



UNIVERSIDADE DE UBERABA
PRÓ-REITORIA DE PESQUISA, PÓS-GRADUAÇÃO E EXTENSÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO PROFISSIONAL EM EDUCAÇÃO
MESTRADO E DOUTORADO

ANDRÉ PROFIRO NUNES

A DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL: UM
OLHAR PARA A FORMAÇÃO NA DIVERSIDADE E RESPEITO

UBERLÂNDIA, MG
2024

ANDRÉ PROFIRO NUNES

A DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL: UM
OLHAR PARA A FORMAÇÃO NA DIVERSIDADE E RESPEITO

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação Profissional em Educação - Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba – UNIUBE, como pré-requisito para obtenção do título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Cílon César Fagiani

Linha de Pesquisa: Educação Básica: Fundamentos e Planejamento.

UBERLÂNDIA, MG
2024

Catálogo elaborado pelo Setor de Referência da Biblioteca Central UNIUBE

N922d Nunes, André Profiro.
A disciplina de ensino religioso em escolas públicas do Brasil: um olhar para a formação na diversidade e respeito / André Profiro Nunes. – Uberlândia (MG), 2024.
108 f. : il., color.

Dissertação (Mestrado) – Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. Linha de pesquisa: Educação Básica – Fundamentos e Planejamento.

Orientador: Prof. Dr. Cílson César Fagiani.

1. Ensino religioso. 2. Educação básica. 3. Pluralismo religioso. 4. Respeito. I. Fagiani, Cílson César. II. Universidade de Uberaba. Programa de Pós-Graduação Profissional em Educação. III. Título.

CDD 371.07

ANDRÉ PROFIRO NUNES

**A DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO EM ESCOLAS PÚBLICAS DO BRASIL:
UM OLHAR PARA A FORMAÇÃO NA DIVERSIDADE E RESPEITO**

Dissertação/Produto apresentada ao Programa de Pós – Graduação Profissional em Educação – Mestrado e Doutorado da Universidade de Uberaba, como requisito final para a obtenção do título de Mestre em Educação.

Aprovado em: 02/07/2024.

BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Cílson César Fagiani (Orientador)
Universidade de Uberaba – UNIUBE



Prof. Dr. Armino Quillici Neto
Universidade Federal de Uberlândia-
UFU



Prof. Dr. Ricardo Baratella
Universidade de Uberaba – UNIUBE

Trabalho desenvolvido com o apoio da SEE/MG, no âmbito do Projeto de Formação Continuada e Desenvolvimento Profissional dos Servidores da Educação do Estado de Minas Gerais, Trilhas de Futuro - Educadores, nos termos da Resolução SEE Nº 4.707, de 17 de fevereiro de 2022.

AGRADECIMENTOS

Expresso minha gratidão a Deus, o detentor da vida, que meu deus inteligência, sabedoria e discernimento para alcançar lugares mais altos – O Senhor, é a minha força, ele me faz andar em lugares altos (Habacuque 3:19). A Ele toda honra, toda glória e todo louvor.

Agradeço imensamente à minha família, que me apoiou em todos os momentos e torceu para meu sucesso. Pelos momentos felizes que passamos juntos e pelas dificuldades dos momentos tristes que aprendemos a superar em família. Que Deus continue a nos abençoar ricamente.

É relevante também agradecer à Secretaria de Estado da Educação de Minas Gerais, que por meio do Projeto – Trilhas Educadores, me proporcionou uma bolsa de estudos para realizar este sonho de me tornar mestre, mas também de poder contribuir profissionalmente na escola que estou lotado – Escola Estadual Dona Raimunda Duque, localizada no município de Mantena – MG, a quem agradeço profundamente por compreender minha trajetória de aprendizagens e me apoiar, por meio do ex-diretor, professor Luiz Fernando G. Teixeira e da atual diretora, Eciane Maria de Paula Souza.

À Universidade de Uberaba que já fazia parte da minha vida acadêmica, pois foi onde concluí minha primeira graduação, o curso de licenciatura em Geografia e Educação Ambiental em 2010, além do curso de licenciatura em Pedagogia em 2017, e uma pós-graduação *lato sensu* em Psicopedagogia Institucional e Clínica em 2022. Obrigado por fazer parte da minha formação profissional e colaborar na realização de mais sonho.

Externo ainda, meus agradecimentos a todos que de alguma forma se envolveram para a conclusão deste trabalho de dissertação.

“Ninguém nasce odiando outra pessoa pela cor de sua pele, ou por sua origem, ou sua religião. Para odiar, as pessoas precisam aprender; e, se elas podem aprender a odiar, podem ser ensinadas a amar.” (Nelson Mandela)

RESUMO

Esta dissertação desenvolvida no Programa de Pós-graduação Profissional em Educação da Universidade de Uberaba e vinculada à linha de pesquisa Educação Básica: Fundamentos e Planejamentos e ao Grupo de Pesquisa Trabalho, Educação e as Transformações Sociais Globais, surgiu da necessidade de uma educação religiosa inclusiva e respeitosa, que celebre a diversidade nas escolas públicas do Brasil e promova a convivência pacífica e o diálogo inter-religioso. O Ensino Religioso na Educação Básica enfrenta desafios significativos, envolvendo conflitos na seleção de conteúdo e práticas pedagógicas, especialmente em contextos públicos. Esses conflitos resultam da diversidade religiosa, interpretações legais, pressões políticas e falta de capacitação dos professores. Enquanto algumas religiões dominantes buscam um ensino cristão nas escolas públicas, a constituição garante a laicidade da educação. Este estudo tem como objetivo discutir os aspectos históricos e legais associados a implementação da disciplina de Ensino Religioso em Escolas Públicas do Brasil. A pesquisa é de cunho bibliográfico e documental com análises fundamentadas na dialética. A seleção dos documentos científicos foi realizada em bases de dados científicas incluindo Scielo, Google Acadêmico e Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES e em bibliotecas físicas, a partir da seleção de trabalhos científicos citados em outros estudos, assim como a partir de indicações e em pesquisa na internet. Foram incluídos estudos científicos direcionados para a forma como o ensino religioso é ministrado no ensino fundamental nas escolas públicas do Brasil, publicados antes e após a Constituição de 1988. Este estudo oferece uma visão ampla da evolução e dos desafios enfrentados pelo Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras. Destacou-se a importância de diretrizes que promovam o respeito à diversidade religiosa e a formação adequada dos professores. Identificaram-se lacunas, como a necessidade de investigar mais profundamente a formação docente e a elaboração de materiais didáticos inclusivos. E para isso, dialogamos com alguns autores, como Saviani, Marinho, Tadvald, Cecchetti, entre outros. Recomenda-se a realização de estudos longitudinais para avaliar o impacto do Ensino Religioso na formação cidadã dos estudantes ao longo do tempo, destacando a importância de novas pesquisas para aprimorar essa área nas escolas públicas brasileiras.

Palavras-chave: Educação Básica; Ensino Religioso; Estado Laico; Diversidade Religiosa. Respeito.

ABSTRACT

This dissertation arose from the need for an inclusive and respectful religious education, which celebrates diversity in public schools in Brazil and promotes peaceful coexistence and inter-religious dialogue. Religious Education in Basic Education faces significant challenges, involving conflicts in the selection of content and pedagogical practices, especially in public contexts. These conflicts result from religious diversity, legal interpretations, political pressures and lack of teacher training. While some dominant religions seek Christian teaching in public schools, the constitution guarantees secular education. This study aims to discuss the historical and legal aspects associated with the implementation of the Religious Education discipline in Public Schools in Brazil. The research is bibliographic and documentary in nature with analyzes based on dialectics. The selection of scientific documents was carried out in scientific databases including Scielo, Google Scholar and the CAPES Theses and Dissertations Catalog and in physical libraries, based on the selection of scientific works cited in other studies, as well as from indications and in search on the Internet. Using this method, books, scientific articles, government reports, legislation, theses, dissertations and abstracts published in the annals of scientific events were selected. Scientific studies focused on the way religious education is taught in elementary education in public schools in Brazil, published before and after the 1988 Constitution, were included. This study offered a broad view of the evolution and challenges faced by Religious Education in public schools Brazilians. The importance of guidelines that promote respect for religious diversity and adequate teacher training was highlighted. Gaps were identified, such as the need to further investigate teacher training and the development of inclusive teaching materials. And for this, we spoke with some authors, such as Saviani, Marinho, Tadvald, Cecchetti, among others. It was recommended that longitudinal studies be carried out to evaluate the impact of Religious Education on the citizenship formation of students over time, highlighting the importance of new research to improve this area in Brazilian public schools

Keywords: Basic Education; Religious education; Laic State; Religious Diversity; Respect.

LISTA DE ABREVIATURAS

ABE	Associação Brasileira de Educação
ADI	Ação Direta de Inconstitucionalidade
BNCC	Base Nacional Curricular Comum
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CONSED	Conselho Nacional de Secretários de Educação
FONAPER	Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso
FURB	Universidade Regional de Blumenau
GEPER	Grupo de Pesquisa de Educação e Religião
IBGE	Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística
IFES	Instituto Federal de Ensino Superior
LDB	Lei de Diretrizes e Bases da Educação
MEC	Ministério da Educação
ONU	Organização das Nações Unidas
PCN	Parâmetro Curricular Nacional
PCNER	Parâmetro Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso
SEDUC-SC	Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina
STF	Supremo Tribunal Federal
TCC	Trabalho de Conclusão de Curso
UFAM	Universidade Federal do Amazonas
UNDIME	União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação
UNINTER	Centro Universitário Internacional
UNISC-RS	Universidade de Santa Cruz do Sul
UNIUBE	Universidade de Uberaba
UNOCHAPECÓ	Universidade Comunitária da Região de Chapecó

LISTA DE FIGURAS

Figura 1 - Vertentes de sinergia e performance na intolerância religiosa.....	64
---	----

LISTA DE ILUSTRAÇÕES

QUADROS

Quadro 1 - Dissertações do Catálogo de Teses e Dissertações com o tema “diversidade religiosa brasileira” pertencentes à área da Educação.	26
Quadro 2 - Princípios orientadores para a construção da BNCC.	83
Quadro 3 - Unidades Temática e os objetos de conhecimento propostos pela nova BNCC de Ensino Religioso.	84

TABELAS

Tabela 1 - Religiões no Brasil – 1940-2010	53
--	----

SUMÁRIO

MEMORIAL.....	14
INTRODUÇÃO.....	19
1 ENSINO RELIGIOSO E A RELIGIÃO CATÓLICA NO BRASIL	29
1.1 A EDUCAÇÃO JESUÍTICA E A REFORMA POMBALINA.....	34
1.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA DIVERSIDADE RELIGIOSA NO BRASIL	39
1.3 ASPECTOS LEGAIS ASSOCIADOS A IMPLEMENTAÇÃO DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL	42
1.4 O SURGIMENTO DO ESTADO LAICO NO BRASIL E O ENSINO RELIGIOSO	46
2 A DIVERSIDADE RELIGIOSA NO BRASIL.....	50
2.1 DIVERSIDADE RELIGIOSA NO BRASIL: RELIGIÕES E INTOLERÂNCIA.....	50
2.2 DESAFIOS E OBSTÁCULOS À PROMOÇÃO DA TOLERÂNCIA RELIGIOSA NO BRASIL.....	60
3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA ENSINO RELIGIOSO	67
3.1 A RESPONSABILIDADE DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO NA PROMOÇÃO DO RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA NO BRASIL.....	67
3.2 FORMAÇÃO DOCENTE EM ENSINO RELIGIOSO: O PRINCÍPIO DO ESTADO LAICO E A NEUTRALIDADE ÉTICA E RELIGIOSA.....	71
4 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO RELIGIOSO LAICO: ANÁLISE CRÍTICA DA BNCC.....	78
4.1 ANÁLISE CRÍTICA DOS OBJETIVOS DA BNCC DE ENSINO RELIGIOSO.....	80
4.2 ORIENTAÇÕES PARA OFERTA DE UM ENSINO RELIGIOSO LAICO EM ESCOLAS PÚBLICAS	88
5 CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	95
REFERÊNCIAS.....	99

MEMORIAL

Fazer um relato sobre a própria vida, sobre nossas experiências, é reviver o passado, o que nos traz boas lembranças, nostalgias, inquietações, culpa, vergonha, mas também alegria, felicidade, amor, compaixão e perdão. No processo de reflexão sobre a vida acadêmica e laboral, também é possível evoluir como estudante e como profissional, afinal, somos o resultado de nossas escolhas.

Assim, inicio este memorial com Bondía (2002), quando ele discorre que:

Eu creio no poder das palavras, na força das palavras, creio que fazemos coisas com as palavras e, também, que as palavras fazem coisas conosco. As palavras determinam nosso pensamento porque não pensamos com pensamentos, mas com palavras, não pensamos a partir de uma suposta genialidade ou inteligência, mas a partir de nossas palavras. E pensar não é somente “raciocinar” ou “calcular” ou “argumentar”, como nos tem sido ensinado algumas vezes, mas é sobretudo dar sentido ao que somos e ao que nos acontece.

Iniciar um Memorial Acadêmico, é saber escolher palavras, pois estas têm força, força para correrem atrás de nossos sonhos, desejos, aspirações, entre outros. Portanto, expor nossos pensamentos em palavras é uma tarefa ímpar, uma vez que estamos expondo não somente nossas vivências, mas também nossas reflexões, nossa alma. Dessa forma, nossas experiências passam a fazer parte das experiências de outras pessoas também. Bondía (2002) ainda diz que “A experiência é o que nos passa, o que nos acontece, o que nos toca”. “A leitura do mundo precede a leitura da palavra” – Paulo Freire.

Assim sendo, minha história começa na cidade de Barra de São Francisco, cidade em que nasci, situada na região Noroeste do estado do Espírito Santo. O distrito de Barra de São Francisco foi fundado em 1938 por lavradores vindos, principalmente da cidade de Colatina - ES, à procura de terras férteis, emancipada do Município de São Mateus – ES no ano de 1943. Hoje a população estimada de Barra de São Francisco em 2021, de acordo com o IBGE (Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística) é de 45.301 habitantes. O município capixaba ainda faz limite com o estado de Minas Gerais a oeste, 11 km de distância da cidade mineira mais próxima, Mantena – MG.

Existe um fato histórico interessante nessa região, que compreende os limites de dois estados brasileiros, Espírito Santo e Minas Gerais. Essa região foi

alvo de litígio entre ambos os estados. Historicamente o estado do Espírito Santo nunca teve seu território bem definido, desde a colonização do Brasil.

Contudo, entre os anos de 1940 a 1963, ocorreram sucessivos conflitos armados entre os estados de Minas Gerais e Espírito Santo na localidade dos municípios de Barra de São Francisco – ES e Mantena – MG. De acordo com Aldesco (2020), que escreveu uma edição especial, publicada no site da Assembleia Legislativa do Espírito Santo, descreveu o seguinte sobre o referido litígio:

Sobre a localidade de Mantena, o governador (Carlos Lindenberg) externa que “é a antiga cidade de Gabriel Emílio, fundada pelo Espírito Santo, há mais de 20 anos, cerca de 40 quilômetros aquém do limite entre os dois Estados, limite que o mundo inteiro conhece como sendo ‘pela linha de fastígio ou cumeadas da Serra do Souza ou dos Aymorés’. Esta cidade de Gabriel Emílio situada no Município espírito-santense de Barra de São Francisco, à qual o Governo de Minas deu primeiramente o nome de Benedito Quintino e depois Mantena foi ocupada por tropas mineiras em 1945, em completo desrespeito ao laudo do Serviço Geográfico do Exército” (Aldesco, 2020).

O litígio foi resolvido entre os estados envolvidos no ano de 1963, o governador do estado do Espírito Santo, Francisco Lacerda de Aguiar, e o governador do estado de Minas Gerais, assinaram um acordo sobre os limites entre os estados nessa região, ponto fim ao litígio. Contudo, é necessário esclarecer que existem muitas fontes que relatam estes acontecimentos de forma diferentes. Porém, o conflito existiu, e foi resolvido. Crescemos ouvindo essa história por aqui, história triste, marcada por conflitos e mortes.

Relatos históricos à parte, desde criança adorava viajar pelos mapas cartográficos, gostava muito de estudar geografia, sempre falava em me tornar professor de geografia. Contudo, como morava em Barra de São Francisco, uma cidade pequena no interior do Espírito Santo, não haviam instituições de ensino superior pública ou privada, e eu não tinha condições financeiras para ir até as cidades mais próximas para estudar, que eram Colatina (ES) e Governador Valadares (MG).

No ano de 2006, chegou a mim, a possibilidade de cursar licenciatura em Geografia e Educação Ambiental pela Universidade de Uberaba. Nesse ano, a UNIUBE, abriu um polo de Educação a Distância em Barra de São Francisco. Em 2007 comecei a cursar a licenciatura em Geografia e Educação Ambiental. A UNIUBE fornecia para os discentes o material didático impresso. As disciplinas eram

organizadas em módulos. Além do material didático, tínhamos seminários obrigatórios duas vezes por semestre e oficinas obrigatórias uma vez por mês.

Ainda sobre os seminários, aconteciam em dois dias, aos sábados e domingos, e as oficinas obrigatórias aos domingos. As aulas eram ministradas pelo tutor presencial, Rodrigo Duque, na Escola Municipal João Bastos. Não demorou a finalização do curso, em 2010, mais precisamente no dia 08 de junho, colamos grau. E logo em seguida, a maioria dos alunos de nossa turma ingressou no curso de Pós-Graduação *Lato Sensu* em Geografia e Educação Ambiental.

Confesso que mesmo tendo aspirações pela geografia, não esperava me tornar professor, não naquela hora, naquele momento, o que me fez refletir sobre o que eu realmente queria da minha vida. Daí me deparei com um conselho de um amigo, “se você não sabe qual curso fazer, qualquer um serve”. Me lembrei da fala do gato em “Alice no País das Maravilhas, se não sabe para onde quer ir, qualquer caminho serve”.

Mesmo com todas as dúvidas, comecei a lecionar geografia na educação básica em 2010, mesmo antes da formatura. Em 2012, lecionei para as séries finais do Ensino Fundamental na Escola Estadual Governador Lindenberg em Barra de São Francisco a disciplina de Geografia. Trabalhar nesta escola foi um marco na minha vida, pois foi a escola onde cursei as séries finais do ensino fundamental. Tive a oportunidade de reencontrar algumas professoras que tive no trajeto, que me deram valiosos conselhos.

Além da paixão pela geografia, também tinha interesse na disciplina de Ensino Religioso, principalmente por ter muito contato com religiões do mundo estudando geografia. Cunha (2016, p. 275) relata que a Base Nacional Curricular Comum inseriu a disciplina de Ensino Religioso “na área de Ciências Humanas dada a proximidade com a História e a Geografia”, apesar de o autor não concordar com essa ideia, dizendo que a justifica é vaga, porém é mais aceito a perspectiva da disciplina numa abordagem interdisciplinar.

Dessa forma, fiz Pós-Graduação *Lato Sensu* em Ensino Religioso em 2013. No mesmo ano, comecei a lecionar geografia nas séries finais do Ensino Fundamental no Colégio Adventista de Barra de São Francisco, onde fiquei até 2015.

Trabalhar em uma escola com inclinação religiosa foi uma experiência ímpar, pois ocorreu um intercâmbio muito grande, pois eu não conhecia muito bem

as doutrinas adventistas. Mesmo com todo aprendizado, respeitando a diversidade, não me converti à religião adventista.

Já trabalhei como Auxiliar de Secretaria Escolar, já fui Supervisor Pedagógico, e sou professor. Ainda em 2014, fui aprovado no processo seletivo para cursar Pós-Graduação *Lato Sensu* em Educação Profissional e Tecnológica pelo Instituto Federal do Espírito Santo, sendo concluída em 2016. Essa pós-graduação foi um divisor de águas na minha trajetória acadêmica, pois foi nela que aprendi a fazer um artigo científico de fato. Ela me proporcionou muitas oportunidades de aprendizado, de conhecimento e de experiências. Além disso, tive que apresentar meu TCC com um Banner no pátio do Campus Jucutuquara do IFES em Vitória.

Sempre fui inquieto com relação a aprendizagem, me empenhei em angariar novos conhecimentos, por meio de cursos de extensão, pós-graduação *lato sensu*, entre outras formas. Fui aprovado no concurso público para professor de geografia do estado de Minas Gerais em 2018. Além disso, também consegui ingressar no curso de Licenciatura em Ciências da Religião pelo UNINTER (Centro Universitário Internacional), onde tive o prazer de aprender mais sobre a disciplina de Ensino Religioso, e como trabalhá-la nas Escolas Públicas de um país laico. Confesso que foi desafiador, pois a religião cristã está muito arraigada à cultura do povo brasileiro.

Em 2020, já trabalhando em Mantena, tive a oportunidade de participar de um processo seletivo para cursar Pós-Graduação *Lato Sensu* em “Ensino de Geografia” pela Universidade Federal dos Vales do Jequitinhonha e Mucuri”, a qual eu concluí no final do ano de 2022. A pandemia de Covid-19 influenciou na duração do curso, mesmo ele tendo sido ofertado na modalidade à distância.

Durante a pandemia de Covid-19, tive algumas dificuldades com relação ao trabalho docente, não pelo uso das tecnologias, mas pela distância dos amigos, dos colegas de trabalho, dos alunos, enfim, de toda correria do dia a dia de uma escola. Motivado por esta situação, escrevi um artigo para o curso de Licenciatura em Filosofia, também realizado pelo UNINTER, com o título “A Ressignificação da Vida no Período Pandêmico de Covid-19 no Brasil”. Este artigo, mais tarde, virando-se transformou no meu primeiro livro publicado. Nele eu falo sobre as dificuldades do isolamento social, a superação do luto e a beleza da vida. Tarefa que parece ser simples, porém, era comum ouvir relatos de pessoas com depressão, entre outras doenças devido a pandemia. Penso que neste livro, que não é de cunho religioso, mas sim, filosófico, ajuda as pessoas a se reencontrar.

Enfim, em 2022, surgiu a oportunidade de inscrição para concorrer a uma vaga no Mestrado ou Doutorado pelo Projeto Trilhas-Educadores do Governo do Estado de Minas Gerais. Fiz minha inscrição, consegui entrar, muita festa, muita alegria, mas também muita preocupação, afinal, teria de fazer uma dissertação de mestrado.

Ser aluno de um Programa de Mestrado parecia ser tão distante, ainda mais um Mestrado na mesma instituição que conclui minha primeira graduação. E me veio o sentimento de recomeço, como diz Clarice Lispector “Não me lembro mais qual foi nosso começo. Sei que não começamos pelo começo. Já era amor antes de ser”. Era isso, iniciar o programa de mestrado, que já estava namorando a muito tempo.

O Programa de Mestrado Profissional em Educação na UNIUBE transformou as possibilidades em minha vida, trouxe nova esperança, um novo olhar para a educação e para a vida acadêmica.

Os desafios não foram apenas acadêmicos, pois a distância entre o lugar que resido até o Campus da UNIUBE em Uberlândia tem, aproximadamente 996 km de distância, percurso feito de ônibus até Belo Horizonte – MG, e transporte aéreo até Uberlândia – MG. Como disse Machado de Assis “A vida sem luta é um mar morto no centro do organismo universal”.

Meu orientador, Professor Dr. Cílon, é dedicado e preocupado com o desenvolvimento do aluno. Me indicou livros importantes para angariar conhecimento e me tornar um mestrando mais crítico, principalmente em relação ao trabalho do professor, suas conquistas e lutas, o que foi extremamente importante para minha formação.

Portanto, além de ser professor de Ensino Religioso das Séries Finais do Ensino Fundamental, ter afinidade com a disciplina, com formação em Licenciatura em Ciências da Religião, me sinto responsável pela disseminação do sentimento de respeito à toda diversidade religiosa, a propagação da boa convivência e coexistência entre os povos no que tange a religiosidade, de um ensino religioso laico, que vise o compromisso com uma sociedade justa, livre e pacífica, valorizando toda cultura religiosa existente no país e no mundo. Dessa forma, resolvi focar minha pesquisa sobre a disciplina de Ensino Religioso, com o tema “A disciplina de Ensino Religioso no Brasil: desafios e perspectivas para uma educação intercultural e laica”.

INTRODUÇÃO

A disciplina de Ensino Religioso é uma área de estudo que visa proporcionar aos alunos conhecimentos sobre diversas religiões, crenças, valores éticos e culturais, sem promover qualquer tipo de doutrinação ou proselitismo. Seu objetivo principal é promover o respeito à diversidade religiosa e estimular o diálogo intercultural, contribuindo para a formação de cidadãos mais tolerantes, críticos e conscientes. Através do ensino religioso, os alunos têm a oportunidade de compreender as diferentes manifestações religiosas presentes na sociedade, refletir sobre questões éticas e morais, e desenvolver uma visão ampla e respeitosa em relação às diversas formas de religiosidade e espiritualidade.

Essa disciplina é a única mencionada na Constituição Federativa Brasileira de 1988, conforme estabelecido no Artigo 210, parágrafo §2º: “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas, de Ensino Fundamental” (Brasil, 1988). Essa disposição reflete a preocupação do legislador com a oferta dessa disciplina, que atualmente é de oferta obrigatória. Contudo, a Constituição não especifica quem deve ser o profissional habilitado para ministra-la, nem delinea o seu currículo.

Tais exigências a respeito de como essa disciplina deveria ser ministrada surgiram posteriormente com leis, resoluções e pareceres do Conselho Nacional de Educação e também em discussões realizadas no Supremo Tribunal Federal (STF) e no Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso, o FONAPER. Essas iniciativas foram cruciais para estabelecer diretrizes claras sobre como o Ensino Religioso deve ser ministrado nas escolas, garantindo respeito à diversidade religiosa e promovendo uma abordagem educacional que seja inclusiva e respeitosa com as diferentes crenças dos alunos. Ao mesmo tempo, também foram fundamentais para definir os critérios de qualificação dos profissionais responsáveis por lecionar essa disciplina, visando assegurar a qualidade do ensino oferecido.

A disciplina de ensino religioso em escolas públicas de Ensino Fundamental, se encontra amparada legalmente na Lei de Diretrizes e Bases da Educação – LDB, Lei nº 9394/96 artigo 33 (Brasil, 1996), assim como na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) (Brasil, 2017a). Ambas fornecem diretrizes e orientações para a disciplina de Ensino Religioso nas escolas brasileiras. De acordo com a LDB, o Ensino Religioso é considerado uma disciplina de matrícula facultativa, integrante

dos horários normais das escolas públicas de Ensino Fundamental. A LDB assegura o respeito à diversidade religiosa, vedando qualquer forma de proselitismo ou doutrinação religiosa no ambiente escolar.

Já a BNCC, por sua vez, estabelece competências e habilidades a serem desenvolvidas ao longo da educação básica, incluindo a capacidade de compreender e respeitar as diferentes manifestações religiosas presentes na sociedade. Além disso, a BNCC prevê que o Ensino Religioso seja abordado de forma interdisciplinar, promovendo o diálogo entre diferentes áreas do conhecimento e contribuindo para a formação integral dos estudantes, de acordo com os princípios éticos, democráticos e de respeito à diversidade cultural e religiosa (Brasil, 2017a).

No entanto, é importante considerar que, por um lado, existem as religiões majoritárias que desejam um ensino religioso em escolas públicas voltadas ao ensino do cristianismo e, por outro lado, há o princípio constitucional de uma educação laica. Uma abordagem proselitista poderia comprometer esses princípios, visto que o Brasil é marcado por uma diversidade religiosa que deve ser respeitada e assistida pelo Estado, garantindo o direito de manifestação de sua religiosidade para todos os cidadãos.

A disciplina de Ensino Religioso deve se preocupar não com dogmas, doutrinas, ou ideais religiosos, mas sim, com ensinamentos de respeito, tolerância, convivência e coexistência com a diversidade religiosa e com as filosofias de vida de forma pacífica. De acordo com a BNCC (Brasil, 2017a, p. 438):

A percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades.

A alteridade, que se refere à capacidade de reconhecer e respeitar a diferença do outro, está intrinsecamente ligada ao conteúdo abordado sobre ensino religioso em escolas públicas. Ao promover o entendimento e o respeito às diferentes manifestações religiosas presentes na sociedade, a disciplina de ensino religioso contribui para o desenvolvimento da alteridade nos estudantes. Através do contato com diferentes crenças, valores e tradições religiosas, os alunos são incentivados a compreender e respeitar a diversidade cultural e religiosa do país, exercitando a empatia, a tolerância e a capacidade de conviver harmoniosamente

com as diferenças. Dessa forma, a educação religiosa não apenas amplia o conhecimento sobre as diversas religiões, mas também promove uma educação para a alteridade, que é essencial para a construção de uma sociedade mais inclusiva, justa e respeitosa.

Assim, a construção da identidade do cidadão seria influenciada pelas relações que valorizam a singularidade, respeitando as semelhanças e compreendendo as diferenças. Com isso, será possível alcançar uma sociedade mais justa e menos intolerante, que priorize o diálogo constante para promover a paz entre as diferentes religiões, tornando-a uma realidade tangível, e não apenas um ideal inalcançável.

A construção da identidade do cidadão através do respeito à diversidade religiosa se conecta diretamente com a ideia de Pereira (2009) sobre a religião como um veículo de poder e política. O autor afirma que “a religião é tratada como um veículo de poder e de política, com as devidas representações do poder simbólico, como as alocações, as orações e outros símbolos pertinentes à religião” (p. 80). Dessa forma, é importante tratar das práticas pedagógicas de ensino religioso nas escolas públicas, pois elas envolvem uma relação de forças entre os princípios do Estado laico e dos dogmas religiosos.

Além disso, Weber (2004) entende a religião como uma Associação Hierocrática pois a religião teria o “poder de coação psíquica ao conceder ou recusar aos fiéis bens de salvação”. Pereira (2009, p. 81) acrescenta que essa ação coercitiva, chamada de coação hierocrática, ocorre “porque é de seu arbítrio gerenciar os bens simbólicos dos quais é detentora” – se referindo à Religião Católica.

De acordo com Pereira (2009, p. 82) “a religião usa signos ou elementos figurados para exercer seu domínio coercitivo sobre os fiéis que respondem de maneira submissa e obediente aos preceitos religiosos”. Weber (2004) relata que que o exercício de poder na igreja ocorre “quando e na medida em que seu quadro administrativo pretenda para si o monopólio da legítima coação”.

Porém, mesmo após a aprovação de algumas leis que descrevem a laicidade da aplicabilidade do ensino religioso em escolas públicas, foi aprovado o Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. Esse decreto trata do “Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé” relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja

Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008 (Brasil, 2010).

De acordo com Salles e Gentilini (2018, p. 859) “o decreto causou não só um desconforto entre os grupos de múltiplas pertencas religiosas no país, como também uma distorção legal complexa ao confrontar as orientações das diretrizes e mesmo a própria Constituição”. A bancada evangélica no congresso, por exemplo, por meio da Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439, julgada em 2017 pelo Supremo Tribunal de Justiça (STF) autorizou o ensino religioso confessional nas escolas públicas, desde que respeite a diversidade religiosa existente (Brasil, 2017b).

A ADI, para justificar a permissão do ensino religioso confessional em escolas públicas, justifica como um:

Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, e afirmando a constitucionalidade do ensino religioso confessional como disciplina facultativa dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (Brasil, 2017b).

Contudo, esta decisão vai contra os anseios da sociedade e de vários princípios constitucionais, pois quando se escolhe uma religião, automaticamente deixa-se outra de lado. De acordo com Gonzales (2021, p. 25):

Por meio da análise da documentação acerca do julgamento da ação direta de inconstitucionalidade pelo STF, comprovamos que há uma continuidade de traços históricos da laicidade brasileira, a qual sempre favoreceu a Igreja Católica, ao considerar o ensino confessional legítimo; por outro lado, também dá indícios de ruptura com a proposta de novas práticas de ensino religioso a partir da elaboração de um discurso científico, respaldado na dimensão cultural da religião para a disciplina de ensino religioso com a finalidade de legitimá-la na cultura escolar, materializado tanto na própria existência da ação quanto nos discursos dos participantes da audiência pública realizada para ouvir a sociedade civil.

Mesmo diante das mudanças propostas pela legislação e a criminalização da Intolerância Religiosa no Brasil, é possível perceber que os números de crimes religiosos continuam aumentando. De acordo com a jornalista Maria Duarte de Souza, em seu artigo publicado no site “Brasil de Fato” em 21 de janeiro de 2020, as denúncias de intolerância religiosa aumentaram 56% no Brasil em 2019, sendo a maioria das vítimas pertencentes a religiões de matriz africana.

Diante deste cenário preocupante, torna-se evidente a necessidade de uma análise aprofundada dos aspectos históricos e legais que envolvem o Ensino Religioso no Brasil, bem como seu potencial para fomentar a tolerância religiosa e enfrentar a intolerância. Assim, o objeto de estudo desta dissertação é o Ensino Religioso no Brasil, em que se buscou responder à seguinte pergunta de pesquisa: Como os aspectos históricos, legais e os objetivos da BNCC estão relacionados à implementação da disciplina de Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras, considerando a diversidade religiosa e a necessidade de formação adequada dos professores para promover um ensino laico e respeitoso.

O objetivo geral deste trabalho analisar os aspectos históricos e legais associados à implementação da disciplina de Ensino Religioso em escolas públicas do Brasil, considerando a diversidade religiosa e a formação necessária dos professores para promover um ensino laico e respeitoso. Os objetivos específicos incluíram: a) analisar os aspectos históricos e legais associados a implementação da disciplina de Ensino Religioso no Brasil, no âmbito das escolas públicas de um Estado laico, sendo necessário pesquisar a história da construção da referida disciplina no Brasil; b) descrever a diversidade religiosa brasileira e o respeito mútuo na formação do cidadão; c) analisar a BNCC (Base Nacional Curricular Comum) de Ensino Religioso, visando identificar se os seus objetivos são voltados à diversidade religiosa; d) compreender a formação necessária para atuar como professor na disciplina de Ensino religioso; e) analisar a importância da oferta de um Ensino Religioso Laico, bem como a oferta de material didático que respeite a diversidade religiosa.

A relevância desta pesquisa reside na abordagem da disciplina de Ensino Religioso, presente no currículo da Educação Básica, onde se observam conflitos de interesses na sua aplicação, particularmente nas escolas públicas. Tais conflitos surgem em virtude dos interesses das religiões hegemônicas cristãs, como a Igreja Católica e as denominações evangélicas, entre outras. Esses conflitos acirraram-se com a formação da Bancada Evangélica no Congresso Nacional, que de acordo com Cunha (2018, p. 893) “cresceu para se opor” à Igreja Católica.

Assim, este estudo pretende contribuir para a democratização do conhecimento sobre a importância da presença da disciplina de ensino religioso na educação básica e sobre os cuidados que os professores e instituições de ensino devem ter, verificando a legislação vigente, colaborando para um ambiente de

respeito e de vivências e convivências harmoniosas, apesar de toda diversidade que possa existir.

Esta dissertação inicia com um memorial seguido pela introdução e quatro capítulos. No capítulo 1 são discutidos os aspectos históricos e legais associados a implementação da disciplina de Ensino Religioso no Brasil, no âmbito das escolas públicas de um Estado Laico. Para isso, são apresentadas informações associadas a implementação da religião católica no Brasil, bem como a forma como a disciplina foi abordada desde o Brasil Colônia ao Brasil Republicano. Também são apresentados os aspectos históricos mais relevantes associados a diversidade religiosa no Brasil, os aspectos legais associados a implementação da disciplina de ensino religioso no Brasil e o surgimento do Estado Laico no Brasil.

No capítulo 2, a diversidade religiosa brasileira e o respeito mútuo na formação do cidadão são discutidos. Para isso, discorre-se sobre como a sociedade brasileira se tornou tão diversa, no que tange à religiosidade de seu povo, apresentando as principais religiões presentes no Brasil, a importância do respeito mútuo entre pessoas de diferentes credos e os desafios e obstáculos à promoção da tolerância religiosa no Brasil. Para alcançar esse objetivo, são apresentados fatos históricos sobre a composição religiosa brasileira no decorrer dos séculos e sobre as origens da diversidade religiosa brasileira. Além disso, aborda-se a importância do diálogo inter-religioso, do respeito à diversidade religiosa e à estrutura religiosa atual da população brasileira.

No capítulo 3, destaca-se a relevância da formação apropriada do professor de ensino religioso, enfatizando sua responsabilidade na promoção do respeito à diversidade religiosa no Brasil, bem como a necessidade de neutralidade religiosa e ética dentro desta disciplina, destacando ainda a formação do professor de ensino religioso como um fator crucial para a inclusão. Por fim, discute-se a relação entre a formação do professor de ensino religioso e o princípio do Estado Laico.

O capítulo 4 discute a importância da oferta de um Ensino Religioso Laico, bem como a necessidade da oferta de material didático que respeite a diversidade religiosa. Além disso, apresenta-se uma análise crítica da BNCC de Ensino Religioso.

A abordagem metodológica adotada neste trabalho foi a de pesquisa bibliográfica, incluindo revisão de literatura e pesquisa documental, ambas pautadas em critérios que fundamentam a forma como o ensino religioso é ministrado no

ensino fundamental das escolas públicas do Brasil, no que tange a legislação vigente. De acordo com Mattar e Ramos (2021, p. 51), “a revisão de literatura é uma fase inicial e essencial de toda pesquisa, que também é chamada de revisão bibliográfica”. Dessa forma, a procura por trabalhos existentes tem por objetivo explorar as contribuições a respeito do tema destacando as formas críticas de abordagem.

Para Severino (2016, p. 131) a pesquisa bibliográfica:

é aquela que se realizada a partir do registro, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos, como livros, artigos, teses, etc. utiliza-se de dados ou de categorias teóricas já trabalhados por outros pesquisadores e devidamente registrados. Os textos tornam-se fontes dos temas a serem pesquisados. O pesquisador trabalha a partir das contribuições dos autores dos estudos analíticos constantes dos textos.

Conforme o mesmo autor, na pesquisa bibliográfica “tem-se como fonte documentos no sentido amplo, ou seja, não só de documentos impressos, mas sobretudo de outros tipos de documentos, tais como jornais, fotos, gravações, documentos legais” (Severino, 2016, p. 131). Neste estudo, os documentos pesquisados foram legislações, resoluções, documentos jurídicos, como as súmulas vinculantes, bem como a Base Nacional Curricular Comum (BNCC). Severino (2016, p. 131) ainda destaca que na pesquisa documental “os conteúdos dos textos que ainda não tiveram nenhum tratamento analítico, são ainda matéria-prima, a partir da qual o pesquisador vai desenvolver sua investigação e análise”.

Para compreender o estado da questão, assim como visualizar a atenção destinada a esta temática dentro dos programas *stricto sensu* do Brasil, inicialmente realizamos uma pesquisa no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior). Nessa pesquisa observamos uma quantidade limitada de dissertações e teses cujo tema central estivesse associado a diversidade religiosa brasileira. No levantamento realizado, foram identificados 183 trabalhos referentes à diversidade religiosa, sendo 111 dissertações de mestrado e 43 teses de doutorado. A maioria desses trabalhos está concentrada na área de Teologia, com 14 na área da Educação, cinco em Ciências Sociais e Humanas, cinco em Sociologia e quatro em Psicologia. As dissertações e teses associadas ao tema “diversidade religiosa brasileira” cadastradas no Catálogo de Teses e Dissertações da CAPES são apresentadas no Quadro 1.

Quadro 1 - Dissertações do Catálogo de Teses e Dissertações com o tema “diversidade religiosa brasileira” pertencentes à área da Educação.

Instituição	Título	Autor	Tipo	Ano de Defesa
Universidade Estadual do Rio Grande do Sul	Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: trajetórias e perspectivas na educação brasileira.	Dionisio Felipe Hatzenberger	Dissertação	2020
Universidade de São Paulo	O Mapeamento dos Domínios Conceitual, Epistêmico e Social e das Perguntas do Professor no Ensino de Ciências por Investigação.	Luciano Ferreira Alves	Dissertação	2019
Universidade Estadual de Campinas	Como assegurar a Liberdade Religiosa no Atual Contexto Educacional Normativo Brasileiro?	Renato Camara Nigro	Dissertação	2020
Centro Universitário Adventista de São Paulo	Percepção das Professoras de uma Instituição de Ensino Confessional Acerca da Diversidade Cultural das Comunidades Tradicionais.	Andressa Dias da Silva	Dissertação	2020
Universidade do Planalto Catarinense	Ensino Religioso dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental: formação docente e práticas curriculares.	Joselia da Silva Cordova	Dissertação	2019
Universidade Federal do Ceará	Violência Religiosa no Ensino de História: renovação carismática católica contra as religiões de matrizes africanas no Brasil e em Moçambique.	Adriano Ferreira de Paulo	Tese	2020
Universidade do Estado de Minas Gerais	Por uma Escuta Sensível: o que dizem crianças e adolescentes candomblecistas a respeito de suas experiências religiosas considerando o contexto socioeducacional que vivem?	Alessandra Maria da Silva Gomes	Dissertação	2020
Universidade do Sul de Santa Catarina	Escola Sem Partido sob a Crítica de uma Perspectiva Democrática de Educação.	Silvia Avila Nunes	Dissertação	2019
Universidade Federal Fluminense	Formação Crítica em Jogo: percepções de alunos sobre desigualdades.	Poliane Gaspar de Cerqueira	Dissertação	2020
Universidade Federal de São João Del-Rei	Exu e a Descolonização da Docência: Religiosidade Afrobrasileira, Cinema e a Formação de Professores(as)	João Augusto dos Reis Neto	Dissertação	2019
Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro	Das Leituras da Vida Para as Vidas nas Leituras: Oralidade e Letramento No Terreiro De Umbanda	Paula dos Reis Moita	Dissertação	2019
Universidade Estadual	Lesbianidades, Performatizações de Gênero e	Keith Daiani da Silva	Tese	2019

Paulista Júlio de Mesquita Filho (Presidente Prudente)	Trajetória Educacional	Braga		
Universidade do Estado de Minas Gerais	A Formação Continuada Para a Educação Das Relações Étnico-Raciais: Um Estudo De Caso Sobre Um Curso de Aperfeiçoamento Em História Da África e Das Culturas Afro-Brasileiras	Paulo Henrique Maia Melgaco	Dissertação	2019
Universidade Católica Dom Bosco	Foi o Espaço que Encontrei: A Temática Étnico-Racial Em Escolas de Educação Básica em um Contexto De Colonialidade Germânica	Benicio Backes	Tese	2019

Fonte: O autor (2024).

Na sequência a busca pela literatura, a pesquisa por fontes bibliográficas também foi realizada em bases de dados e bibliotecas virtuais, tais como Scielo, Google Acadêmico, além de bibliotecas físicas, a partir da seleção de trabalhos científicos citados em outros estudos, assim como a partir de indicações e em pesquisa na internet. Por este método foram selecionados livros, artigos científicos, relatórios governamentais, legislação, teses, dissertações e resumos publicados em anais de eventos científicos.

Foram utilizados como critérios de inclusão documentos científicos, incluindo *e-books*, teses, dissertações e artigos científicos direcionados para a forma como o ensino religioso tem sido ministrado no ensino fundamental das escolas públicas do Brasil, publicados antes e após a Constituição de 1988 (documento que define que o ensino religioso no Brasil deve ser ministrado de forma laica) (Brasil, 1988). Para a seleção dos documentos científicos incluídos neste estudo, utilizou-se como critério de seleção, ser publicado em qualquer idioma, desde que disponível em texto completo.

A análise dos estudos selecionados foi realizada de forma descritiva e explicativa. A coleta de dados nos documentos selecionados incluiu a obtenção de informações associadas a história da disciplina de Ensino Religioso no Brasil, bem como suas finalidades, aos aspectos legais para implementação da disciplina no âmbito das escolas públicas de um Estado laico, a influência da religiosidade na sociedade, a diversidade religiosa brasileira e o respeito mútuo na formação do cidadão.

A metodologia delineada para esta pesquisa visa proporcionar uma abordagem abrangente e rigorosa da temática em questão, permitindo uma análise aprofundada dos aspectos históricos, legais e sociais relacionados ao Ensino Religioso no Brasil. Por meio deste estudo, almeja-se contribuir para o avanço do conhecimento acadêmico nessa área, oferecendo *insights* relevantes para educadores, pesquisadores e formuladores de políticas públicas. Ao investigar os principais aspectos e desafios enfrentados pela implementação do Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras, esta dissertação busca promover reflexões críticas e subsidiar práticas mais inclusivas e respeitosas com a diversidade religiosa em nosso país.

1 ENSINO RELIGIOSO E A RELIGIÃO CATÓLICA NO BRASIL

Este capítulo visa analisar os aspectos históricos e legais relacionados à implementação do Ensino Religioso no Brasil, especialmente após a promulgação da Constituição de 1988. Ao longo da história, desde o período colonial até o período republicano, a disciplina passou por várias mudanças significativas. Serão abordados temas como a influência da religião católica desde os tempos coloniais até a República, a evolução da diversidade religiosa no país, os marcos legais relacionados à implementação do Ensino Religioso e o surgimento do Estado Laico no Brasil. Essas informações são relevantes para a compreensão da realidade atual da disciplina de Ensino Religioso, pois contribuem para a percepção dos avanços obtidos, principalmente nas legislações, no senso crítico da sociedade brasileira, na construção do diálogo inter-religioso, na promoção da cultura da paz, na formação religiosa do Brasil. Assim, é fato que precisamos aprender a conviver com a diversidade, que se torna importante, principalmente em países laicos, como o Brasil. Além disso, conhecer a história da disciplina e seus avanços, contribuem para uma maior aceitação à convivência e à coexistência, tendo em vista o comportamento ético e o respeito entre todos.

A disciplina de Ensino Religioso no Brasil está associada à história da sua colonização por Portugal, sua metrópole. As primeiras tentativas de educação no país surgiram juntamente com a implementação da Religião Católica Apostólica Romana, religião oficial do seu colonizador português. Por essa razão e visando conduzir os trabalhos da catequese, a educação religiosa foi instituída no país, inicialmente para os indígenas. As práticas foram sendo cada vez mais disseminadas pelo território, principalmente com a chegada dos padres jesuítas, como veremos mais adiante.

Um dos objetivos específicos desta dissertação é traçar a história do Ensino Religioso no Brasil e suas transformações ao longo do tempo. Para isso, foram analisados estudos de autores como Demerval Saviani, Macedo, Azevedo e Ponce, referências na área, juntamente com outros que contribuíram para compreender a implementação da educação e, conseqüentemente, do Ensino Religioso no país. Segundo Saviani (2021, p. 25), os primeiros jesuítas chegaram ao Brasil em 1549, liderados por Manoel da Nóbrega, com a missão de converter os indígenas à fé católica. Esse processo marcou a inserção do Brasil no mundo ocidental,

envolvendo colonização, educação e catequese de forma interligada. Com a chegada dos portugueses, a cultura indígena foi desvalorizada e considerada inferior, resultando na imposição do catolicismo por meio da catequese. Saviani (2021, p 27) descreve que o processo de educação:

Instaurada no âmbito do processo de colonização, trata-se, evidentemente, de aculturação, já que as tradições e os costumes que se busca inculcar decorrem de um dinamismo externo, isto é, que vai do meio cultural do colonizador para a situação objeto de colonização.

De acordo com o Dicionário *Oxford Languages*, a palavra aculturação significa “processo de modificação cultural de indivíduo, grupo ou porque se adapta a outra cultura ou dela retira traços significativos”. Dessa forma, podemos entender que a colonização foi um processo de adaptação cultural, onde prevaleciam a cultura do colonizador em detrimento do colonizado. Tendo em vista a cristianização dos indígenas. Com isso, a religião do colonizador assumiu o posto de única fé a ser cultivada nas novas terras da Coroa Portuguesa, dando início a um grande processo de catequização, praticado principalmente pelos padres jesuítas.

Para Azevedo (2004, p.110), “o poder estabelecido, no período colonial, promoveu um modelo de Catolicismo, conhecido como Cristandade”. Dessa forma, a religião e o Estado funcionavam como um mecanismo de dominação social, visto que não era possível desassociar a igreja católica do Estado. A Religião Católica funcionava como uma entidade religiosa e como um órgão governamental, que recebia e dava ordens, não somente nas questões religiosas, mas também nos interesses econômicos da Metrópole Portuguesa.

Saviani (2021) apresenta contribuições importantes para o entendimento do processo de colonização/educação do Brasil Colônia. No contexto educacional colonial, os jesuítas assumiram um papel proeminente, sendo os primeiros a chegar no Brasil com a missão de catequizar a população local. Historicamente sua presença é considerada importante para o desenvolvimento da cultura e a disseminação da doutrina católica na colônia.

De acordo com Saviani (2021, p. 39) “os primeiros evangelizadores do Brasil foram os franciscanos”, que desembarcaram com Pedro Álvares Cabral em 1500 e celebraram a primeira missa em território brasileiro em 26 de abril. Outro grupo de padres franciscanos chegou em 1516, em Porto Seguro, mas foi dizimado pelos

povos indígenas (Saviani, 2021, p. 39). Ainda, de acordo com Saviani (2021, p. 39-40):

Em 1503, segundo alguns, ou 1516, segundo outros, chegaram ao Brasil dois frades franciscanos que fixaram residência em Porto Seguro e, depois de dois anos de atividades, são trucidados pelos índios. Em 1534 um novo grupo chega integrando a armada de Martim Afonso de Souza. Em 1537 cinco franciscanos espanhóis aportaram no porto de Dom Rodrigo (hoje São Francisco do Sul) após serem arrastados por uma tempestade e acabam por desenvolver uma grande obra catequética junto aos índios Carijós na Região Sul do Brasil, entre Cananeia e o Rio Grande do Sul.

Também é importante mencionar o trabalho feito pelos padres beneditinos, principalmente na região do nordeste brasileiro. Eles se estabeleceram no Brasil em 1581, na cidade de Salvador, com a finalidade de construir um mosteiro, “depois disso fundaram outros mosteiros em Olinda, Rio de Janeiro, Paraíba do Norte e São Paulo [...] porém, a instrução não era sua meta” (Saviani, 2021, 40-41).

Os franciscanos e beneditinos não foram os únicos a aportarem no Brasil Colônia, “outras ordens religiosas se fizeram presentes no processo de colonização do Brasil, como as carmelitas, mercedários, oratorianos e capuchinos, tendo desenvolvido alguma atividade educativa” (Saviani, 2021, p. 41). As demais ordens sacerdotais que aportaram no Brasil Colônia foram importantes para o desenvolvimento catequético dos povos “pagãos”, contudo, não tiveram o apoio da coroa portuguesa, uma vez que este apoio ficou privativo aos padres jesuítas.

A presença dos padres jesuítas na educação do povo colonizado exerceu uma influência gradual e duradoura na colônia portuguesa. Eles desempenharam um papel essencial na educação religiosa por meio da catequese, que era “entendida como difusão e conversão dos colonizados à religião dos colonizadores” (Saviani, 2021, p. 29), uma vez que nela estava presente a “sã doutrina” da Igreja Católica Apostólica Romana” bem como seus dogmas, mitos e ritos. De acordo com o autor,

Há uma estreita simbiose entre educação e catequese na colonização do Brasil. Em verdade a emergência da educação como um fenômeno de aculturação tinha na catequese a sua ideia-força, o que fica claramente formulado no Regimento de Dom João III estatuído em 1549 e que continha as diretrizes a serem seguidas e implementadas na colônia brasileira pelo primeiro governo geral (Saviani, 2021, p. 31).

Ao contrário das outras ordens de padres vindos ao Brasil, os jesuítas “vieram em consequência de terminação do rei de Portugal, sendo apoiados tanto pela Coroa Portuguesa como pelas autoridades da colônia” (Saviani, p. 41). Dessa forma, conquistaram o monopólio da educação na colônia brasileira e implantaram um sistema de ensino proselitista, que não era apenas um ato de educar ingênuo ou libertador, mas sim, uma forma de estabelecer a hegemonia da Religião Católica Apostólica Romana como religiosidade oficial da colônia.

Para Saviani (2021, p. 31) “o eixo de trabalho catequético era de caráter pedagógico, uma vez que os jesuítas consideravam que a primeira alternativa de conversão era o convencimento que implicava em práticas pedagógicas institucionais (as escolas) e não institucionais (o exemplo)”. Sendo assim, a catequese e o aprendizado dos dogmas católicos eram obrigatoriamente impostos na educação das terras brasileiras colonizados por Portugal. É essencial esclarecer que:

Quando a esquadra de Pedro Álvares Cabral aportou deste lado do Atlântico, encontrou populações há séculos estabelecidas nas terras que vieram a ser chamadas de Brasil. Essas populações viviam em condições semelhantes aquelas que foram definidas como correspondentes ao comunismo primitivo. Ou seja, não eram sociedades estruturadas em classes. Apropriavam-se de forma coletiva dos meios necessários dentre as quais se destacavam o milho e, principalmente, a mandioca (Saviani, 2021, p. 33).

O autor aponta que não existiam classes sociais no território brasileiro antes de Portugal, quando as relações entre os povos e a natureza eram equalizadas, não havendo perdas significativas entre esse relacionamento, pois tudo lhes era comum. Os povos tradicionais ou nativos brasileiros, ora chamados aqui de indígenas, viviam da prática da caça, pesca e da agricultura de subsistência. Ou seja, não havia espaço para uma produção excedente e para a comercialização.

Sendo assim “não havia instituições específicas organizadas tendo em vista atingir os fins da educação. Por isso a educação era espontânea. E cada integrante da tribo assimilava tudo o que era possível assimilar, o que configurava uma educação integral” (Saviani, 2021, p. 38). Dessa forma, “não se punha, ainda, a questão das ideias pedagógicas e da pedagogia”. Existia uma educação “em ato, que se apoiava sobre três elementos básicos: a força de trabalho [...] a força da

ação e a força do exemplo” (Saviani, 2021, p. 38). Portanto, a intenção era atingir ou influenciar as tribos nesses elementos.

Sobre essa comunidade primitiva, vale destacar os estudos realizados pelo argentino Aníbal Ponce (1898-1938), filósofo, político, professor e ensaísta, em 1963. Mesmo após a sua morte, foi publicado postumamente a 1ª Edição de seu livro intitulado “Educação e Luta de Classes”, onde ele retrata os primórdios da sociedade e descreve a comunidade primitiva como de:

Coletividade pequena, assentada sobre a propriedade comum da terra e unida por laços de sague, os seus membros eram indivíduos livres, com direitos iguais, que ajustaram as suas vidas às resoluções de um conselho formado democraticamente por todos os adultos, homens e mulheres, da tribo. O que era produzido em comum era repartido com todos, e imediatamente consumido (Ponce, 1996, p. 17).

Por esta visão, entendemos que a sustentabilidade implantada pelas comunidades indígenas no Brasil foi afetada pela invasão de suas terras, exploração predatória de seus recursos naturais, perturbação da ordem social já estabelecida entre as tribos indígenas, prevalecendo, dessa forma, um modelo de exploração de recursos naturais capitalista europeu daquela época.

Voltando para as práticas dos jesuítas, e como já mencionamos anteriormente, eles não foram os primeiros grupos de padres a ocuparem a colônia brasileira e estabelecer um sistema de evangelização. Outras ordens de sacerdotes já estiveram na Colônia Portuguesa, porém não obtiveram apoio da Coroa Portuguesa e não conseguiram se estabelecer nas novas terras. Sobre isso, Saviani (2021, p. 29) relata que:

Pode-se considerar que os primeiros evangelizadores do Brasil foram os franciscanos. Com efeito, o primeiro grupo de oito missionários franciscanos chegou ao Brasil na caravela de Pedro Álvares Cabral, estando, entre eles, o frei Henrique de Coimbra, que celebrou a primeira missa na nova terra no dia 26 de abril de 1500.

Como não obtiveram o apoio necessário para se manter na colônia, os franciscanos, aos poucos, foram deixando a colônia brasileira, sucumbindo frente à ordem sacerdotal dos jesuítas e não mais se estabeleceram na colônia portuguesa. Após esta contextualização, na sequência abordaremos a descrição da educação e evangelização implantada pelos padres jesuítas.

1.1 A EDUCAÇÃO JESUÍTICA E A REFORMA POMBALINA

Conforme descrito no tópico anterior, os jesuítas não foram os primeiros a evangelizar o território brasileiro, antes deles, outras ordens iniciaram um processo de evangelização por meio da catequese nas terras brasileiras. Porém, foram os precursores da evangelização catequética na Colônia Portuguesa e abriram, de certa forma, o caminho para que os jesuítas implementassem sua evangelização e doutrinação por meio da educação.

Contudo, essas diferentes congregações religiosas operaram de forma dispersa e intermitente, sem apoio e proteção oficial, dispondo de poucos recursos humanos e materiais e contando apenas com o apoio das comunidades e, eventualmente, das autoridades locais. Diferentemente, os jesuítas vieram em consequência de determinação do rei de Portugal, sendo apoiados tanto pela Coroa portuguesa como pelas autoridades da colônia. Nessas circunstâncias, puderam proceder de forma mais orgânica, vindo a exercer virtualmente o monopólio da educação nos dois primeiros séculos da colonização (Saviani, 2021, p. 41).

As referências ao apoio da Coroa Portuguesa remetem aos primeiros grupos missionários que vieram ao Brasil, como os franciscanos, os beneditinos, os caputinos, entre outros. Estas ordens sacerdotais dependiam exclusivamente do financiamento das comunidades locais e das autoridades regionais. Porém, os jesuítas foram especificamente convidados pelo rei de Portugal para realizar a evangelização das novas terras, em detrimento das outras ordenas. Como resultado, a permanência dessas ordenas religiosas no território colonial tornou-se financeiramente difícil, levando-as a não se estabelecerem completamente por aqui.

Na primeira fase da educação jesuítica, se destacou uma figura importante, Manoel da Nóbrega (1517-1570), um sacerdote jesuíta, que chefiou a primeira missão de catequização na Colônia Portuguesa. Padre, com formação da Universidade de Coimbra, implantou o “plano de instrução”, que de acordo com Ghiraldelli Junior (2015, p. 28):

Manoel da Nóbrega forjou um plano de ensino adaptado ao nosso país, segundo o que ele entendia que era a sua missão. O plano de estudos de Nóbrega continha o ensino do português, a doutrina cristã e a “escola de ler e escrever” – isso como patamar básico. Após essa fase, o aluno ingressa no estudo da música instrumental e do canto orfeônico. Terminada tal fase, o aluno poderia ou finalizar os estudos com o aprendizado profissional ligado à agricultura ou seguir adiante com aulas de gramática e, então, completar sua formação na Europa.

É possível perceber que a presença da doutrina cristã obrigatória no plano educacional dos jesuítas, se tratava de um ensino proselitista voltado à propagação da fé Católica em detrimento a outras formas de religiosidade, neste caso, a dos indígenas. “Aos jesuítas coube, praticamente, o monopólio do ensino escolar no Brasil durante um tempo razoável. Algo em torno de duzentos anos. Durante esse tempo, eles fundaram vários colégios com vistas às formações de religiosos” (Ghiraldelli Junior, 2015, p. 28). Mesmo com todo o monopólio da educação da colônia portuguesa, o plano de instrução implantado por Nóbrega fracassou.

Tal plano de instrução implantado por Nóbrega não foi de acordo com o esperado, tendo ele sofrido críticas pelo próprio grupo jesuítico. Superado, o plano de instrução foi substituído pelo “plano geral de estudos organizado pela Companhia de Jesus e consubstanciado no *Ratio Studiorum*” (Saviani, 2021, p. 43).

Esse plano geral, implantado no Brasil em 1599, foi um conjunto de regras que servia de base aos padres jesuítas na prática educacional estabelecida na colônia. Saviani (2021, p. 43) ainda relata que Nóbrega “buscava implantar seu plano de instrução” em colégios litorâneos, tais como o “colégio da Bahia ao norte e o de São Vicente ao sul”. Sendo o colégio da Bahia “ponto de irradiação para os colégios da Bahia, Ilhéus, Porto Seguro e Espírito Santo”.

No que diz respeito à educação ministrada pelos sacerdotes jesuítas, Ponce (1996, p. 14) argumenta que “os povos que são educados por sacerdotes não podem ser livres... como também não permite que o Estado imponha à criança qualquer credo. A liberdade de consciência deve ser respeitada, tanto do ponto de vista religioso, quanto social”. Além disso, Ghiraldelli Junior (2015, p. 30) observa que “os colégios jesuítas tiveram grande influência sobre a sociedade e sobre a elite brasileira. Não foram muitos, diante das necessidades da população. Todavia, foram suficientes para gerar uma relação de respeito entre os que era donos das terras e os que eram donos das almas”.

Macedo (2008, p. 6) destaca que “s padres da Companhia de Jesus começaram a aprender a língua tupi-guarani e a propagar a fé através dela” (Macedo, 2008, p. 6). Reconhecendo a dificuldade de converter adultos, Nóbrega optou por focar nas crianças como parte de seu plano educacional, visto que eram menos resistentes. Assim, “a estratégia principal para organizar o ensino, com o objetivo de atrair os nativos, foi direcionada às crianças” (Saviani, 2021, p. 43).

Dessa forma, de acordo com Shigunov Neto e Maciel (2008, p 177):

Em 1551 desembarca no Brasil o segundo grupo de padres jesuítas oriundos de Lisboa, e juntamente com os padres vem um grupo de vinte meninos órfãos de Lisboa. Esses meninos já haviam sido orientados e treinados para desempenharem suas funções, auxiliar os jesuítas em sua obra de evangelização. Assim, logo que desembarcaram, foram distribuídos e enviados para os colégios jesuítas existentes nas terras brasileiras. Nesse mesmo ano, a escola da Bahia foi transformada em Colégio dos Meninos de Jesus.

Além disso, de acordo com Macedo (2008, p. 7):

Os jesuítas, procurando catequizar os mais propensos à aculturação católica, separavam as crianças da tribo, os curumins, e souberam combinar a crença animista deles da entidade maligna, o Jurupari, associando ao mal cristão designado como o Diabo.

Assim, os jesuítas, por meio da ajuda de Manoel da Nóbrega ganharam cada vez mais espaço no território educacional, influenciando as vivências existentes naquele período, principalmente nas questões religiosas e econômicas, visto que ocorreram “posses de terras para a construção de colégios, a sua manutenção” (Saviani, 2021, p. 44), o que envolve a prática de outras atividades econômicas. Atividades econômicas estas que eram compostas principalmente da agropecuária implantada na colônia.

Dessa forma, para Santos e Silva (2021, p. 106) a chegada dos colonizadores europeus implicou na implantação de um ensino baseado na concepção da tábula rasa, no qual os indígenas precisavam ser “preenchidos” de conhecimentos europeus, menosprezando, ou mesmo, não levando em conta suas já consagradas maneiras de ensinar. Ou seja, a cultura indígena foi desprezada, pois cabiam aos jesuítas a função educacional e evangelizadora, o que consequentemente influenciaram as religiosidades indígenas.

Com a tarefa de catequisar os negros que foram escravizados, vindos de várias parte do continente africano, os jesuítas permaneceram com seu propósito de propagação do cristianismo. Além disso, os jesuítas adquiriram um grande patrimônio, denominado por Saviani (2021, p. 68) como “bens divinos”, incluíam “colégios, seminários e igrejas, casas de aluguel, terras de cultivo, fazendas, engenhos, currais e, como agentes produtores em todas essas propriedades, considerável número de escravos”.

Outrossim, os jesuítas, nas capitanias do norte, “então reunidas no estado do Grão-Pará e Maranhão, cujo governador era Francisco Xavier de Mendonça Furtado, nomeado por seu irmão, Sebastião José de Carvalho e Melo, futuro Marquês de Pombal” (Saviani, 2021, p. 69), “determinou o uso do português como língua obrigatória nas comunidades rurais e pelas populações indígenas e procurou-se transformar os índios em colonos, como mão de obra assalariada” (Saviani, 2021, p. 69).

Com a reforma educacional, as aulas régias passaram a ter um o currículo teológico específico. Esse currículo consistia em um programa de quatro anos, no qual se estudava teologia escolástica ao longo de todo o período, teologia moral por dois anos, sagrada escritura também por dois anos e língua hebraica por um ano. No contexto brasileiro, os cursos de filosofia e teologia eram, na prática, destinados principalmente à formação de padres catequistas (Saviani, 2021).

Após o descumprimento do Tratado de Tordesilhas em 1750, e contra o Tratado de Madri, “os jesuítas impuseram-se contra” Portugal e Espanha. O cumprimento do Tratado esbarrou na resistência de cerca de cem mil índios cristianizados das missões guaranis, vencida pela força das armas” (Saviani, 2021, p. 69-71).

De acordo com Demerval Saviani (2021, p. 77) “o século XVIII foi marcado, em Portugal pelo contraste entre a atmosfera religiosa, ainda dominante, com seu séquito de credices, e a visão racionalista pautada pela lógica; entre anseio por mudanças o peso das tradições; entre fé e ciências”. É possível perceber que nesse período o ocidente se despreendeu da visão religiosa de mundo e começou a trilhar uma filosofia de vida voltada para a racionalidade e problematização das coisas, sendo esse período conhecido como Iluminismo.

Ghiraldelli Junior (2015, p. 30), descreve o período iluminista como um “período do pensamento europeu caracterizado pela ênfase na experiência e na razão, pela desconfiança em relação à religião e às autoridades tradicionais, e pela emergência gradual do ideal das sociedades liberais, seculares e democráticas”. Tais ideais não eram vistos com bons olhos pelos jesuítas (obviamente), porém, tais ideais alcançaram o então Marquês de Pombal.

Macedo (2008, p. 3) sobre esse período, descreve que:

Houve espaço para o sincretismo na medida em que não se conservou a religiosidade como nos locais de origem, mas ganhou novas características ao se defrontar uma com as outras, transcendendo a configuração anterior ao contato.

Com os ideais iluministas, a religião, no caso do Brasil a Religião Católica, passou por uma crise, pois a fé era questionada. Sendo assim, de acordo com Azevedo (2004, p. 111) “a crise desse modelo é iniciada, simbolicamente, em 1759, com a expulsão dos jesuítas e com a progressiva hegemonia da nova mentalidade racionalista e iluminista”. Com a Revolução Francesa (1789-1799), o catolicismo veio perdendo sua influência no mundo ocidental, e de acordo com Souza (2013, p. 127):

A Santa Sé reage de forma bastante firme. Opõe-se, por um lado, às novas perspectivas de vida apresentadas pelo progresso científico, a Igreja procura restaurar os antigos valores da sociedade medieval, inclusive os princípios filosóficos e teológicos, apregoando a necessidade de subordinação do homem à ordem sobrenatural. A pregação é voltada para a humildade e obediência diante das diretrizes emanadas pela hierarquia eclesiástica.

Portanto, esse período foi marcado pela exaltação das doutrinas católicas, na defesa de suas ideias, na valorização da figura do papado, dos seus sacerdotes, do cumprimento dos sacramentos católicos como o matrimônio, no celibato, condenando os pensamentos contrários, a imprensa, entre outros que se opusessem aos seus ideais. Saviani (2021, p. 59) destaca que “de fato, eles (os jesuítas) pretendiam, sim, defender a hegemonia católica contra os ataques da Reforma Protestante” que veio juntamente com os pensadores iluministas.

Baseado em suas experiências em Londres e Viena, o futuro Marquês de Pombal aspirava a cargos importantes para implementar novos modelos econômicos e políticos (Saviani, 2021), o que só se concretizou após a morte de Dom João V em 1750. Assumindo diversos cargos no governo de Dom José I, como Ministro pela Secretaria do Exterior e da Guerra e Secretário de Estado dos Negócios do Reino, ele recebeu o título de Conde de Oeiras em 1759 e tornou-se Marquês de Pombal em 1769. Sob sua gestão, a Companhia de Jesus foi expulsa de Portugal e do Brasil como parte de uma série de reformas para adaptar o país e suas colônias às mudanças econômicas, políticas e culturais da Europa (Ghiraldelli Junior, 2015).

Tendo expulsado os jesuítas em 1757, vinculando a Igreja ao Estado, tornando-se independente de Roma em 1760, Marquês de Pombal “aboliu a diferença entre cristãos e velhos e novos, secularizou a inquisição e decretou a

reforma dos estudos menores” (Saviani, 2021, p. 83). Dessa forma, mesmo que o Marquês de Pombal tenha expulsado os jesuítas com sua metodologia de ensino do país, não tornou o sistema educacional laico, muito pelo contrário, aprofundou ainda mais o interesse religioso com o interesse político incluindo a religião como uma repartição pública.

Dessa forma, quem não estivesse vinculado à religião oficial que era a Religião Católica Apostólica Romana, não era possível ter uma vida civil, pois dela emanava o controle populacional com os registros de nascimentos, casamentos e óbitos, além de outras funções. Sendo assim, as reformas pombalinas “se contrapõem ao predomínio das ideias religiosas e, com base nas ideias laicas inspiradas no iluminismo, instituem o privilégio do Estado em matéria de instrução” (Saviani, 2021, p. 114).

Azevedo (2004, p. 111), ainda descreve que:

No segundo reinado, em 1840, começa um novo período na história da Igreja no Brasil, conhecido como romanização do Catolicismo, voltado à colocação da Igreja sob as ordens diretas do Papa e não mais como uma instituição vinculada à Coroa luso-brasileira.

Ainda, segundo Azevedo (2004, p. 112) essa fase de romanização é marcada pela formação dos padres, pelas experiências de laicidade do Estado e pela atuação mais visível de suas práticas. Assim, demonstrando dessa forma, uma tentativa de ainda permanecer com poder e influenciar a sociedade e perpetuar seus dogmas. Uma investida na manutenção do *status quo*, ou seja, manter as coisas como estão, o Estado sob a influência da igreja, e a igreja sobre o povo.

1.2 ASPECTOS HISTÓRICOS DA DIVERSIDADE RELIGIOSA NO BRASIL

De acordo com o Censo de 2010, elaborado pelo Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística (IBGE, 2012), a população brasileira apresenta um percentual de 22,2% de evangélicos, indicando um aumento em relação ao Censo de 2000, onde a população declarada evangélica era de aproximadamente 15,4%. Já a população declarada católica era de 73,6% em 2000 e 64,4% em 2010. Os dados mostram um avanço do número de pessoas declaradas evangélicas.

É possível perceber ainda uma redução do número total de pessoas declaradas católicas, de acordo com a Azevedo (2012) – com dados atualizados em 2020:

Os números mostram uma redução acentuada de poder da Igreja Católica no país nas últimas décadas: a mudança foi lenta entre 1872 e 1970, com perda de 7,9% de participação no total da população ao longo de quase um século; e tornou-se acelerada nos últimos 20 anos, quando a retração foi de 22%.

Essa redução pode ser justificada devido a várias iniciativas das igrejas evangélicas e também da legislação vigente no país, além, é claro, da Promulgação da Constituição Federal de 1988, que trouxe em seu bojo, direitos e garantias fundamentais, dos direitos e deveres individuais e coletivos, a garantia da liberdade religiosa a todos os cidadãos brasileiros e estrangeiros, conforme descrito em seu Artigo 5º:

VI – é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e suas liturgias;

VIII – ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou convicção filosófica ou política... (Brasil, 1988).

A Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988) ampliou o entendimento e incluiu todas as expressões religiosas ou não, bem como as filosofias de vida, que permitem ao cidadão ser ateu, agnóstico, deísta, humanista, entre outros termos, se assim quiser. A escolha ou não de uma religião não pode interferir nos direitos garantidos pela legislação vigente, bem como não pode privar ninguém dos serviços públicos por motivo de crença. Portanto, a Constituição Federal de 1988, também chamada de Constituição Cidadã, trouxe um novo entendimento para a sociedade, ampliando seus direitos no que se refere à religiosidade de seu povo.

Estes acontecimentos são recentes na breve história do Brasil se comparada às nações milenares. Contudo, foram de extrema importância para o avanço social do país. Dessa forma, é necessário compreender que o Brasil se diversificou na composição religiosa de seu povo. Entretanto, ressalta-se que antes dos portugueses chegarem a estas terras, haviam povos originários ou nativos brasileiros que já habitavam e já possuíam seu próprio sistema de crenças religiosas. E isso os foi negado.

Além dos povos indígenas, já mencionados anteriormente, houve a migração forçada da população africana, trazida para o Brasil como mão de obra escrava. Os povos negros sofreram, como os indígenas, um processo de aculturação, uma vez que os portugueses negaram toda a sua cultura, juntamente com suas crenças. É necessário refletir que os povos africanos já possuíam sua própria religiosidade, e quando chegaram por aqui, foram proibidos de praticar sua religiosidade.

Para vencer os obstáculos impostos pela Santa Sé, a religiosidade africana passou por um sincretismo religioso, forma encontrada para continuar com seus ritos e crenças. Dessa forma,

Toda a vida social é profundamente marcada pela religião católica. As festas e comemorações, mesmo as cívicas, assumiam feições religiosas. Não se entendia a realidade sem uma explícita referência ao transcendente e à Igreja católica, esta última vista como representação visível da divindade (Souza, 2013, p. 130).

Apesar das restrições impostas aos cultos religiosos dos negros africanos e dos indígenas, eles conseguiram preservar, ainda que de forma limitada, sua cultura religiosa por meio do sincretismo religioso. Este fenômeno foi essencial para a sobrevivência cultural e até mesmo biológica dessas comunidades subjugadas diante do poder opressor exercido pelos grupos dominantes (Tavares; Ruivo, 2021, p. 281).

Mendonça (2005, p. 52) propõe que o período de implementação do protestantismo no Brasil foi de 1824 a 1916; de 1916 a 1952 desenvolvimento do projeto cooperação ou pan-protestantismo; 1952 a 1962, crise política religiosa e impacto do pentecostalismo. Essas partes são as que julgamos importantes para esta pesquisa, pois tratam da expansão do protestantismo, não queremos aqui fazer proselitismo e discutir questões doutrinárias, apenas relatar historicamente a implementação do protestantismo no Brasil.

Dessa forma, surgiu o “protestantismo”, que de acordo com Mendonça (2005, p. 50) “o protestantismo é um dos três principais ramos do cristianismo ao lado do catolicismo e das igrejas orientais ou ortodoxas”.

1.3 ASPECTOS LEGAIS ASSOCIADOS A IMPLEMENTAÇÃO DA DISCIPLINA DE ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

Apesar do início da colonização portuguesa em terras brasileiras não possuir uma legislação própria para tratar da disciplina de ensino religioso, conforme discutido no tópico anterior, na grande maioria das vezes a educação ficou ao encargo dos sacerdotes jesuítas. Estes eram os grandes responsáveis pela educação ofertada na Colônia Portuguesa, e obviamente, a instrução incluía o ensino da catequese. Dessa forma, o ensino religioso era ministrado de forma proselitista, ensinando os dogmas católicos.

Mesmo com a independência do Brasil em 07 de setembro de 1822, apenas em 1824 surgiu a primeira Constituição (Brasil, 1824). Nela estava descrito em seu artigo 5º que “A Religião Católica Apostólica Romana” seria a “religião do império”. Além disso, a referida legislação ressaltava no mesmo artigo que “todas as outras religiões serão permitidas”, porém, com “culto doméstico”, ou “em casas para isso destinadas”. Percebemos, então, a preferência do império pela religião católica, concedendo-a liberdade religiosa, sendo que o mesmo não acontecia com as outras religiões.

Analisando ainda mais essa legislação, percebemos ainda que na própria Constituição de 1824, em seu artigo 179, inciso V, descreve que “ninguém pode ser perseguido por motivo de religião” (Brasil, 1824), ora, isso soa até incoerente. Dessa forma, observamos que no Brasil Império ainda não existia liberdade religiosa, visto que, poderiam ocorrer cultos de outras religiões, contudo, apenas dentro das casas ou em locais apropriados.

A Lei de 15 de outubro de 1827 (Brasil, 1827), descreve em seu artigo 6º que “os professores deverão ensinar a ler, a escrever, as quatro operações de aritmética” entre outros, ensinar “os princípios de moral cristão e da doutrina da religião católica apostólica romana”. Isso reforça ainda mais o poder político ao qual era estabelecido pela igreja católica, principalmente no que se trata da educação religiosa em escolas públicas. Sendo assim, não existia nenhuma possibilidade legal de ministrar aulas de ensino religioso que não fossem de doutrinas católicas, impreterivelmente.

A disciplina de Ensino Religioso, devido aos avanços dos ideais republicanos no mundo ocidental, principalmente após a Revolução Francesa no

final do século XVIII, adotaram sentimentos antimonárquicos e resistência a poderes imperiais, passou por transformações significativas no transcorrer da história brasileira. O artigo 72 da Constituição de 1891 (Brasil, 1891) estabelecia que o ensino ministrado em estabelecimentos públicos seria leigo, ou seja, sem vínculos com qualquer religião específica. Porém, devido à separação do Estado com a Igreja Católica Apostólica Romana, o Estado se tornou laico, ou seja, sem uma religião oficial.

De acordo com Huff (2020, p. 3), o ensino religioso foi de fato, até a Constituição de 1988, principalmente catequético-proselitista. Nesse interim, a disciplina de Ensino Religioso foi desconsiderada pela legislação tendo em vista a exigência de uma educação laica. Porém, Cunha (2018, p. 891) relata que os governos federal, estaduais e municipais faziam sucessivas concessões à Igreja Católica e que apenas com a Constituição de 1931 que a disciplina de Ensino Religioso voltou a ser oferecida nas Escolas Públicas.

O Estado não mais seria submisso às autoridades da igreja, porém, a igreja continuou a influenciar a população, conforme já mencionado que foi descrito por Cunha (2018, p. 891). Contudo, como descreve Ghiraldelli Junior (2015, p. 73) em 1930, “ocorreu a Revolução Constitucionalista”. Dessa forma, a Igreja Católica:

se preparou de modo competente para participar da Assembleia Nacional Constituinte, após a Revolução de 1930, percebeu que a mudança política poderia lhe ser muito útil. Então, colocou todo o seu prestígio para reverter o quadro de separação formal entre igreja e Estado instaurado pela Constituição de 1891, no início da República (Ghiraldelli Junior, 2015, p. 73).

Com tal ação, a Igreja Católica, por meio do Cardeal D. Leme, “tendo compreensão aguda sobre a importância da formação de intelectuais católicos capazes de uma militância sócio-político-pedagógica eficaz, incentivou uma série de iniciativas culturais organizativas e políticas ligadas à Igreja (Ghiraldelli Junior, 2015, p. 73-74). Essa ação resultou na conquista do decreto de abril de 1931, que institucionalizou o ensino de religião facultativo nas escolas públicas, obtido através do padre Leonel Franca com o então ministro da Educação Francisco Campos (Ghiraldelli Junior, 2015).

Obviamente, com a divulgação do decreto, correram a “insatisfação dos intelectuais laicos, e, sem dúvida, foi uma das centelhas responsáveis pelo início de

uma polêmica pedagógica que consumiu esforços de representativos pensadores brasileiros ativos na década de 1930” (Ghiraldelli Junior, 2015, p. 74). Poderíamos arriscar a dizer, com certa tranquilidade, que a polêmica sobre a inclusão (novamente) da disciplina de Ensino Religioso no currículo escolar de escolas públicas perdura até a contemporaneidade.

Ainda de acordo com Ghiraldelli Junior (2015, p. 74) a Igreja Católica armou uma trincheira e centrou fogo na filosofia do pragmatismo americano e nos teóricos do movimento renovador do ensino no Brasil....”. Sendo assim, a Igreja Católica buscou, “por todos os meios, bloquear as possibilidades de disseminação das pedagógicas libertárias” (Ghiraldelli Junior., 2015, p. 75). A Igreja Católica queria aproximar o Estado novamente da igreja, daí o conflito com os intelectuais do Manifesto dos Pioneiros, que desejavam uma educação laica (Passos, 2022).

Ainda de acordo com Passos (2022), em 1924 foi criada a Associação Brasileira de Educação (ABE), e que ela estava dividida entre aqueles que defendiam uma educação laica e os que queria a continuidade do ensino religioso. Com a divergência entre seus membros, “aqueles que eram favoráveis ao ensino religioso” debandaram da referida associação em 1933, e criaram, no mesmo ano, “a Confederação Católica Brasileira de Educação, organização que garantiria a inclusão do ensino religioso na Constituição de 1934” (Passos, 2022).

A Declaração Universal dos Direitos Humanos, adotada pela Assembleia Geral das Nações Unidas em 1948, reconhece a liberdade religiosa como um direito fundamental. A liberdade religiosa é garantida pelo artigo 18 da Declaração e estabelece o seguinte:

Toda pessoa tem direito à liberdade de pensamento, de consciência e de religião; esse direito inclui a liberdade de mudar de religião ou de crença, assim como a liberdade de manifestar sua religião ou crença, sozinho ou em comum, tanto em público como em privado, pelo ensino, pela prática, pelo culto e pela observância (ONU, 1948, p. 3).

Dessa forma, a imposição de um Ensino Religioso baseado em ensinamentos cristãos, conforme interessavam os católicos e evangélicos, não estaria mais atendendo aos anseios das minorias, que no Brasil, são compostas por várias formas de expressão religiosas como as indígenas, as de origem africana entre outros. Portanto, a necessidade de elaboração de uma legislação que tornasse

possível uma prática pedagógica de ensino religioso que respeitasse as diferenças de cada um era cada vez mais urgente.

A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Básica (Brasil, 1996) abordou o tema. Em seu artigo 33, a LDB estabelecia que ensino religioso, seria de matrícula facultativa, e também seria parte integrante da formação básica do cidadão e constituiria disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o devido respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. Porém, ainda permanecia em aberto dúvidas a respeito de que conteúdos deveriam ser ensinados e, assim, criaram-se os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCNs) de Ensino Religioso, estabelecendo orientações, sem caráter obrigatório, servindo apenas como norte para um ensino esperado para essa disciplina.

O Artigo 33 da LDB (Brasil, 1996), passou por alterações pela Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997 (Brasil, 1997), em que o ensino religioso, de matrícula facultativa, representa parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina em horário normal nas escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil.

Com as alterações, o Artigo 33 da LDB, passou a ter a seguinte redação:

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

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

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

Mesmo com essas mudanças, ainda foi possível perceber que a legislação deixava uma lacuna para a educação proselitista ao não mencionar, com precisão, quem seriam os profissionais a lecionar o ensino religioso em escolas públicas de forma a atender os dispositivos legais da Constituição de 1988 e da LDB e suas alterações, muito menos a normatização do currículo da disciplina, que ficaria a cargo dos sistemas próprios de ensino, com participação popular. Para atender a esta dúvida, o Ministério da Educação – MEC, criou a Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018, estabelecendo em seu artigo 2º que “O curso de licenciatura em

Ciências da Religião constitui-se como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica” (Brasil, 2018a).

De acordo com a BNCC, “a percepção das diferenças (alteridades) possibilita a distinção entre o “eu” e o “outro”, “nós” e “eles”, cujas relações dialógicas são mediadas por referenciais simbólicos (representações, saberes, crenças, convicções, valores) necessários à construção das identidades” (Brasil, 2017a, p. 438). Nesse contexto, a BNCC traz em seu documento norteador a necessidade do respeito às diferentes crenças religiosas, filosofias de vida e identidades. Ela é um importante instrumento para a construção de um cidadão que saiba apreciar a diversidade e a desenvolver a empatia.

Além disso, a BNCC mostra a importância de se conhecer essa diversidade, a espiritualidade, as várias formas de ritos, símbolos, territórios sagrados, manifestações religiosas, crenças religiosas e filosofias de vida (Brasil, 2017a, p. 439-441). Sendo assim, além da BNCC, Viesser (2020, p. 2) relata que nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso descreve que:

A escola é o espaço de construção de conhecimentos e, principalmente, de socialização dos conhecimentos historicamente produzidos e acumulados. E, como todo conhecimento humano é sempre patrimônio da humanidade, o conhecimento religioso deve também estar disponível a todos que a ele queiram ter acesso (Viesser, 2020, p. 2).

Assim, entende-se que o Ensino Religioso é visto como uma riqueza cultural, um patrimônio da humanidade, e este conhecimento deve ser cultivado e estar à disposição da sociedade a qual esse tema lhe interesse e jamais promovendo a intolerância e as desigualdades entre diferentes crenças religiosas existentes no Brasil. Conforme constam nas legislações vigentes, a disciplina de ensino religioso deve ser laica, multicultural e intercultural. Neste sentido, a observância dos objetivos da BNCC, da legislação vigente, da valorização da diversidade religiosa e da formação adequada dos professores deste componente curricular poderão contribuir para alcançar o objetivo de um ensino laico.

1.4 O SURGIMENTO DO ESTADO LAICO NO BRASIL E O ENSINO RELIGIOSO

A necessidade de separação entre Estado e Igreja deu origem ao Estado Laico. Segundo Silva (2019, p. 279), o Estado Laico implica na separação

institucional e autonomia do Estado em relação às religiões. No entanto, essa transição não ocorreu abruptamente, especialmente no Brasil, onde a Igreja Católica tinha profunda influência sobre o Estado. A Igreja detinha o poder de registrar atos civis e influenciava diretamente na vida social, educacional e política.

Mesmo após reformas, como a promovida pelo Marquês de Pombal, a religião católica ainda tinha forte influência política, como evidenciado na Constituição de 1824 (Brasil, 1924), que estabeleceu a religião católica como oficial do império. Embora tenha havido avanços para outras denominações cristãs praticarem seus cultos, a intolerância persistiu, especialmente em relação às religiões afro-brasileiras, que foram marginalizadas ao longo da história (Marinho, 2022, p. 495).

De acordo com Saviani (2021, p. 126-128):

Dada a peculiaridade da nova nação, que ainda admitia a Igreja Católica como religião oficial e estava empenhada em conciliar as novas ideias com a tradição, entende-se o acréscimo dos princípios da moral cristã e da doutrina da religião católica no currículo proposto (Lei de 15 de outubro de 1827 que determinava a criação de “Escolas de Primeiras Letras.

Dessa forma, ainda é possível perceber a permanência da doutrinação religiosa na educação brasileira, porém, esse novo currículo não atendia os anseios de toda a sociedade, mas de uma grande maioria de pessoas pertencente à religião católica que foi exaltada em detrimento das outras. Para Silva (2019, p. 279-280) o propósito de um Estado laico “também consiste em assegurar que a pluralidade de ideias seja preservada, de modo a impedir que determinadas concepções de bem se imponham a distintos grupos que não partilham da mesma concepção”. Ou seja, o Brasil ainda estava aquém das práticas de um Estado verdadeiramente laico.

Ocorreram movimentos de laicização do Estado em todo mundo, principalmente no ocidente, em países europeus e americanos. Iniciaram, principalmente no século XIX (Silva, 2019, p. 279). A instalação de um Estado laico se tornou necessária pois “Sua função também consiste em reconhecer e garantir de modo equânime a legitimidade das distintas clivagens de pensamento e crenças presentes na sociedade” (Silva, 2019, p. 279). Tão necessário à época, marcada pelos pensamentos iluministas e pela reforma protestante, havia a necessidade de inclusão.

A Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24 de fevereiro de 1891, Artigo 72, parágrafo §6º “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (Brasil, 1891). De acordo com Cunha (2018, p. 891) esse dispositivo legal era “uma determinação inédita”. Porém, isso não significou o fim do domínio ou influência da religião católica no ensino público. Isso porque “Depois de poucos anos, a trajetória da laicidade do Estado foi sendo revertida à medida que os governos federal, estaduais e municipais faziam sucessivas concessões à Igreja Católica” (Cunha, 2018, p. 891).

Mesmo com a ausência da disciplina de ensino religioso em escolas públicas, conforme determinava a Constituição de 1891, ocorreu, em 1931 a criação do Decreto 19.941 de 31 de abril de 1931, Artigo 1º, “fica facultado, nos estabelecimentos de instrução primária, secundária e normal, o ensino da religião” (Brasil, 1931), fazendo ressurgir a possibilidade de oferta da disciplina de ensino religioso em escolas públicas. E “o que era uma possibilidade de se ministrar tal disciplina transformou-se em oferta obrigatória dentro do horário de aulas, de frequência facultativa, determinada pelas Constituições — a de 1934 e todas as que se seguiram” (Cunha, 2018, p. 891).

A etimologia da palavra laicidade, de acordo com Silva (2019, p. 287) “é derivada do adjetivo latino *laicus* (leigo, desconhecedor) que, por sua vez, é proveniente do termo grego *laikós* – ambos designam o indivíduo sem distinções, pertencente ao povo (*laós*)”. Dessa forma, a expressão *laicus* se popularizou, por intermédio da Igreja Católica, “com intuito de definir o que era exterior à jurisdição eclesial...” (Silva, 2019, p. 287). Portanto, aquilo que era leigo, foi introduzido na legislação para poder explicar aquilo que não fazia parte da religião católica, “serviam para distinguir internamente e circunscrever a comunidade” (Silva, 2019, p. 287).

Já a palavra *secular*, “originária da sentença latina *saeculum* (deste século/mundo), também foi (e é) igualmente empregada pelos católicos” (Silva, 2019, p. 287) para dessa forma, estabelecer aquilo que era terreno, ou seja, aquilo que não era celestial ou considerado sagrado pela religião católica. Contudo, “a construção do Estado como entidade independente à religião exigiu, em boa parte dos casos, ruptura profunda com o absoluto predomínio da Igreja Católica (Silva, 2019, p. 288).

Com o desligamento do Estado da Igreja Católica, “a religião torna-se, cada vez mais, um espaço separado da política e centrado em sua própria esfera de atuação” (Azevedo, 2004, p. 110). Contudo, foi possível perceber um movimento de construção da bancada evangélica no congresso nacional, na constituinte de 1988, com o objetivo de “se contrapor” à religião Católica. Dessa forma, os pastores, que não enveredavam na vida política “entraram nela ostensivamente, para formar uma barreira capaz de enfrentar a ofensiva que supunham estar em preparação pelos padres” (Cunha, 2018, p. 893).

Ainda, para Silva (2019, p. 288) “a laicidade apresenta uma natureza normativa, está vinculada à neutralidade do Estado, à ausência de condicionamentos de caráter religioso, além da incorporação e promoção, na esfera pública, de valores como liberdade de consciência e crença”. Dessa forma, o Estado laico se apresenta como termo jurídico, que irá nortear as ações do Estado de forma neutra, contudo, atua na liberdade religiosa de seus cidadãos, consta na Constituição de 1988, Artigo 5º, inciso VI – é inviolável a liberdade de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias (Brasil, 1988).

Tais dispositivos legais nasceram da necessidade de inclusão das demais religiosidades não cristãs que existiam no país, entre elas as religiões de matriz africana como o Candomblé e a Umbanda. E é justamente sobre essa diversidade religiosa que o próximo capítulo irá abordar. Tema extremamente relevante para a sociedade, pois irá revelar a necessidade do respeito mútuo que deve haver entre as religiosidades, bem como a necessidade de coexistência e convivência pacífica entre elas.

2 A DIVERSIDADE RELIGIOSA NO BRASIL

A diversidade religiosa brasileira se originou durante o processo de colonização pela Coroa Portuguesa desde 1500. Desde então, a mistura entre portugueses e povos originários evidencia os choques culturais que ocorreram e ainda ocorrem no país. A migração forçada de africanos para serem escravizados em terras brasileiras intensificou ainda mais esse processo de mestiçagem. Hoje o Brasil representa uma nação composta e uma multiplicidade de credos, resultado não apenas da miscigenação racial, mas também da fusão de diversas tradições culturais.

Este capítulo tem o propósito de descrever a diversidade religiosa brasileira e o respeito mútuo na formação do cidadão. Para isso, são apresentadas informações que discorrem sobre como a sociedade brasileira se tornou tão diversa, no que tange a religiosidade de seu povo. Além disso, as principais religiões presentes no Brasil são apresentadas, bem como os desafios e obstáculos à promoção da tolerância religiosa no Brasil.

Essas informações são relevantes para ponderarmos sobre a importância do respeito entre as pessoas de diferentes credos, visando alcançar relações mais harmoniosas na sociedade brasileira. Em síntese, para promover uma convivência respeitosa e compreensiva é necessário cultivar o diálogo, promover a cultura da paz e valorizar a diversidade religiosa, especialmente para os grupos minoritários que frequentemente enfrentam exclusão.

2.1 DIVERSIDADE RELIGIOSA NO BRASIL: RELIGIÕES E INTOLERÂNCIA

A construção da sociedade brasileira foi (e é) marcada pela diversidade religiosa, seja pela religião hegemônica cristã, seja pelas religiões minoritárias como o espiritismo kardecista, a sociedade brasileira têm construído seus valores amparados em princípios religiosos, o que provoca estilos de vida de acordo com a religião praticada. Além disso, não é possível falar de diversidade religiosa sem falar de intolerância religiosa, muito praticada, principalmente, pelas religiões que detêm um maior número de adeptos, ou seja, pelas religiões mais popularizadas.

Sobre o entendimento da intolerância religiosa, Marinho (2022, p. 495) entende da seguinte forma:

Refiro-me à intolerância religiosa como a expressão que descreve o conjunto de atitudes agressivas dirigidas a crenças e práticas religiosas diferentes (e, eventualmente, a quem não crê ou segue qualquer religião), que envolve ofensas ao grupo religioso atacado, desmoralização de suas divindades e símbolos religiosos, destruição de templos e de objetos ritualísticos, perseguição, agressão física e morte.

A sociedade brasileira é marcada pela imposição do catolicismo desde o período colonial, que se intensificou no período imperial, quando surgiu a primeira Constituição da República em 1891. Apesar de o Estado brasileiro tendo se declarado laico, a diversidade religiosa ainda não foi amplamente reconhecida na prática, o que veio a acontecer apenas com a Constituição da República de 1988, ou seja, quase 100 anos depois. Contudo, não é possível afirmar que a sociedade de fato passou a respeitar a diversidade religiosa de forma instantânea, uma vez que muitos impasses com relação ao respeito à diversidade religiosa permanecem presentes, principalmente quando se trata das religiões de matriz africana (Marinho, 2022, p. 489).

O Candomblé e a Umbanda são as religiões de matriz africana mais conhecidas e popularizadas no país, porém, existem outras expressões religiosas de matrizes africanas espalhadas pelo país, tais como o Congado. O surgimento da religiosidade de matriz africana no Brasil se deu principalmente com a chegada dos povos africanos ao Brasil, trazidos para trabalhar como escravos na colônia portuguesa. Dessa forma, ocorreu uma miscigenação cultural que contribuiu para a diversidade na composição da população brasileira.

Sobre isso, Romão (2018, p. 360) descreve que,

Além de não ter havido necessariamente uma divisão homogênea das diferentes etnias africanas no momento de sua chegada ao Brasil, no decorrer dos séculos também ocorreu uma “migração” interna de africanos. Isso contribuiu para uma crescente mistura de costumes, línguas, normas de comportamento, experiências sociais e religiosas etc. entre os próprios africanos, mas também entre eles, índios brasileiros e a população portuguesa.

Além disso, “à pluralidade cultural do *ethos* indígenas e africano e pelos demais fluxos imigratórios (europeus, asiáticos, latino-americanos, árabes), cada qual ao seu modo repositório legítimo do caráter e da identidade brasileira” (Tadvald, 2015, p. 177). Com a necessidade de mão de obra nas lavouras de café, o Brasil abriu suas fronteiras para receber novos trabalhadores. Esses imigrantes eram

principalmente europeus vindos da Itália e Alemanha. Isso fez com que o número de adeptos por religiões protestantes aumentasse no Brasil, que era majoritariamente composto pelo catolicismo.

A popularização do Espiritismo, segundo Presoti (2021, p. 449) teve origem na França e despontou no Brasil a partir da segunda metade do século XIX. Sobre isso, o autor descreve que:

Em 1860 Casemir Lieteaud publicou no Rio de Janeiro o primeiro livro espírita editado em solo nacional, *Les Temps Sont Arrivés*, entretanto viria a ser na Bahia em 1865 através da figura Telles de Menezes que o espiritismo ganharia uma dimensão pública de fato. Neste ano, Luís Olímpio Telles de Menezes abriu as portas para o kardecismo no Brasil fundando o primeiro grupo e centro espírita brasileiro, *O Grupo Familiar do Espiritismo*, considerado o primeiro centro espírita do país.

Na figura de Chico Xavier, um dos principais médiuns espíritas, o espiritismo kardecista se popularizou (Presoti, 2021), ampliando a diversidade religiosa brasileira.

Além destas, a tradição Budista e a Hinduísta também cresceram no Brasil, porém de forma menos expressiva. É necessário ressaltar que “a diversidade religiosa é um fenômeno relativamente novo, no recorte geográfico ocidental” (Melo, 2019, p. 23).

De acordo com Campos (2008, p. 14),

os números do Censo de 1940, deve ser vista à luz de uma realidade que antecede a essa data. Isso nos possibilita uma comparação com os números das seis décadas posteriores com alguns dados do início do século XX. Todavia, foi graças aos números dos censos do IBGE de 1940 e 2000 que se pode perceber a queda na porcentagem de católicos de 95,2% da população para 73,9%; enquanto os evangélicos, que eram 2,6%, subiram para 15,6%; os sem religião saíram de uma pouco perceptível marca de 0,2% para atingir a dos 7,4%; enquanto os pertencentes a outras religiões, que eram 1,9%, se tornaram 3,5%, nesse mesmo período.

Estas informações sobre o Censo de 1940 são relevantes para compreender o quadro religioso brasileiro, principalmente em períodos anteriores a esse. A Tabela 1 Apresenta dados das religiões no Brasil, no período entre 1940 e 2010. É necessário salientar que até a conclusão desta dissertação os dados do IBGE sobre o Censo Demográfico realizado em 2022 (o mais recente) ainda não haviam sido divulgados para no que se refere a religião dos brasileiros.

Tabela 1 - Religiões no Brasil – 1940-2010

ANO	Católicos	Evangélicos	Outras Religiões	Sem Religião
1940	95,2	2,6	1,9	0,2
1950	93,7	3,4	2,4	0,3
1960	93,1	4,3	2,4	----
1970	91,8	5,2	2,3	0,8
1980	89,0	6,6	2,5	1,6
1991	83,3	9,0	2,9	4,7
2000	73,6	15,6	3,5	7,3
2010	64,6	22,2	5,2	8,0

Fonte: IBGE (2012).

A partir da análise da Tabela 1, é possível perceber que o número de adeptos à Religião Católica tem diminuído desde 1940, quando o Censo começou a ser divulgado. O contrário ocorreu com os Evangélicos (entendidos aqui como os adeptos de religiões cristãs não católicas), em que houve um aumento em seu percentual. O mesmo também pode ser observado com os integrantes de “outras religiões” e os sem religião. Os dados mostram a diversidade de religiões existentes no país e como elas contribuem para a pluralidade religiosa brasileira, o que torna cada vez mais importante a criação de políticas públicas relacionadas ao laicismo do Estado e a tolerância religiosa.

De acordo com Campos (2008, p. 11),

[...] as curvas de crescimento e de decréscimo religioso no Brasil tiveram como contexto fenômenos políticos, econômicos e sociais significativos, além da Segunda Guerra Mundial, da turbulência econômica pós-1929; das transformações políticas do período Vargas (1930-1945) marcadas pelo populismo e autoritarismo. Após o período desenvolvimentista de Juscelino Kubitschek, o país experimentou crises que levaram os militares para o exercício do poder político (1964). Esses militares voltariam aos quartéis somente 21 anos depois (1985).

É possível perceber que a implementação das religiões protestantes se deu de forma gradual, acompanhado pelo crescimento econômico do país, os avanços da globalização, dos meios de transporte e de telecomunicações. Esses são alguns dos fenômenos que possibilitaram atribuir à mídia um importante papel na reconstrução das teias de relacionamento entre indivíduos e grupos sociais num contexto adverso, complexo e pluralista (Campos, 2008, p. 11).

Inicialmente, muitos missionários norte-americanos, predominantemente dos Estados Unidos chegaram ao Brasil em missões evangelizadoras. Essas missões adotavam um modelo de "mercado aberto de missões" onde várias igrejas diferentes

competiam pela adesão voluntária dos fiéis” (Cavalcanti, 2001, p. 62). Isso contrasta com o padrão da colonização europeia, que impunha sua religião oficial. No caso do Brasil, a religião trazida foi a Religião Católica Apostólica Romana.

Além disso, Cavalcanti (2001, p. 62) afirma que:

A separação constitucional entre a igreja e o estado nos Estados Unidos força as igrejas norte-americanas a se reinventarem como organizações religiosas independentes da franquia do governo; denominações que competem entre si pela aderência dos fiéis num "mercado" religioso aberto, onde nenhuma dessas igrejas teria o apoio exclusivo do poder.

Contudo, conforme afirma Cavalcanti (2001), nos territórios sujeitos à colonização europeia, houve uma ampla disseminação da cultura e dos costumes da sociedade colonizadora para a sociedade subjugada. Aspectos como o sistema de governo, a estrutura econômica, a prática religiosa, o sistema educacional e o sistema de saúde foram moldados de acordo com os padrões sociais da nação dominante. Já em países independentes, as igrejas se estabeleceram com recursos próprios e competem por uma posição no mercado religioso.

De acordo com Câmara (2024, p. 16) “o número de católicos continuou a diminuir, o de umbandistas e candomblecistas estabilizou, o de espíritas aumentou, bem como o de evangélicos, de outras religiosidades e daqueles sem religião”. A referida autora relata ainda que “um fato relevante é a diminuição do crescimento do número de evangélicos no Brasil nas últimas décadas. No período de 1991 a 2000 os evangélicos cresceram cerca de 120% e de 2001 a 2010, cresceram aproximadamente 62%”.

Além disso, é importante ressaltar que, de forma geral, durante a primeira metade do século XIX e no Brasil, desde a sua independência em 1822, a Igreja Católica ainda estava consolidando sua presença e delineando as diretrizes a serem seguidas após o término do período colonial (Tadvald, 2015). Porém, ao longo do tempo, conforme evidenciado pelo Censo (IBGE, 2012), outras denominações religiosas foram gradativamente ganhando espaço, com destaque aos evangélicos (protestantes), contribuindo significativamente para a diversidade religiosa no território brasileiro.

De acordo com Tadvald (2015, p. 182-183),

...apesar da separação constitucional entre Igreja católica e Estado, o catolicismo permaneceu sendo utilizado no Brasil como elemento de identificação religiosa das massas e de controle social pelos governos, fossem eles coloniais, imperiais, republicanos (passados ou atuais), e mesmo pelas ditaduras, de Vargas ao general Figueiredo.

Os missionários norte-americanos que chegaram no Brasil encontraram nas relações econômicas a oportunidade de realizar as missões. Segundo Cavalcanti (2001), duas missões se destacaram no Brasil, sendo uma presbiteriana, que apresenta uma forma eclesiástica mais hierarquizada e a outra batista, que funciona de forma descentralizada no seu modo de ser igreja. Quanto ao marco temporal, Cavalcanti (2001, p. 66) destaca que “todas as missões protestantes “históricas” chegaram ao Brasil durante o reinado de D. Pedro II. Os metodistas chegam primeiro em 1836, quatorze anos após a independência e cinco da abdicação de Dom Pedro I”.

Pode-se destacar que “ainda que nos últimos anos o catolicismo oficial tenha perdido terreno para o crescente campo evangélico, o fato em si não ameaça a hegemonia do *ethos* cristão no país, mas, pelo contrário, pode atualizá-lo e contribuir para a sua manutenção e reprodução” (Tadvald, 2015, p. 178). Em outras palavras, “tal decréscimo não significa necessariamente a perda da hegemonia cristã na sociedade e no imaginário nacional” (Tadvald, 2015, p. 178). Apesar da redução no número de adeptos ao catolicismo, o cristianismo permanece sendo a religião mais amplamente aceita entre os brasileiros, mesmo em suas diferentes denominações.

Sobre isso, Tadvald (2015, p. 189) descreve que:

Apesar da pujança e da visibilidade que gozam grandes igrejas neopentecostais, os números atuais do protestantismo nacional ainda mostram o crescimento substancial de fiéis que se dizem apenas evangélicos, sem vinculação direta a nenhuma igreja. E vale considerar que nem todas as igrejas estão previstas no livro-código do Censo, de sorte que podemos especular que muitas atribuições caem na variável “outras igrejas”. Por outro lado, é de se considerar que de fato outros tantos evangélicos circulam entre diferentes denominações, sem que se tornem adeptas de alguma em especial, cumprindo, ao seu modo, com a dinâmica do itinerário religioso tipicamente nacional já referido.

Considerando as falas do autor supracitado, é possível compreender que os dados do censo brasileiro (IBGE, 2012) não são suficientes para compreender a dinâmica da diversidade religiosa do povo brasileiro, pois existem várias que não

são consideradas, como por exemplo, as alternâncias de denominações cristãs. Sobre isso, Tadvald (2015, p. 189) descreve que:

é importante destacar que os dados censitários, por si só, não levam em consideração as diferentes maneiras pelas quais os indivíduos vivenciam experiências plurais no Brasil em termos de trânsitos religiosos. Contudo, indicam a prevalência do cristianismo em suas auto atribuições religiosas, o que não deixa de ser significativo enquanto aspecto identitário da nação.

Assim pode-se observar a prevalência da religiosidade cristã pelo povo brasileiro. Mesmo diante de mudanças de denominação religiosa, a identidade cristã continua presente. Essa estrutura cristã, historicamente enraizada no Brasil pelo catolicismo, mantém a sua influência, apesar do crescimento do pentecostalismo. Ainda assim, o catolicismo não perdeu sua hegemonia principal representante do cristianismo no país (Tadvald, 2015).

Ainda sobre isso, Tadvald (2015, p. 178) aponta que o Catolicismo brasileiro não busca eliminar a diversidade que o constituiu, mas sim absorvê-la em sua própria perspectiva, como tem ocorrido desde sua chegada ao país. Isso abrange desde práticas de cosmologias afro-indígenas e campestres, transformadas em simpatias e outras manifestações pelo catolicismo popular, até discursos revolucionários que deram origem a movimentos como a Teologia da Libertação na segunda metade do século XX.

O autor faz referência ao sincretismo religioso, muito necessário para inclusão da diversidade religiosa. Ou seja, a aceitação de alguns ritos, mitos e credos pertencentes às outras tradições religiosas foram absorvidas pelo catolicismo no intuito de agregar mais adeptos, evitando, dessa forma, a separação. Além disso, Cecchetti e Oliveira (2015, p. 183) acrescentam que:

Na história da América Latina e Caribenha e, particularmente, da sociedade brasileira, a diversidade religiosa foi combatida, perseguida e invisibilizada em nome de um processo colonizador calcado na supremacia da cultura europeia e da universalidade do Cristianismo. Pela aliança entre a cruz (poder religioso católico) e a espada (poder político-mercantil europeu), as culturas e crenças indígenas, africanas (arrancadas à força para servirem como escravos nos territórios conquistados) e de diferentes minorias étnicas (judeus e ciganos, por exemplo) foram considerados elementos a serem combatidos, convertidos e negados em nome de um ideal civilizatório exclusivista.

Dessa forma, pode-se observar que a hegemonia da religião católica nas terras brasileiras foi promovida pelos colonizadores, vindos do continente europeu. As outras formas de religiosidade, ou foram assimiladas, conforme descritos por Tadwal (2015), ou foram invisibilizadas. Sobre a diversidade religiosa, o autor ainda descreve:

A diversidade religiosa é de fato muito modesta no Brasil malgrado a tal crença deveras difundida no imaginário nacional que aposta na pluralidade, religiosa ou qual seja, como uma condição *per se* da nação. Neste sentido, é interessante observar que determinadas estruturas religiosas estão tão enraizadas na nação, na cultura popular, no campo político, que a pluralidade religiosa não necessariamente está atrelada a maior ou menor percepção de liberdade religiosa (Tadwal, 2015, p. 187).

O autor também descreve o impacto do crescimento evangélico, especialmente do neopentecostalismo, após a reabertura política em 1985. O surgimento da Igreja Universal do Reino de Deus em 1977 marcou esse fenômeno, levando à proliferação de pequenas igrejas pentecostais, que competem com as grandes denominações. Para o autor, essas novas igrejas podem ser divididas em dois tipos: as menores e mais festivas, e as inspiradas no modelo neopentecostal, que adotam intensamente os princípios da Teologia da Prosperidade e são lideradas por figuras carismáticas, com forte presença nos meios de comunicação.

Conforme já mencionado, há no Brasil uma diversidade étnica, racial e religiosa significativa. Inicialmente, os indígenas praticavam suas próprias crenças religiosas. Com a colonização portuguesa, a Religião Católica Apostólica Romana foi estabelecida como predominante. Posteriormente, surgiram as religiões afro-brasileiras, como a Umbanda e o Candomblé. Durante os séculos XIX e XX, várias denominações cristãs protestantes foram introduzidas, principalmente por missionários estrangeiros, com notável influência dos Estados Unidos. A Religião Católica Apostólica Romana continua sendo a mais difundida no país, refletindo o histórico de imposição religiosa pela Coroa Portuguesa e o papel das missões jesuíticas na disseminação da fé.

No entanto, a chegada de imigrantes de várias partes do mundo contribuiu significativamente para a diversidade étnica, cultural e religiosa do país. Esse fluxo migratório resultou em uma miscigenação e diversificação religiosa. Entre as religiões introduzidas destacam-se as protestantes, trazidas principalmente dos Estados Unidos, um país que mantinha fortes laços econômicos com o Brasil,

especialmente entre o final do século XIX e o início do século XX. Conforme observado por Cavalcanti (2001, p. 70), "Quando os primeiros missionários protestantes chegaram ao Brasil, o Catolicismo já tinha mais de 300 anos de presença nas terras brasileiras".

A instituição do Padroado Régio por Dom Pedro II teve um impacto significativo na posição da Igreja Católica no Brasil. Segundo Oliveira (2017, p. 77), o Padroado conferia competências eclesiásticas aos monarcas, o que colocava a Igreja sob influência direta do governo imperial. Como resultado, a Igreja Católica enfrentou um período de enfraquecimento no Brasil, visto que estaria submissa às ordens do Imperador, o que gerou descontentamento entre os fiéis e desafios operacionais para a Igreja. Sob controle governamental, a capacidade da Igreja de cumprir suas funções básicas, como formar e manter um clero competente e realizar a catequese eficaz, foi comprometida (Cavalcanti, 2001).

Dessa forma:

Quando os missionários presbiterianos chegam na metade do século, a Igreja Católica já se encontra bastante enfraquecida. Quando os batistas chegam, trinta anos depois, o Catolicismo brasileiro está depalperado. Os missionários se aproveitam dessa fraqueza da Igreja Católica para expandir as suas igrejas. Em cartas aos Estados Unidos eles criticam a mediocridade moral e intelectual dos padres, e as práticas "semi-pagãs" e "supersticiosas" do catolicismo popular. Para eles os brasileiros não são católicos por convicção, mas sim por tradição (Cavalcanti, 2001, p. 70).

Sendo assim, a Igreja Católica e a monarquia, principalmente na segunda metade do século, deixam a igreja "vulnerável aos ataques das forças pró-republicanas" (Cavalcanti, 2001, p. 71). Instala-se, em 1870, uma crise religiosa com relação à Maçonaria, pois o Papa Pio IX determinou a excomunicação de todos católicos que tivessem relação com a Maçonaria, e isso atingiu diretamente a Dom Pedro, que reagiu instituindo o Padroado Régio (Oliveira, 2017, p. 78).

Cavalcanti (2001, p. 72) relata que:

O imperador, buscando ao mesmo tempo expandir a colonização do interior brasileiro e satisfazer as elites econômicas com o aumento do número de trabalhadores rurais e urbanos, busca nos países europeus e nos Estados Unidos a população que ele considera necessária para o desenvolvimento da nação.

Isso abriu as portas para que imigrantes vindos de outros países se estabelecessem no país e propagassem a sua própria religião, sendo muitos deles de religião protestante. “São esses imigrantes norte-americanos que contribuem de duas maneiras para a implantação das missões protestantes no país... pelo estilo de vida que eles trazem para a região... pela proteção, junto ao imperador, para o exercício religioso. Assim, à medida que um número maior de protestantes se estabeleceu no Brasil, o governo diminuiu as restrições oficiais sobre o controle das religiões não católicas (Cavalcanti, 2001), gerando incentivos para o envio adicional de missionários com o objetivo de ampliar sua presença e influência no país. No entanto, conforme observado por Tadvald (2015, p. 179), desde os tempos coloniais no Brasil, notou-se que as relações entre o governo central e a Igreja visavam, em grande medida, subjugar o poder religioso ao político, com o intuito de utilizá-lo como meio de controle social e para promover o consenso popular, assim como a unidade nacional.

O autor ainda acrescenta que, ao longo da história, as classes dirigentes, aristocráticas ou não, têm buscado evitar confrontos diretos com a Igreja. Em vez disso, recorreram a diversas missões e acordos em comum, visando utilizar o catolicismo como meio de controle social. No entanto, também demonstraram certo receio diante do considerável poder de mobilização local da Igreja, especialmente durante as primeiras décadas do século XX.

Dessa forma, como anteriormente mencionado, a Igreja Católica exerceu influência significativa na vida social das pessoas, assumindo responsabilidades como o registro de nascimentos, casamentos, óbitos, entre outras funções sociais. Conseqüentemente, a Igreja Católica Romana conseguiu manter sua posição hegemônica, pelo menos em termos de prestígio e proeminência na consciência nacional” (Tadvald, 2015). Por conseguinte, o crescimento do movimento evangélico tem impacto direto ou indireto sobre essa estrutura cristã estabelecida no Brasil pelo catolicismo, sendo cada vez mais desafiada pelo avanço pentecostal. Apesar disso, a instituição católica não perdeu sua hegemonia como a religião com o maior número de adeptos no país (Tadvald, 2015).

2.2 DESAFIOS E OBSTÁCULOS À PROMOÇÃO DA TOLERÂNCIA RELIGIOSA NO BRASIL

Como já mencionado neste trabalho, no Brasil existem várias denominações cristãs, porém, mesmo que em número menos expressivos, existem outras tradições não cristãs praticantes em todos territórios brasileiros. São religiões como o Espiritismo Kardecista, religião afro-brasileiras como a Umbanda e o Candomblé, entre outras vindas da Ásia, como o Budismo e o Hinduísmo, além do Judaísmo e do Islamismo.

Tadvald (2015, p. 178) destaca que “a luta contra a prevalência histórica e socialmente enraizada do cristianismo que aqui chegou com o catolicismo colonial” representa um desafio para muitas instituições religiosas não cristãs no Brasil. Nesse contexto, exploraremos alguns componentes da intolerância religiosa nacional, conforme delineado por Marinho (2022, p. 493) que se manifestam em quatro elementos distintos:

- i) O racismo epistêmico contido na detração pública das afro-brasileiras, classificadas como demoníacas, primitivas e até criminosas;
- ii) A disputa pelo mercado religioso em estratégias de expansão neopentecostal que incluem, entre outras, a batalha espiritual contra religiões consideradas seguidoras do diabo, como é o caso das afro-brasileiras;
- iii) A característica religiosa brasileira confiante das soluções transcendentais para as suas questões mundanas e abonadora das experiências de êxtase religioso, as quais urge tornar cristãs, sem a qual a estratégia de assimilação, já citada, restaria dispensável;
- iv) A sociedade brasileira violenta que não se furta em agir violentamente contra quem ou o que é apontado como fonte do mal, principalmente se este algo ou alguém já é, de antemão, estigmatizado, como os legados religiosos africanos.

Além disso, conforme observado pelo mesmo autor (2022), a busca por influência no cenário político, assim como a expansão do número de fiéis, emerge como o principal foco de interesse das novas denominações evangélicas. Isso é evidenciado pela intensa utilização de estratégias proselitistas e engajamento político-partidário por meio de uma variedade de meios de comunicação, tanto tradicionais quanto eletrônicos. Sobre isso, Tadvald (2015, p. 190) relata que:

Há de se levar também em consideração a ascensão evangélica no campo político. Desde a reabertura, os evangélicos têm se inserido de forma

contudente nesta arena sob a principal justificativa de lá combater as forças demoníacas que assolam o espaço público. Com o tempo, diante da defesa de temas políticos comuns, preferencialmente relacionados aos campos da moral e dos costumes, os deputados federais evangélicos formaram a Frente Parlamentar Evangélica (FPE), popularmente chamada de "bancada evangélica", que tem recebido, e não de hoje, considerável atenção da sociedade nacional, muito em função de seu exponencial crescimento (p. 190).

A criação da "Bancada Evangélica" no Congresso Nacional também já foi um assunto tratado nesse trabalho de pesquisa, porém, aqui destacamos as motivações, que as quais destaca-se o "combate às forças demoníacas". Observa-se, nesse contexto, a inserção do mundo religioso no meio político. Conforme já descrito, o Estado é laico, ou seja, não possui religião ou preferência religiosa. Sobre o avanço evangélico no meio político, Marinho (2022, p. 496) aponta que existem "ações voltadas à aprovação de agendas muitas vezes avessas aos fundamentos da diversidade humana e das próprias liberdade e pluralidade religiosas".

Apesar da legislação existente de combate à intolerância religiosa, como a Constituição Federal de 1988, no artigo 5^a, inciso VI – "é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias" (Brasil, 1988), além da Lei Federal nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989 (Brasil, 1989), alterada pela Lei Federal nº 9.459, de 13 de maio de 1997, artigo 1º: "Serão punidos, na forma desta Lei, os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional" (Brasil, 1997); e da Lei Federal nº 11.635, de 27 de dezembro de 2007, que institui o dia 21 de janeiro como o "Dia Nacional de Combate a Intolerância Religiosa" (Brasil, 2007), é possível ainda descrever vários casos de perseguição, discriminação e intolerância religiosa no Brasil.

Sobre isso, Marinho (2022, p. 496) relata que "atos de vandalismo a locais e objetos de culto, episódios de ataques morais e físicos resultam amiúde, hoje em dia, em inquéritos e processos criminais levados adiante por pessoas físicas ou instituições públicas". Isso demonstra que mesmo havendo uma legislação específica que trata da intolerância religiosa, está havendo falhas em sua aplicação, pois não está coibindo a ação dos criminosos.

Além dos dispositivos legais associados ao combate a intolerância religiosa, ainda existe o Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940, prevista no Código

Penal Brasileiro, dos Crimes Contra o Sentimento Religioso. Em seu Art. 208, descreve que:

Escarnecer de alguém publicamente, por motivo de crença ou função religiosa; impedir ou perturbar cerimônia ou prática de culto religioso; vilipendiar publicamente ato ou objeto de culto religioso: Pena - detenção, de um mês a um ano, ou multa. Parágrafo único - Se há emprego de violência, a pena é aumentada de um terço, sem prejuízo da correspondente à violência (Brasil, 1940).

Entende-se que pela legislação vigente, o indivíduo que discriminar uma pessoa por motivação religiosa, estaria sujeito às penalidades previstas. Dessa forma, quando uma pessoa é ridicularizada pela religião que pertence, está sendo vítima um crime.

Os dados do censo mostram o crescente aumento do número de adeptos às religiões evangélicas no país, entre alguns fatores já mencionados, Tadvald (2015, p. 190) relata que “outro aspecto que pode estar relacionado com o crescimento de evangélicos "sem igrejas" é o fenômeno da música gospel, que atrai milhões de fãs, independente de suas filiações denominacionais, quando existe alguma”. Além disso, a crescente influência de igrejas neopentecostais sugere que religiões afro-brasileiras são influências malignas, o que aumenta o ataque a tais grupos religiosos. Dessa forma, Marinho (2022, p. 497) relata que:

O fato é que de pouco mais de 30 anos para cá, o crescimento vertiginoso aliado a discursos prosélicos altamente belicosos de algumas igrejas neopentecostais e a ampliação da mobilização político-eleitoreira de atores políticos com expressiva identidade religiosa que redundou no aumento significativo de lideranças cristãs no Congresso Nacional, resultou na assunção de figuras políticas cujos pilares de atuação incluem a batalha espiritual contra a ação das forças demoníacas sobre o Brasil (abundantemente identificadas com as entidades afro-brasileiras) encadeados à centralidade negativa dada às questões reprodutivas e da diversidade sexual e à proteção da família tradicional patriarcal. O aumento da presença política religiosa, notadamente evangélica, foi acompanhado do avanço da incidência e da brutalidade dos ataques contra adeptos e locais de culto afro-brasileiros, cuja violência desenvolta parece se ampliar ao lado de certo destemor das implicações civis e penais destes atos.

Tais atitudes contribuem para a perseguição a grupos religiosos, principalmente aos grupos adeptos a religiões afro-brasileiras, como a Umbanda e o Candomblé. Essas ações dificultam a boa convivência entre os membros de diferentes religiões, gerando problemas sociais como a violência, a discriminação, o ódio, a perseguição, o preconceito, a desunião e a exclusão.

De acordo com Câmara (2024, p. 24) foi a partir da Constituinte de 1986 que os evangélicos ingressaram em maior número na política brasileira e ganharam visibilidade com a implementação da Frente Parlamentar Evangélica no Congresso Nacional. O autor descreve que:

O número de evangélicos no Parlamento cresceu e, atualmente, a Frente Parlamentar Evangélica é composta por 238 membros (Deputados, 2023). Nem todos pertencentes a Igrejas Evangélicas, sendo 43% de parlamentares católicos e 46% de evangélicos (Braziliense, 2022). A Assembleia de Deus, Batista e Universal do Reino de Deus (IURD) são as denominações com maior representatividade entre os deputados federais evangélicos. Segundo Pública (2023), elas reúnem 58% dos 93 parlamentares vinculados a igrejas evangélicas. A Assembleia de Deus é a igreja com mais representantes eleitos. São 25 deputados federais assembleianos entre os 93 evangélicos (Câmara, 2024, p. 24).

É importante mencionar que as religiões afro-brasileiras não foram as únicas a enfrentar perseguição religiosa. No período do Brasil Império, a Constituição de 1824 (Brasil, 1824), em seu artigo 179, inciso V, estipulava que “ninguém pode ser perseguido por motivo de religião”, mas os cultos de outras religiões só poderiam ser realizados em residências ou locais apropriados, o que reforçava a predominância da religião católica. Sobre isso Marinho (2022, p. 499) discorre “que, historicamente, a animosidade e a coibição, sobretudo em termos de Estado brasileiro, não foram exclusivas dos cultos de origem africana no Brasil. A repressão aos cultos protestantes existiu oficialmente durante o Império brasileiro”.

Os protestantes foram os que mais se beneficiaram com a criação do Estado Laico com a Constituição de 1891. E sobre isso, Marinho (2022, p. 500) afirma:

Apesar disso, o que almejo ressaltar, além de destacar que os protestantes também se constituíram em alvo de perseguição religiosa em determinada fase da história nacional, é que foram eles os que, em realidade, se beneficiaram das aberturas dadas pelo regime republicano laico. Pois, de toda forma, eram cristãos e, em maior parte, imigrantes brancos europeus e seus descendentes, cujos estabelecimentos em terras nacionais o Estado brasileiro não só desejava como incentivava. Os praticantes de religiões afro-brasileiras prosseguiriam ignorados pelas instituições republicanas e continuariam perseguidos pelas autoridades públicas.

Dessa forma, percebemos, que mesmo o Estado se tornando laico, ainda persistiram as perseguições aos adeptos de religião afro-brasileiras. Conforme descreve Santos Junior e Monteiro (2021, p. 2522) “o racismo no Brasil trata-se de uma consequência da escravidão e do eurocentrismo, pois, mesmo com o fim da

escravidão no país, através da Lei Aurea no ano de 1888, a sociedade reproduz um pensamento colonial...”, ou seja, “pode-se afirmar que o racismo é resquício da escravidão (Santo Junior e Monteiro, 2021, p. 2522).

De acordo com Marinho (2022, p. 503) esquematicamente, a intolerância religiosa brasileira articula-se em quatro vertentes de sinergia (Figura 1) e performance que se retroalimentam:

Figura 1 - Vertentes de sinergia e performance na intolerância religiosa



Fonte: Marinho (2022).

Para o autor:

Esta intolerância religiosa que fomenta a violência religiosa tem base assentada no racismo epistemológico porque encontra justificação discursiva na episteme da cristandade europeia, e não apenas na arenga, que remonta ao medievo europeu, da diferença hierárquica natural entre os cristãos e os não cristãos (que as conquistas d’além-mar rapidamente transformaria em diferenças raciais), mas também na inferiorização e supressão das heranças culturais dos povos colonizados/racializados transformadas em heréticas e diabólicas para as quais urgia o dever cristão de converter à fé verdadeira (Marinho, 2022, p. 504).

Marinho (2022) argumenta que a intolerância religiosa não é exclusivamente de natureza religiosa, mas também é influenciada por fatores étnicos e culturais especialmente quando se trata de povos e culturas não europeias. Isso se reflete na desvalorização das formas culturais, principalmente das africanas, incluindo sua religiosidade e cosmovisão. Percebe-se que tais práticas perduram até a contemporaneidade.

Dessa forma, “a intolerância religiosa, na modernidade, pode ser compreendida pela não aceitação de algumas religiões por certo indivíduo ou por determinado grupo de religiosos, conseqüentemente, não considerando a

genuinidade das outras religiões (Santo Junior; Monteiro, 2021, p. 2523). Sobre isso, Tadvald (2015, p. 190) relata que:

é fundamentalmente o sucesso da *Teologia da Prosperidade*, promovido especialmente pelo neopentecostalismo, que contribui em boa medida para explicar o exponencial crescimento evangélico, posto que, de modo questionável, responde melhor aos desafios modernos de inclusão social e ascensão material dentro da nova lógica do capitalismo global, nem que esta ascensão se restrinja ao campo simbólico e não material.

Embora a igreja já não busque exercer poder de forma direta como no passado, sua influência na política e nas políticas é evidente, fundamentada em sua mensagem religiosa e sociopolítica. Esse papel decorre de um processo histórico e ideológico de construção de uma identidade própria, tanto no Brasil quanto na América Latina (Azevedo, 2004).

Infelizmente, casos de intolerância persistem. Segundo pesquisa do Data Folha em 2018, o número de pessoas que declaram ter sofrido preconceito religioso continua a crescer. De acordo com a pesquisa, cerca de três em cada dez entrevistados, o equivalente a 26%, relataram ter enfrentado esse tipo de preconceito. A pesquisa envolveu 2.077 entrevistas presenciais em 130 municípios de todas as regiões do país (Data Folha, 2019).

Frente às demandas levantadas sobre os números da intolerância praticadas pela sociedade, o Governo Federal criou o “Disque 100”. Nele é possível fazer denúncias de violação aos direitos humanos, dentre eles: discriminação étnica e racial; violência contra ciganos, quilombolas, indígena e outras comunidades tradicionais, por exemplo (Brasil, 2018b). Segundo o G1, Portal de Notícias da TV Globo “o registro de denúncias feitas ao Disque 100 cresceu sobretudo após 2021, um ano depois do início da pandemia da Covid-19” (G1, 2024). Em levantamento realizado pelo Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania, em 2018, ocorreram 615 denúncias de intolerância religiosa no Brasil. Porém, em 2023, o número de denúncias subiu para 1.418, um aumento de 140,3%.

Além disso, o Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania (Brasil, 2023b) descreveu que entre 2022 e 2023, ocorreu novo aumento das denúncias. Em 2022, 898 denúncias foram recebidas e, em 2023 foram 1.478, um aumento de 64,59%. Além disso, o número de violações também aumentou. Em 2022, foram 1.184 registradas e, em 2023, 2.154, representando um aumento de 79,39% (Brasil,

2023b). Esses dados apontam para a importância da disciplina de Ensino Religioso ser ministrada de forma laica.

A ideia implícita de que a educação brasileira reflete os interesses de certos grupos e ideologias é ressaltada, especialmente em relação ao legado religioso do período colonial (Sanchez, 2021). Além disso, Cecchetti e Oliveira (2015, p. 185) afirmam que os conhecimentos religiosos funcionam como elementos simbólicos que moldam e organizam as sociedades. Esses conhecimentos, transmitidos por meio de credos e tradições religiosas, são empregados pelos cidadãos para (re)construir sua existência e responder às diferentes situações e desafios do cotidiano.

Tais conhecimentos religiosos são importantes para construir ou reconstruir a sociedade, ou seja, os conhecimentos religiosos funcionam como guias na busca por reações a cada situação que se apresenta, influenciando as decisões das pessoas em todas ou quase todas as áreas da vida. De certa forma, os conhecimentos religiosos ditam a forma de viver de seus adeptos, na maioria das vezes.

3 FORMAÇÃO DOCENTE PARA ENSINO RELIGIOSO

Conforme já descreve a legislação vigente, àqueles que tem interesse em pleitear um cargo de professor deverão possuir o curso de licenciatura adequado, de acordo com a disciplina que desejam lecionar, conforme descrito na Lei de Diretrizes e Bases, Lei nº 9694/96, Artigo 62: “A formação de docentes para atuar na educação básica far-se-á em nível superior, em curso de licenciatura plena...”.

Sendo assim, este capítulo tem o propósito de destacar a importância da formação adequada dos professores de ensino religioso. Historicamente, a disciplina carecia de uma legislação específica para a formação docente, mas isso mudou com a implementação de novas regulamentações. Além disso, serão abordadas questões como a responsabilidade dos professores na promoção do respeito à diversidade religiosa, a neutralidade religiosa e ética, e o papel da formação docente como elemento de inclusão. Por fim, discutiremos a formação dos professores de ensino religioso à luz do princípio do Estado Laico.

Essas informações são relevantes para que consigamos compreender a importância de uma formação específica de professores de ensino religioso. Em meio a tantos debates e discussões sobre a presença da disciplina na educação básica ferir ou não os princípios de um Estado Laico, a disciplina ocorre nas escolas públicas todos os dias, e carece de regulamentação. Felizmente, após alterações legais, a disciplina de ensino religioso tem no curso de Ciência da Religião seu professor habilitado.

3.1 A RESPONSABILIDADE DO PROFESSOR DE ENSINO RELIGIOSO NA PROMOÇÃO DO RESPEITO À DIVERSIDADE RELIGIOSA NO BRASIL

Como evidenciado neste estudo, o Ensino Religioso sempre esteve presente no currículo da educação de países ocidentais, até mesmo no Brasil Colônia e no Brasil Império. A referida disciplina só foi retirada dos currículos das escolas públicas com o advento da Constituição da República de 1891, e retornou em 1930 com a Constituição de 1934. Contudo, o Ensino Religioso ministrado era estritamente voltado para atender às demandas da religião cristã, com uma abordagem proselitista.

Durante muitos séculos, o Ensino Religioso foi ministrado por autoridades eclesiais, incluindo pastores, e posteriormente por representantes indicados pelas igrejas. Nesse contexto, o conteúdo ministrado refletia exclusivamente os preceitos cristãos, não havendo espaços para a diversidade religiosa já existente no país.

É notório que com a influência dos filósofos iluministas a imposição religiosa foi perdendo espaço no meio social, influenciando as gerações futuras. Sobre isso, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 157) afirma que “na França, desde meados dos anos noventa, o declínio e o desaparecimento de uma cultura religiosa nas camadas mais jovens da população tem sido uma grande preocupação”. Isso corrobora com as iniciativas dos Estado em encerrar a parceria com a Igreja.

Assim, de acordo com Junqueira e Rodrigues (2020), o Ensino Religioso desempenha um papel crucial na promoção da compreensão da diversidade cultural e religiosa brasileira, sendo a Ciência da Religião fundamental nesse processo. Além disso, ao longo da história brasileira, o Ensino Religioso Escolar adquiriu diversas características legais e pedagógicas.

Justamente sobre a diferentes características legais apresentadas pela disciplina de Ensino Religioso é que foi criado o Grupo de Pesquisa de Educação e Religião (GEPER), estabelecido no ano 2000, na cidade de Curitiba (Paraná, Brasil), com o objetivo de explorar as diversas características legais do Ensino Religioso. Com a participação de pesquisadores de todo o país, o grupo tem se dedicado a mapear a história do Ensino Religioso no Brasil, buscando, assim, desenvolver uma identidade pedagógica para essa disciplina (Junqueira e Rodrigues, 2020).

Sobre a necessidade de qualificação de professores, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 159) afirmam que:

Visando a qualificação dos professores, verifica-se a importância de compreender que cada indivíduo é gestado em um contexto cultural que interferirá na leitura de mundo, nas informações e no estudo sistemático de sua própria formação, pois, efetivamente cada um é constituído por meio de redes discursivas oriundas da cultura sobre gênero, biologia e corpo.

Ou seja, os autores destacam que os professores podem ser influenciados por suas próprias culturas e perspectivas ao lecionar aulas, o que pode afetar a imparcialidade necessária ao trabalho do professor de Ensino Religioso. Este deve

manter uma postura neutra em relação às diferentes religiões existentes no país, não demonstrando preferência por nenhuma delas.

Sobre a complexidade enfrentada pelo profissional que leciona a disciplina de Ensino Religioso, separarão lidar com suas próprias convicções, crenças e filosofias de vida em um ambiente de sala de aula caracterizado pela diversidade religiosa, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 169) afirmam que a visão cristão-judaica tende a moldar os conceitos de leitura e compreensão das culturas. Os autores sugerem que é desafiador compreender as nuances do oriente quando se utiliza referências eurocêntricas para interpretar esse contexto cultural. Isso ocorre porque a formação influenciada pela perspectiva cristã muitas vezes não coincide com a concepção de mundo das culturas orientais.

Sobre tais cuidados, no que tange à influência da formação e da cultura, “o professor é antes de tudo alguém que sabe alguma coisa e cuja função é transmitir esse saber, embora, não se reduza a isso, e esse conhecer não seja uma questão banal como se pode pensar inicialmente (Junqueira e Rodrigues, 2020, p. 159). Dessa forma, dotado de um conhecimento diversificado, “um professor precisa conhecer bem a matéria que ensina, compreender como os estudantes aprendem, tendo um domínio profundo do conteúdo específico que está sendo ensinado (Junqueira e Rodrigues, 2020, p. 159).

Os conhecimentos adquiridos pelos professores não são deles mesmos. Contudo, eles podem surgir das vivências nos lugares de aprendizagem, ao qual o professor não é tido como criador. São conhecimentos advindos dos meios acadêmicos e impostos a eles. Sobre isso, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 160) afirmam,

Os saberes da formação são exteriores aos professores. Esses são constituídos em instâncias às que os professores não têm acesso como produtores, portanto são conhecimentos impostos por seus produtores oficiais como os cientistas, os pedagogos, os governos, etc. Os professores são desautorizados, neste sistema, para selecionar os saberes, agindo como meros transmissores ou técnicos instrumentados pelas instituições formativas para perpetuarem alguns conhecimentos selecionados na cultura acadêmica.

Os professores não tem autonomia para selecionar os conhecimentos que desejam transmitir, São, portanto, transmissores de conteúdos estabelecidos pelos documentos oficiais provindos das Secretarias de Educação e do Governo Federal,

sujeitos também a influências externas, como o financiamento da educação, que impõe regras cada vez mais conflitantes. Isso gera atritos entre professores e os órgãos centrais de educação.

O conhecimento é praticado por seres humanos (professores e estudantes), tornando a tarefa de ensinar mais complexa, de acordo com o contexto aos quais estão inseridos, contribuindo para a alteração de paradigmas pedagógicos. Dessa forma, “são os professores que ocupam na escola a posição fundamental, pois são os principais atores e mediadores da cultura e dos saberes escolares” (Junqueira e Rodrigues, 2020, p. 161).

Além disso, é nos espaços de vivências com seus pares que os professores agregam conhecimentos e práticas docentes, visto que o exercício do currículo praticado, ou seja, o currículo que acontece de fato, é melhor experienciado pelos professores na vivência da prática de ensinar e na interação e troca de experiências que ocorre uma imersão da cultura escolar. Sobre isso, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 165) afirmam que:

Os professores se apropriam mais de conhecimentos práticos, relacionados ao exercício da função, aprendidos especialmente no contato com os colegas. Dessa forma, os professores aprendem boa parte dos saberes, que utilizam no desempenho da docência, no contato com seus colegas e com aspectos da cultura escolar (Junqueira e Rodrigues, 2020, p. 165).

A interação entre os pares é uma fonte valiosa de saberes pedagógicos, supondo que a construção dos saberes é realizada de forma coletiva por meio do compartilhamento de experiências, aprimorando, dessa forma, a prática docente.

Além disso, importa destacar que existem vários obstáculos no que se refere a formação dos professores. Entre esses obstáculos, se encontra a metodologia, ou seja, como o conteúdo deve ser ministrado de forma que os estudantes consigam apreender o conhecimento apresentado pelo professor. Obviamente, além disso, pode ocorrer de o professor não conhecer o conteúdo e ter maiores dificuldades para ensinar. Sobre isso, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 167) afirmam,

Um dos principais obstáculos que envolvem a formação dos professores refere-se às ideias apresentadas sobre o ensino e a aprendizagem, em que a compreensão dos futuros professores é o resultado de uma postura baseada no senso comum e adquirido de forma não reflexiva. Nesse sentido, os professores têm ideias, atitudes e comportamentos sobre o ensino, formados durante o período em que foram alunos, adquiridos de formação não reflexiva, como algo natural, óbvio, escapando, desta forma, à

crítica, e se transformando em um verdadeiro obstáculo para uma mudança didática (Junqueira e Rodrigues, 2020, p. 167).

Os autores alertam sobre a superação de algumas formas na formação de professores. Entre os obstáculos, pode-se encontrar o senso comum, que se trata de um conhecimento empírico. Contudo, é necessário que os professores se preparem de forma a vencer tais obstáculos e propor uma aprendizagem formada, prazerosa e mais contextualizada.

3.2 FORMAÇÃO DOCENTE EM ENSINO RELIGIOSO: O PRINCÍPIO DO ESTADO LAICO E A NEUTRALIDADE ÉTICA E RELIGIOSA

Durante toda a sua história, a disciplina de Ensino religioso provocou reações diversas na sociedade brasileira, e até hoje não foi encontrado um consenso acerca da sua epistemologia, sendo este um dos grandes desafios para a formação da sua identidade (Soares e Stigar, 2016, p. 1381). De acordo com Vilas Boas (2020, p. 23) a epistemologia:

Também conhecida como teoria do conhecimento, carrega uma máxima que se mantém ao longo dos séculos, apesar de diversas teorias já elaboradas: procurar conhecer a verdade, ou um dizer verdadeiro, e evitar o erro. Dito em outras palavras, trata-se de buscar honestidade intelectual em tudo o que implicar a necessidade de esforço para obter um conhecimento crítico, mais esclarecido e possível sobre algo ((objeto de investigação, temática, problema), considerando-se diversas perspectivas, a fim de evitar, tanto quanto possível, o engano, especialmente aquele que vulnerabiliza as pessoas e a opinião pública e as leva a diversas formas de manipulação ideológica, política, mercadológica ou mesmo religiosa – inclusive esta somada àquelas.

Dessa forma, é necessário cautela na escolha dos conhecimentos a serem ministrados pela disciplina de Ensino Religioso, para “possibilitar uma vida mais autêntica e menos iludida e ingênua” (Vilas Boas, 2020, p. 23). Dessa forma, será possível construir um currículo que aborde as necessidades reais e necessárias à sociedade, combatendo a manipulação por meios religiosos, valorizando a vida, contribuindo para a construção de uma sociedade justa e solidária.

Sendo assim, faz-se necessário refletir sobre quais conteúdos devem ser ensinados na disciplina de Ensino Religioso, que forma que a disciplina possa colaborar para que esta sociedade justa e solidária possa florescer. E isso deve

acontecer com a inclusão de todos os grupos religiosos, não sendo mais possível a exclusão das minorias religiosas. Para que possam discutir amplamente temas relevantes que os unem, procurando soluções em conjunto, construindo um diálogo inter-religioso.

Sobre isso, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 170) argumentam que,

Para refletir sobre a tradição religiosa e compreendê-la é necessário desconstruir os modelos que justificam a superioridade entre os grupos religiosos. Nesse processo é fundamental compreender o movimento histórico no ocidente e oriente, depois entender os paradigmas que sustentam as culturas, ou os movimentos de elaboração do conhecimento dentro das culturas, por exemplo um modelo de história oriental e a ocidental.

Nessa visão, os autores alertam que as tradições religiosas mais amplamente reconhecidas precisam se unir de forma igualitária aos grupos religiosos minoritários, pois todas as tradições estão inseridas na sociedade e não se desenvolvem de forma isoladamente. Contudo, é importante acrescentar, também, que essas tradições também foram mutuamente influenciadas resultado do sincretismo religioso, a partir do qual emergiram as religiosidades contemporâneas.

Dessa forma, “a questão que se coloca, de vital importância, é: como ensinar religião ou falar de religião em um estado laico? Em outros termos, como separar Ensino Religioso sem confissão religiosa de catequese ou formação religiosa? (Soares e Stingar, 2016, p. 1381). A separação dessas partes é muito estreita, havendo posicionamentos fundamentalistas que não garantem uma discussão adequada. Soares e Stingar (2016, p. 1381) afirmam que,

De maneira diferente da que ocorre em países onde a discussão vem se desenvolvendo há vários anos, no Brasil o assunto ainda é tabu em certos meios ou motivo de disputas em alguns segmentos, nos quais leigos e religiosos, teólogos e professores de Ensino Religioso se confrontam, uns acusando os outros de catequistas mascarados, proselitistas e anticlericais.

Sobre isso Junqueira e Rodrigues (2020) apontam que é imprescindível ter conhecimento da estrutura da religião para compreendê-la. Essencialmente, ela está inserida na cultura, que engloba tudo o que é produzido pela humanidade. Portanto, a religião é resultado da construção das comunidades, surgindo em contextos históricos, o que faz com que as tradições religiosas sejam altamente mutáveis.

Sendo assim, “não é, pois, aceitável que o Estado seja alocado a serviço de uma única corrente de pensamento. A autonomia dos âmbitos estatal e religioso é, sem dúvida, um bem, quando adequadamente compreendida e praticada” (Soares e Stingar, 2016, p. 1139). O que se propõe é que o Estado não seja influenciado por questões religiosas, visto a adesão de uma república democrática laica, e que o Estado também não interferira nas questões religiosas, para ambos coexistam sem conflitos. Isso é necessário para que ocorra paz entre os setores do Estado e religioso.

Sem esse entendimento, Soares e Stingar (2016, p. 1139) afirmam que,

A liberdade religiosa e o sadio pluralismo da convivência social ficariam comprometidos e os cidadãos "religiosos" passariam a ser discriminados e considerados de segunda categoria. A sociedade nada ganharia com a substituição de um pensamento religioso oficial por um pensamento laico oficial.

Sobre essa convivência, Cecchetti e Oliveira (2015, p. 185) descrevem que,

No entanto, em se tratando da diversidade religiosa, a convivência entre sujeitos com crenças e convicções diferentes, historicamente, foi marcada por muitos conflitos e imposições, negações e invisibilizações, preconceitos e discriminações, muitas vezes legitimadas por representações sociais equivocadas, rotuladoras e exotizadoras da (des)crença do Outro.

O respeito entre as diversas denominações religiosas, os vários tipos de credos e as filosofias de vida precisam ser respeitadas. Em um país multicultural e plurirreligioso como o Brasil, é essencial promover políticas públicas que incentivem a coexistência pacífica e o respeito às diferenças. Essa abordagem é fundamental para o fortalecimento de uma sociedade democrática. É importante tomar precauções contra o fundamentalismo religioso e promover a igualdade de acolhimento a todas as religiões, visando a convivência harmoniosa.

Sobre isso, podemos destacar as falas de Cunha (2013, p. 928):

O campo religioso passa por rápidas e profundas mudanças. Até 1980, o declínio da proporção de adeptos do catolicismo foi pequeno, mas contínuo. Desde então, cresceu a velocidade da redução do contingente católico, ao passo que se elevou o número de evangélicos, principalmente dos pentecostais, já que os das denominações tradicionais também tiveram seu efetivo encolhido. Os adeptos das religiões afro-brasileiras diminuíram em proveito das confissões evangélicas, algumas delas fornecendo-lhes até mesmo pastores e bispos.

Podemos observar que o quadro que compõe a religiosidade brasileira vem se alterando com o tempo. O número de adeptos da religião católica vem apresentando redução e o número de protestantes evangélicos, principalmente os neopentecostais vem apresentando um aumento. Além do aumento do número de adeptos de religiões evangélicas, o número de pessoas que se declaram como ateias também vem aumentando. Além de ainda apresentar uma pequena parcela da população pertencente às religiões de origem afro-brasileiras.

Dessa forma, o Ensino Religioso deve atender às demandas da sociedade a qual ele se apresenta, devendo ser neutro, não podendo assumir uma postura proselitista, se atendendo para uma religião específica em detrimento das demais. Isso fere um dos princípios constitucionais que garantem a liberdade de escolha religiosa de seus cidadãos. Assim sendo, o Ensino Religioso deve ser lecionado de forma não confessional. Sobre o Ensino Religioso não confessional, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 172) afirmam que:

O Ensino Religioso Escolar não confessional propõe o respeito à liberdade e o apreço à tolerância religiosa diante do pluralismo de ideias e concepções pedagógicas. O Ensino Religioso Escolar no Brasil visa divulgar a cultura, a partir do estudo dos conhecimentos religiosos, assim como o reconhecimento e o respeito às alteridades, como um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos.

Contudo, de acordo com Junqueira e Rodrigues (2020, p. 157):

Historicamente, o Ensino Religioso é um componente curricular presente na legislação de diferentes países, caracterizado mais pelo uso de manuais de comunidades cristãs na escola. Tal constituição se deu em decorrência de acordos com instituições religiosas em diversos países que, por meio desta disciplina, procuram manter uma forma de intervenção no espaço público escolar.

Dessa forma, o Ensino Religioso não confessional se apresenta como proposta de ensino que respeita à liberdade religiosa dos estudantes, não havendo espaço para doutrinação de nenhuma tradição religiosa. Seu intuito é transmitir e divulgar as tradições religiosas, fazer com que os estudantes conheçam diversas religiosidades espalhadas pelo Brasil e pelo mundo, com o objetivo de que com isso aprendam a respeitadas das várias formas de expressão religiosa que existem na contemporaneidade. Isso enriquece o currículo dos alunos.

Sabemos que com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação nº 9394/96 (Brasil, 1996), o Ensino Religioso passou a ser uma disciplina obrigatória do currículo da educação básica. Dessa forma, “a referida lei não poderia se esquivar da oferta do ensino religioso nos horários de aula dos estudantes, pois já estava preconizado a oferta obrigatória na Constituição Federal de 1988, porém de matrícula facultava para os estudantes. De acordo com Cunha (2013, p. 930),

O deputado Octavio Eliseo Alves de Brito, de assumidas posições laicas, preferiu contornar o problema, não mencionando essa disciplina em seu projeto pioneiro. Já o projeto substitutivo do deputado Jorge Hage procurou transferir seus encargos financeiros e didáticos para as instituições religiosas interessadas. A pressão contrária do clero católico foi muito grande, secundada por alguma pressão evangélica. O alvo era justamente a posição da disciplina e de seus docentes. Exigia-se que o Ensino Religioso fosse colocado no mesmo plano das disciplinas essenciais do currículo e viesse a receber o mesmo tratamento dispensado às demais.

Conforme o mesmo autor, essa demanda eclesiástica foi parcialmente eficaz e sua maior vitória foi ter sido inserida na modalidade interconfessional do Ensino Religioso, ao lado da confessional”. Com isso, foram atendidos os grupos de diferentes convicções religiosas com a inserção do ensino religioso na modalidade interconfessional.

As Secretarias Estaduais ou Municipais de Educação devem compreender que as escolas públicas necessitam de professores qualificados para lecionar os conteúdos de Ensino Religioso de forma neutra, não confessional, para atender aos anseios da sociedade civil. Há de se rever as formas como estes profissionais vem ocupando a função de professores para lecionar a disciplina de ensino religioso.

Sobre a falta de critérios para contratação de professores de ensino religioso em escolas públicas, Cunha (2013, p. 929) relata que:

Em alguns sistemas estaduais os professores são selecionados no interior do próprio quadro de docentes, noutros a responsabilidade da escolha (indicação ou credenciamento) é alienada em proveito das instituições religiosas interessadas. Prevalece a norma de que os professores sejam do quadro do magistério e portadores de licenciatura, mas, a partir daí, são grandes as diferenças entre os sistemas estaduais. Há os que aceitam quaisquer licenciados, sem a exigência de formação específica; os que limitam o acesso a essa disciplina para os licenciados em Filosofia, História e Ciências Sociais; os que exigem professores com formação adicional ministrada por entidades religiosas ou pelas Secretarias de Educação; e os que especificam a licenciatura em Ciências da Religião, Ensino Religioso e, até mesmo, Teologia, sem faltar os que indicam a possibilidade de aproveitamento de egressos de seminários católicos, com a ressalva de que diplomas equivalentes serão aceitos.

Em função desses impasses, criou-se a Resolução MEC/CNE/CP nº 5, de 28 de dezembro de 2018, que instituiu Diretrizes Curriculares para o curso de Licenciatura em Ciências da Religião como requisito inicial para lecionar a disciplina de ensino religioso nas escolas de educação básica. Conforme o artigo 2º “o curso de licenciatura em Ciências da Religião constituiu-se como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso da Educação Básica” (Brasil, 2018a). A referida resolução deu prazo de oito anos para os sistemas de educação se adequem.

Segundo Soares e Stigar (2016, p. 1381) “o Estado laico não tem uma religião oficial, mas adora os princípios da liberdade religiosa dos cidadãos e da autonomia das organizações religiosas da sociedade”. Dessa forma, como as escolas públicas são espaços ecléticos, onde é possível encontrar pessoas de todos os credos ou não credos, é necessário que haja respeito a essa diversidade que se apresenta, importante para o convívio harmonioso entre os membros das comunidades que frequentam esse espaço comum.

Por essa razão, é imprescindível que os professores de ensino religioso compreendam que esses são espaços de superação de preconceito, discriminação e inferiorização da religiosidade do outro. As escolas são espaços de vivências e refletem o que a sociedade pensa, valoriza, ignora ou combate. Portanto, os professores de ensino religioso devem estar preparados para combater todas formas de discriminação.

De acordo com Cecchetti e Oliveira (2015, p. 187),

A existência de preconceitos, discriminações e intolerâncias exige atenção e esforços conjuntos no sentido de erradicar conflitos e relações de poder que buscam inferiorizar a crença do outro e subalternizar as diferenças. Tal problemática social, muitas vezes, se manifesta sob a forma de relações conflituosas no contexto escolar, pela existência de práticas e relações permeadas por tentativas de invisibilização, silenciamentos e preconceitos.

Essas formas de invisibilizações, silenciamento e preconceitos ocorrem com frequência em todos os espaços de vivências. Existem muitas denominações religiosas que tentam ridicularizar e/ou demonizar a religião do outros, principalmente as religiões de matriz africana, como a umbanda e o candomblé. Tal perseguição é histórica, desde a chegada dos primeiros colonos portugueses, em

que toda forma de cultura existente, que não fosse a deles, não havia valor, sendo desprezadas. Isso ocorreu com os indígenas e, posteriormente, com os povos vindos do continente africano para trabalhares nas terras da colônia portuguesa como escravos.

Sobre isso Marinho (2022, p. 491) relata que:

De fato, o legado de depreciação e demonização das práticas religiosas – tanto das populações nativas das colônias, mas especialmente daquelas sequestradas à África – deve seu vultoso e prolongado tributo de condenação às ações doutrinárias da Igreja Romana, intimamente coligadas aos processos de expansão territorial da colonização europeia e de pilhagem dos recursos humanos e naturais das colônias desde o século XVI.

Dessa forma, é crucial encontrar formas para superar o preconceito infligido a estes povos por séculos a fio. Nosso país não pode mais tolerar formas arcaicas de convivência, nas quais alguns tentam subjugar outros com base em religião, etnia ou raça. Devemos estar preparados para oferecer uma educação de qualidade aos estudantes, uma educação inclusiva que atenda às necessidades da sociedade por uma vida digna, por respeito, por compaixão e empatia.

4 REFLEXÕES SOBRE O ENSINO RELIGIOSO LAICO: ANÁLISE CRÍTICA DA BNCC

Assim como todas as outras disciplinas das séries finais do ensino fundamental possuem suas diretrizes no currículo básico, não poderia ser diferente com a disciplina de ensino religioso. Sendo assim, este capítulo tem o propósito de analisar criticamente o currículo (BNCC) de Ensino Religioso, visando identificar se os seus objetivos são voltados a diversidade religiosa. Além disso, refletiremos sobre a importância da oferta de material didático de Ensino Religioso voltado ao respeito à diversidade religiosa existente no Brasil.

De acordo com Junqueira e Rodrigues (2020, p. 171),

Disciplinas, ou componentes curriculares, são saberes elaborados pela humanidade e referências de mundo no qual o estudante está inserido. Estas apresentam especificidades e saberes próprios, construídos e sistematizados com elementos de domínio de uma linguagem própria; compreensão do fenômeno específico, que contribui para o enfrentamento de situações, a partir da construção de argumentos; e a elaboração de propostas que organiza o ensino no interior da escola.

Dessa forma, os conhecimentos propostos pela BNCC de Ensino Religioso, são aqueles próprios para a disciplina, e foram sistematizados pelo Ministério da Educação, ao qual irão nortear o trabalho do professor de Ensino Religioso. Dessa forma, “as disciplinas escolares têm origem nas ciências, no desenvolvimento das linguagens, no mundo do trabalho, na cultura e na tecnologia, na produção artística, nas atividades desportivas e corporais, na área da saúde” (Junqueira e Rodrigues, 2020, p. 171). Ainda segundo os autores:

Progressivamente os sistemas escolares brasileiros foram estabelecendo a ciência de referência para sustentar teoricamente o Ensino Religioso Escolar como componente curricular. Fundamentalmente referenciou-se em duas perspectivas: uma no modelo confessional – a proposta original desde a sistematização desta disciplina, e o não confessional que está sendo elaborado a partir do reconhecimento da pluralidade religiosa da sociedade. (Junqueira e Rodrigues, 2020, p. 171).

Somos favoráveis ao modelo não confessional de Ensino Religioso, pois acreditamos que esse modelo é o que mais se aproxima com a necessidade da sociedade brasileira, que é formada por várias culturas e várias expressões religiosas. Portanto, um Ensino Religioso não confessional colabora para a

coexistência pacífica entre as pessoas, visto que seu objetivo não é o de doutrinar ou ensinar nenhuma religião específica, porém, o de auxiliar no convívio fraternal entre as variadas religiões que possam vir a existir. Na visão de Junqueira e Rodrigues (2020, p. 172),

O conhecimento religioso visa não apenas o saber pelo conhecer, mas a compreensão da realidade e a intervenção social a partir da construção de informações. E no caso específico do Ensino Religioso Escolar, formar cidadãos em uma concepção de respeito pela diversidade religiosa, em acordo à laicidade do Estado.

É justamente pela proposta não proselitista do Ensino Religioso não confessional que nos aproximamos da laicidade do Estado. Como o Estado não tem para si religião oficial alguma, seria razoável que nas escolas públicas, locais de diversidade cultural e religiosa, seja empregado o modelo de Ensino Religioso não confessional. Dessa forma, estaríamos respeitando a liberdade religiosa de cada um. E por fim, contribuindo para uma inclusão.

Sendo assim, “a proposta do Ensino Religioso Escolar é a de promover uma cultura da reciprocidade, como ideal relativo da convivência que se articula em três momentos. O primeiro: a estima de si. O segundo, o cuidado pelo outro. E o terceiro a aspiração de viver em instituições justas” (Junqueira; Rodrigues, 2020, p. 173). Porém, “a efetividade do Ensino Religioso Escolar está vinculada à qualificação da formação do professor” (Junqueira e Rodrigues, 2020, p. 174). Além disso, na visão de Junqueira e Rodrigues (2020, p. 174),

Quando o Ensino Religioso é compreendido como divulgador de uma concepção religiosa a formação do professor e os textos didáticos podem ser explicitamente doutrinários. Já uma perspectiva antropológica a partir de valores identifica uma formação de compreensão da religião presente no ser humano e na sua história. Dessa forma, para compreender os pressupostos para a formação do professor de Ensino Religioso é necessário dar uma identidade de disciplina.

Os conteúdos de Ensino Religioso foram preparados pela visão da história e antropologia, por meio da análise dos fenômenos religiosos. Dessa forma, a disciplina se ocuparia de questões cotidianas que envolvem a religião dos povos. Sendo assim, é necessário que os professores detenham formação específica para que possam compreender de fato os verdadeiros objetivos da disciplina de Ensino Religioso para a Educação Básica.

Para Junqueira e Rodrigues (2020, p. 175) “a formação de professores, como processo contínuo, no exercício da docência não trata apenas em fazer, mas saber o que fazer, como fazer, por que fazer e a serviço de que interesse se coloca o fazer dos educadores (o que se faz como educador”. Ou seja, são necessários ter compreensão os objetivos, dos conteúdos propostos pela BNCC de Ensino Religioso.

Dessa forma, Junqueira e Rodrigues (2020, p. 175) concluem quem,

Portanto, organizar a formação deste profissional, para o Ensino Religioso Escolar no Brasil, pressupõe a compreensão de que o saber religioso não assume a proposta da fé para orientar atuação em uma comunidade, mas a inferência que a religião assume na sociedade com todas as suas consequências. Ou seja, é levar a compreender para respeitar.

Os autores deixam claro da necessidade de formação dos professores, que os mesmos necessitam compreender a proposta da BNCC de Ensino Religioso para, dessa forma, obterem os conhecimentos específicos da disciplina, obtendo um maior engajamento no processo de ensino aprendizagem de seus estudantes.

4.1 ANÁLISE CRÍTICA DOS OBJETIVOS DA BNCC DE ENSINO RELIGIOSO

A disciplina de Ensino Religioso é a única presente na Constituição Federativa do Brasil de 1988, e sua oferta remonta o Brasil Colônia. O Ensino Religioso, como já foi mostrado neste trabalho, sempre foi ministrado num modelo confessional, mais precisamente, catequético, influenciado diretamente pela Igreja Católica, religião oficial da Coroa Portuguesa, que outrora colonizou nossas terras. Contudo, essa situação ainda perdurou no Brasil Império, quando a religião Católica foi declarada religião oficial do Império Brasileira pela Constituição de 1824 (Brasil, 1824).

As alterações no modelo de ensino da disciplina sofreram alterações recentes na história do país, mesmo o Estado tendo se desprendido da religião católica, na prática, pouco mudo. Apenas com a Constituição de 1988 é que a disciplina passou a ter um caráter interconfessional e voltado para a promoção da pluralidade religiosa brasileira.

Recentemente, o Ministério da Educação promoveu alterações no currículo da disciplina de Ensino Religioso, criando a Base Nacional Curricular Comum (BNCC)

de Ensino Religioso, um documento norteador que compõe as habilidades e competências a serem transmitidas e assimiladas pelos estudantes da educação básica brasileira (Brasil, 2017a). Esse documento, de acordo com Santos (2021, p. 4) surgiu após a promulgação da Constituição Federal de 1988, da sanção da Lei de Diretrizes e Bases da Educação – Lei nº 9394/96 (Brasil, 1996), e da Lei nº 13.005, de 2014, que estabelecia o Plano Nacional da Educação (Brasil, 2014).

De acordo com a Constituição Federativa de 1988 (Brasil, 1988),

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

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

§ 2º O ensino fundamental regular será ministrado em língua portuguesa, assegurada às comunidades indígenas também a utilização de suas línguas maternas e processos próprios de aprendizagem.

A Carta Magna deixa claro que é necessário a fixação de conteúdos mínimos, e estes são apresentados nos documentos norteadores pelo Ministério da Educação, que são chamados de BNCC. Além disso, é mencionado que o Ensino Religioso, sendo uma disciplina de matrícula facultativa, deve ser parte integrante dos horários regulares das escolas públicas de ensino fundamental”. Conforme apontado por Cunha (2013), essa programação permite que o Ensino Religioso seja oferecido em horários convenientes para os alunos, evitando que tenham que retornar à escola fora do horário normal de funcionamento, como à noite ou nos finais de semana.

A LDB (Brasil, 1996) estabelece, em seu Artigo 9º, inciso IV, que é necessário definir competências e diretrizes para a educação infantil, ensino fundamental e ensino médio, visando assegurar uma formação básica comum. O Artigo 26 da mesma lei reforça a importância de uma base nacional comum nos currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio, complementada por uma parte diversificada, adaptada às particularidades regionais e locais da sociedade, cultura, economia e dos educandos.

Esses dispositivos legais expressam a expectativa de que a educação escolar seja contextualizada à realidade da população, valorizando os princípios de pluralidade, diversidade e não discriminação, conforme destacado por Santos (2021,

p. 4). Além dessas diretrizes, foram criados os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN's) que, de acordo com Santos (2021, p. 4):

Trata-se de uma coleção de dez volumes, sendo o primeiro uma introdução ao documento; seis livros destinados às áreas de conhecimento, a saber: Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira; e três volumes dedicados aos Temas Transversais – Ética, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, Meio Ambiente e Saúde.

Para Santos (2021, p. 4-5) “o documento se eximiu de qualquer orientação ou direcionamento ao único conteúdo previsto no texto constitucional: o Ensino Religioso. Para auxiliar professores de ensino religioso, o FONAPER, no ano de 1997, publicou uma proposta de Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso, que, segundo o mesmo autor (p. 5) “almejava estabelecer uma identidade única para o conteúdo”. Porém, “embora esta proposição curricular tenha sido amplamente utilizada por docentes da área, a mesma nunca usufruiu do peso da oficialidade governamental, posto que foi publicada como um documento paralelo, uma resposta à ausência do conteúdo nos PCN's.

O Ministério da Educação, por meio da Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, instituiu a Comissão de Especialistas para a elaboração de proposta da BNCC” (Brasil, 2015). Além dela, também foi instituída na mesma portaria, a 1º Comissão de Especialistas:

§ 1º A Comissão de Especialistas será composta por 116 membros, indicados entre professores pesquisadores de universidades com reconhecida contribuição para a educação básica e formação de professores, professores em exercício nas redes estaduais, do Distrito Federal e redes municipais, bem como especialistas que tenham vínculo com as secretarias estaduais das unidades da Federação. § 2º Participarão dessa comissão profissionais de todas as unidades da federação indicados pelo Conselho Nacional de Secretários de Educação - CONSED e União Nacional dos Dirigentes Municipais de Educação – Undime (Brasil, 2015).

De acordo com Santos (2021, p. 5) o Movimento pela Base Nacional Comum relata, em seu site na internet, que sete princípios foram seguidos para nortear a construção da referida base, expressos no Quadro 2.

Quadro 2 - Princípios orientadores para a construção da BNCC.

01	Foco nos conhecimentos, habilidades e valores essenciais que todos devem aprender para o seu pleno desenvolvimento e o desenvolvimento da sociedade.
02	Clareza e objetividade
03	Fundamentação em evidências de pesquisas nacionais e internacionais.
04	Obrigatoriedade para todas as escolas da Educação Básica do Brasil.
05	Diversidade como parte integrante
06	Respeito à autonomia dos sistemas de ensino para a construção de seus currículos, e das escolas para a construção de seus projetos pedagógicos.
07	Construção com colaboração entre União, estados e municípios e com a realização de consultas públicas.

Fonte: elaborado por Santos (2021), com base em dados extraídos de Movimento Pela Base Nacional Comum (<https://movimentopelabase.org.br/>).

De acordo com Santos (2021, p. 6) “três níveis de consulta foram realizados. Na primeira versão, 12 milhões de contribuições foram alcançadas através de consulta pública. Na segunda versão, 27 seminários estaduais oportunizaram a contribuição de 9 mil professores. Porém, mesmo o documento, elaborado em parceria com o público docente, não deixou de ser alvo de críticas. Sobre isso, Santos (2021, p. 7) afirma:

É fato que muitas entidades não governamentais insuflaram o processo de construção do documento, sobretudo após o *impeachment* da presidenta Dilma Rousseff, da troca do corpo ministerial e de alterações na metodologia de formulação e revisão. Porém, não se pode desconsiderar que, pela primeira vez, houve consulta popular para construção de um documento curricular. Ainda que outros atores sociais tenham influenciado a formulação da BNCC – certamente, muito mais que a população –, a simples existência da possibilidade de expressão por parte dos cidadãos, durante a construção do documento, pode ser considerada um importante passo na democratização das construções curriculares.

Assim, após a elaboração da Base Nacional Curricular Comum (BNCC), em colaboração com os professores, servidores das redes do educandário brasileiro, e com a participação ativa da FONAPER, foi concebido o currículo de Ensino Religioso. Este documento oferece uma base curricular nacional inédita, completando os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso – PCNER, estabelecidos pelo Conselho Nacional de Educação – CNE (Baptista e Siqueira, 2021).

Segue abaixo um quadro com as Unidades Temática e os Objetos de Conhecimento propostos pela nova BNCC de Ensino Religioso. Este documento oferece uma base curricular nacional inédita, complementando os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso (PCNER), estabelecidos pelo

Conselho Nacional de Educação (CNE) (Baptista e Siqueira, 2021, p. 497). A seguir, apresentamos um quadro com as Unidades Temáticas e os Objetos de Conhecimento propostos pela nova BNCC de Ensino Religioso.

Quadro 3 - Unidades Temática e os objetos de conhecimento propostos pela nova BNCC de Ensino Religioso

Unidade Temática	Objeto de Conhecimento
Identidades e Alteridades	O eu, o outro e o nós
	Imanência e Transcendência
	O eu, a família e o ambiente de convivência
	Memórias e Símbolos
	Símbolos Religiosos
	Espaços e Territórios Religiosos
Manifestações Religiosas	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes
	Alimentos Sagrados
	Práticas Celebrativas
	Indumentárias religiosas
	Ritos Religiosos
	Representações Religiosas na Arte
	Místicas e Espiritualidades
	Lideranças Religiosas
Crenças religiosas e filosofias de vida	Ideia(s) de divindade(s)
	Narrativas religiosas
	Mitos nas tradições religiosas
	Ancestralidade e tradição oral
	Tradição escrita: registro dos ensinamentos sagrados
	Ensinamentos da tradição escrita
	Símbolos, ritos e mitos religiosos
	Princípios éticos e valores religiosos
	Liderança e direitos humanos
	Crenças, convicções e atitudes
	Doutrinas religiosas
	Crenças, filosofias de vida e esfera pública
	Tradições religiosas, mídias e tecnologias
	Imanência e transcendência
Vida e morte	
Princípios e valores éticos	

Fonte: Brasil (2017).

Sobre os conteúdos os objetos a serem trabalhados pela disciplina de Ensino Religioso na educação básica, Brasil (2023, p. 13) relata que:

Considerando que os objetivos são uma forma de se alcançar a meta do estudo, percebe-se que a correlação entre os mesmos padece de certo desequilíbrio. Pois tanto o objeto quanto os objetivos citam o conhecimento religioso, embora estes últimos avancem no que diz respeito à liberdade de crença, diálogo na diversidade e construção de sentidos de vida. Resta, portanto, o questionamento: na concepção dos redatores do texto sobre o Ensino Religioso na BNCC, os três últimos objetivos receberiam uma importância secundária em relação ao conhecimento religioso? Em caso positivo, por que isso não é adequadamente expresso no texto? E, em caso negativo, por que o objeto da disciplina não foi formulado para contemplar

com mais equidade todos os objetivos? Com relação aos conteúdos do Ensino Religioso, os mesmos são agrupados na BNCC em Unidades Temáticas, a saber: Identidades e Alteridades, Manifestações Religiosas, Crenças Religiosas e Filosofias de Vida. Cada uma dessas unidades possui seus próprios objetos de conhecimento e habilidades a serem desenvolvidos.

Brasil (2023) destaca que a estrutura curricular do Ensino Religioso pode favorecer demasiadamente o conhecimento religioso em detrimento de outros propósitos educacionais. Ela observa uma falta de equivalência entre os objetivos delineados e as Unidades Temáticas propostas, sugerindo uma valorização excessiva do conhecimento religioso em relação a outros objetivos educacionais. Ainda assim, Brasil (2023, p. 15) relata que:

Também é possível perceber certa discrepância numérica quanto aos objetos de conhecimento das Unidades Temáticas. A unidade Identidades e Alteridades apresenta seis objetos; a unidade Manifestações Religiosas, oito; mas Crenças Religiosas e Filosofias de Vida apresenta dezesseis objetos. As habilidades a serem desenvolvidas pelo conteúdo repetem a mesma proporção dos objetos de conhecimento. Mais uma vez, as unidades que trabalham o conhecimento religioso saem em vantagem, em comparação aos demais objetivos para o conteúdo.

A autora mostra descontentamento com relação ao número de objetos de conhecimento das Unidades Temática, tais como Identidades e Alteridades, e Manifestações Religiosas com relação a Unidade Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, pois nesse sentido, a disciplina gastaria um maior tempo de aprendizagem com conhecimentos religiosos em detrimentos dos demais objetivos para o conteúdo. Ela ainda acrescenta que:

A análise, ano a ano, do Ensino Fundamental corrobora a discrepância entre as Unidades Temáticas. Identidades e Alteridades aparecem no 1º, 2º e 3º anos, sempre dividindo espaço com Manifestações Religiosas, que aparece também no 4º e 7º anos. Nenhum ano é dedicado unicamente ao desenvolvimento das habilidades de apenas uma dessas duas unidades. Crenças Religiosas e Filosofias de Vida, por sua vez, aparece no 4º, 5º, 6º, 7º, 8º e 9º anos, dividindo espaço com outra unidade apenas no 4º e 7º anos. Desta forma, seus objetivos seriam desenvolvidos com exclusividade no 5º, 6º, 8º e 9º anos (Brasil, 2023a, p. 15).

Além das discrepâncias identificadas nas unidades temáticas, a autora também expressa preocupação quanto à distribuição do conteúdo ao longo dos anos de ensino. Por exemplo, a Unidade Temática "Crenças Religiosas e Filosofias de

Vida" é destinada aos estudantes do 4º ao 9º ano do Ensino Fundamental, sugerindo uma possível relutância em expor crianças mais jovens a diferentes tradições religiosas. Essas observações levam a autora a fazer críticas parciais à BNCC de Ensino Religioso (Brasil, 2023a, p. 15):

Conclui-se, portanto, que a unidade Crenças Religiosas e Filosofias de Vida recebe a primazia na organização das habilidades que se pretende desenvolver através do Ensino Religioso escolar, de acordo com a BNCC. Em certa medida, a análise das Unidades Temáticas, Objetos de Conhecimento e Habilidades do Ensino Religioso responde ao questionamento anterior, acerca dos objetivos do conteúdo. Tal observação confirma que o texto sobrevaloriza o conhecimento religioso em comparação aos objetivos relacionados à liberdade de crença, diálogo na diversidade e construção de sentidos de vida. Ainda assim, esses tópicos devem ser trabalhados.

A preocupação é em relação à supervalorização dos conhecimentos religiosos, visto que, em um Estado laico como o Brasil, não deveria haver preferência por nenhuma religião por parte do governo. Para Aragão e Souza (2018, p. 52), o Ensino Religioso, conforme proposto pela BNCC do Ministério da Educação, se manifesta pedagogicamente por meio de processos de aprendizagem que abordam os conhecimentos transversais das Ciências da Religião.

Esses conhecimentos são organizados em unidades temáticas que exploram questões relacionadas a identidades e alteridades, a natureza humana e sua dimensão transcendental, manifestações religiosas, simbolismo e espiritualidade, além de crenças religiosas, filosofias de vida e práticas éticas, tanto religiosas quanto não religiosas.

Já para Cunha (2016, p. 268), a BNCC de Ensino Religioso fez severas críticas ao Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER). Para ele, "o FONAPER exerce a posição diretiva católica sobre as demais confissões, especialmente as cristãs; fora desse campo, a entidade exerce influência sobre os campos político e educacional". Para o autor, o FONAPER, que é um órgão não governamental, "apropriou-se do termo parâmetros curriculares nacionais do Ministério da Educação e lançou os seus para o Ensino Religioso, como se tivesse chancela oficial" (Cunha, 2016, p. 269).

Fica evidente que para o autor, ocorreu um oportunismo por parte da instituição aos instituir seus próprios parâmetros curriculares nacionais para o Ensino Religioso na Educação Básica. Além disso, ele acrescenta que:

As passagens do documento relativas ao ER contêm dois tipos de conteúdos. Um deles é a pretensão de ensinar Ciências Sociais para alunos do Ensino Fundamental. Foi o caso da compreensão do significado da morte, do culto aos mortos e dos ancestrais nas distintas manifestações religiosas, tradições e sistemas simbólicos (p. 272).

Esse conteúdo é ministrado para alunos de seis a 14 anos, conforme consta na BNCC de Ensino Religioso. Para Cunha (2016), a presença desse conteúdo na Educação Básica é injustificável, pois se trata de estudos das Ciências Sociais, apreciados em cursos superiores e de pós-graduação. Podemos perceber que o autor é defensor da ideia de laicidade nas escolas públicas, e que para ele a disciplina não deveria fazer parte do currículo escolas, ou pelo menos não da forma que a disciplina vem sendo ofertada. Além disso, Cunha (2016, p. 274) relata que, na Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015, foram nomeados pelo Secretário da Educação Básica especialistas para a elaboração da BNCC. Sendo assim,

Quatro pessoas foram nomeadas como especialistas no ER. Vamos a elas. Adecir Pozzer, mestre em Educação e doutorando na mesma especialidade na Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC), foi indicado na portaria como pertencente aos quadros da Secretaria de Estado da Educação de Santa Catarina (SEDUC-SC). Ele é professor da Universidade Regional de Blumenau (FURB), onde coordena a licenciatura em Ensino Religioso, e foi coordenador nacional do FONAPER, onde atua na comissão de currículos. Francisco Sales Bastos Palheta, indicado na portaria como professor da Universidade Federal do Amazonas (UFAM), é também mestrando em Educação na Universidad San Lorenzo, no Paraguai, e membro da coordenação nacional do FONAPER. Leonel Piovezana, doutor em Desenvolvimento Regional pela Universidade de Santa Cruz do Sul (UNISC-RS), foi indicado na portaria como professor da Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ). Ele é também coordenador nacional do FONAPER. Simone Riske Koch, mestre em Educação pela Universidade Regional de Blumenau, indicada na portaria como da SEDUC-SC, atua também na licenciatura em Ciências da Religião da FURB e é sócia do FONAPER (Brasil, 2015).

Ele faz uma crítica com relação às pessoas que se tornaram especialistas na elaboração da BNCC de Ensino Religioso, pois se tratam de membros da FONAPER, composto apenas por profissionais de um estado brasileiro, o de Santa Catarina. Para Cunha (2016, p. 275):

Os quatro especialistas no ER integram, então, o FONAPER; dois deles são professores da FURB e da UNOCHAPECÓ, ambas instituições auto identificadas como comunitárias, localizadas em Santa Catarina. Foi também em Blumenau que o professor da UNOCHAPECÓ fez curso de Ciências da Religião. Já o da Universidade Federal (ou estadual) do Amazonas bacharelou-se em Teologia na Pontifícia Universidade Salesiana

de Roma. A formação católica dos quatro, clerical ou não, está explícita ou sugerida nos respectivos currículos. A dissimulação da participação do FONAPER na elaboração da proposta de BNCC pode ter sido resultado da percepção da arbitrariedade cometida pela SEB, mesmo com a atenuante do efeito inercial.

Além disso, o autor critica a articulação entre FONAPER e Ministério da Educação na elaboração da BNCC de Ensino Religioso, considerando-a arbitrária. Discorda também da inclusão da disciplina na área de Ciências Humanas, argumentando que isso é vago. Ele observa que a proposta da BNCC não menciona a divisão entre modalidades confessional e interconfessional, ignorando conflitos passados e presentes. Também questiona a capacidade do Ensino Religioso em lidar com a multiculturalidade do país, argumentando que nas escolas não é possível ensinar o transcendente. Ele enfatiza que uma pedagogia adequada não deve restringir as concepções transcendentais dos alunos, mas reconhece que conflitos podem surgir nesse contexto.

O autor considera de fundamental importância o respeito pelas diversas religiosidades existentes. A constituição federal garante a todos a livre escolha religiosa, ou não possuir religião alguma. Isso deve ser resguardado do ponto de vista do Estado laico. Para o autor, os ensinamentos religiosos, ofertados aos estudantes, devem ter origem familiar e das comunidades de culto ao qual eles estão inseridos, menos da escola.

Na interpretação do autor no que se refere a proposta de Ensino Religioso na BNCC, há uma falta de consideração pela diversidade religiosa existente. No entanto, apoiamos a presença dessa disciplina na escola pública, pois acreditamos que ela possa contribuir para a construção de uma sociedade mais pacífica e harmoniosa, uma vez que ao entender o ponto de vista do outro poderá ser possível reduzir preconceitos e discriminações.

4.2 ORIENTAÇÕES PARA OFERTA DE UM ENSINO RELIGIOSO LAICO EM ESCOLAS PÚBLICAS

Percebemos que a disciplina de Ensino Religioso em escolas públicas ainda gera algumas polêmicas. Entre elas, o currículo, ou seja, o que ensinar? E foi pensando no que o professor de Ensino Religioso deveria ensinar é que traçamos algumas orientações. Apesar de todas as críticas realizadas com relação ao

currículo de Ensino Religioso, presente na BNCC, é possível seguir algumas instruções para que os objetivos da disciplina sejam alcançados.

De acordo com Borges e Baptista (2020, p. 22):

A intolerância religiosa é o não reconhecimento da diversidade, a não aceitação das múltiplas visões de mundo. É uma forma de opressão estimulada pela ideia de superioridade que se expressa na estereotipação do outro religioso. Isso produziu passados e se faz presente para milhões de pessoas e milhares de povos. E teima em se manter no futuro através de elites seculares, desumanas e apegadas à manutenção do seu poder colonizador.

Dessa forma, podemos compreender que a intolerância que ocorre no Brasil não é atual, porém, é histórica. Essa intolerância foi nutrida anos a fio, gerando prejuízos sociais para os povos perseguidos, que na grande maioria das vezes eram (e são) povos negros e indígenas. Percebemos ainda que a religião era utilizada como instrumento de dominação e manutenção do poder, dessa forma, não haveria concessões.

Segundo Borges e Baptista (2020, p. 26) “a naturalização das diferenças e da hierarquia racial e cultural, através do auto relato europeu, produziu estigmas, preconceitos e violências como o racismo religioso”. O racismo religioso, de acordo com Miranda (2021, p. 34) “surgiu inspirado nas discussões de movimentos negros estadunidenses de racismo institucional”. Seria uma forma de compreender a violência histórica sofrida pelos povos africanos e nativos americanos.

Não é fácil estruturar essas orientações considerando a diversidade religiosa brasileira, para ser ministrada em escolas públicas, visto a diversidade de ideias e pensamentos a respeito da manutenção da disciplina de Ensino Religioso nos currículos escolares. Até mesmo na contemporaneidade, a discussão sobre a permanência ou não dessa disciplina vem acompanhada de discursos calorosos, muitas vezes fundamentalistas.

Porém, há aqueles que defendem um Ensino Religioso laico, voltado para atender a pluralidade religiosa brasileira e, nesse ponto, concordamos. De acordo com Borges e Baptista (2020, p. 26):

Direcionando nossa atenção para a educação, o fato de culturas que foram colonizadas, como a africana e a indígena terem sido estigmatizadas como inferiores, denuncia a permanência da Colonialidade. O que nos leva a pensar no silêncio sobre essas culturas na estrutura curricular do sistema educacional brasileiro. Silêncio que pode ser vislumbrado como

subalternização dos seus conhecimentos e revela a colonialidade do saber e a dominação epistêmica.

Os autores alertam que devemos dar atenção às classes desfavorecidas no processo de colonização do Brasil, ou seja, os povos africanos e os indígenas. Buscar novos paradigmas para a educação brasileira, principalmente para o Ensino Religioso representa uma tarefa hercúlea, pois como agradar a “gregos e troianos”? Contudo, se faz necessário combater todas as formas de discriminação existente, nesse caso, a discriminação religiosa.

Consideramos importante ofertar a formação de professores de ensino religioso. Dessa forma, para atender aos dispositivos legais com relação à formação do professores de ensino religioso, é interessante que o professor seja habilitado a lecionar essa disciplina, assim como nas demais áreas, por meio da licenciatura em Ciências da Religião, conforme consta na Resolução MEC/CNE/CP nº 5, de 28 de dezembro de 2018, em seu artigo 2º “O curso de licenciatura em Ciências da Religião constitui-se como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica” (Brasil, 2018a).

De acordo com o referido decreto, o curso de licenciatura é o mínimo a ser exigido para investidura no cargo de professor de ensino religioso na educação básica. Contudo, a legislação ainda ofereceu um prazo amplo para as instituições de ensino superior se adequarem, bem como para as secretarias de educação se ajustarem para, dessa forma, ter condições de exigir a formação dos professores de ensino religioso.

Seria prudente que as autoridades públicas passassem a exigir desde já a formação adequada dos professores de Ensino Religioso, a fim de evitar que indivíduos não preparados ocupem essas posições, sem possuir o conhecimento mínimo necessário sobre os conteúdos exigidos na BNCC de Ensino Religioso. Além disso, tais cursos devem instruir os professores a respeitar todas as formas de religiosidade existentes, assim como as filosofias de vida.

Estamos de acordo com a ideia de que o Ensino Religioso praticado em escolas públicas deve ter uma abordagem não confessional, ou seja, não proselitista e que respeite toda a diversidade religiosa, considerando os problemas já evidenciados de intolerância religiosa que persistem na sociedade. Portanto, não seria adequada a implementação de um Ensino Religioso confessional em escolas

públicas, pois esse modelo não abrange todas as expressões religiosas, falhando em garantir o respeito à diversidade.

Contudo, esse é um desejo ainda a ser superado pois, de acordo com Cecchetti (2020, p. 10):

Atualmente, apesar das transformações sociais geradas pela incorporação político-jurídica do princípio da laicidade e a conseqüente separação entre os poderes político e religioso, a “aula de religião” segue existindo em grande parte dos sistemas educativos latino-americanos, com evidente desprezo e desconhecimento da diversidade religiosa e da pluralidade cultural que constituem as sociedades contemporâneas.

Sendo este um dos motivos da produção desse trabalho, “o desprezo e desconhecimento da diversidade religiosa e da pluralidade cultural”, é que se faz necessário a inclusão do Ensino Religioso não confessional. Este é o mais viável do ponto de vista constitucional, pois este, respeita todas as formas de religiosidades existentes. Nessa abordagem, não é possível perceber o interesse em doutrinação religiosa, visto que o que se pretende é alcançar a convivência pacífica e harmoniosa entre as religiões e não a doutrinação, a dogmatização dos estudantes.

Sobre isso, Cecchetti (2020, p. 11) descreve que:

No passado e no presente, práticas de doutrinação religiosa na escola, seja pública ou privada, produziram mais negação do que reconhecimento da diversidade religiosa, justamente por subalternizar tanto as crenças dos grupos não cristãos quanto a das pessoas ateias, agnósticas ou sem religião.

Portanto, convém que as orientações para ministrar o Ensino Religioso em escolas públicas sejam voltadas para um Estado Laico. Estamos falando de um espaço que acumula diversidades, as escolas públicas. É necessário atender aos dispositivos legais para que não fuçamos daquilo que é de fato o que se deve ensinar ou repassar para os alunos nas aulas de Ensino Religioso. É necessário, que na seleção de conteúdo, orientados pelas BNCC, o professor não se deixe influenciar por suas próprias crenças e filosofias de vida.

Dessa forma, o Ensino Religioso deve adquirir uma postura de inclusão de toda diversidade religiosa, que abarque assuntos das minorias, que integre os excluídos da sociedade brasileira, que conscientize o estudante sobre a importância da valorização do outro, que pregue o diálogo inter-religioso. De acordo com

Cecchetti (2020, p. 12) “nas últimas décadas, dezenas de sistemas estaduais e municipais de ensino implementaram o Ensino Religioso como um componente curricular do Ensino Fundamental”.

De acordo com a visão do mesmo autor:

Pouco a pouco, a disciplina foi assumindo a responsabilidade de proporcionar aos estudantes a aprendizagem dos conhecimentos religiosos elaborados historicamente por diferentes culturas e tradições religiosas, por meio da promoção de processos educacionais inclusivos e interculturais (Cecchetti, 2020, p. 12).

É importante destacar que a disciplina de Ensino Religioso deve ser uma oportunidade para que o estudante obtenha conhecimento de várias tradições religiosas e não apenas da religiosidade predominante. Ao dar a oportunidade de vivenciar o novo, o estudante não abre mão da sua própria religiosidade, ou seja, da sua própria fé. Pelo contrário, o estudante amplia o seu conhecimento ao aprender sobre outras tradições religiosas, colaborando para a redução da intolerância e da prática do diálogo inter-religioso.

É importante que a sociedade aceite a diversidade religiosa existente e o ensino religioso representa uma oportunidade para que isso aconteça. Segundo Salles e Gentilini (2018, p. 861), “existe, por parte dos professores responsáveis pela disciplina, a continuidade de um pensamento de negação ou mesmo afastamento em relação ao conceito de educação religiosa e sua análise crítica”. O referindo autor ainda descreve que:

O programa da disciplina, com raras exceções, não busca avançar sobre questões ligadas aos problemas seculares, especialmente sobre aqueles que são objeto de polêmicas, mobilizam a opinião pública, sensibilizam as famílias dos estudantes e perpetuam-se silenciosamente pelo ambiente escolar. Tais questões estão relacionadas a situações cotidianas como, por exemplo, a união homoafetiva, o feminismo, a liberação ou não das drogas e suas consequências, a discriminação étnica e de gênero, a violência generalizada, os crimes contra a natureza e os animais, a questão dos refugiados, o terrorismo, etc (p. 861).

Assim, cabe a disciplina avançar sobre questões sociais, evoluir juntamente com as demandas sociais que se apresentam na contemporaneidade, conscientizar a sociedade sobre a inclusão de grupos de pessoas historicamente excluídas, seja por questões raciais ou religiosas. Isso contribuiria para uma sociedade mais justa e

harmoniosa, capaz de conviver pacificamente com seus membros e com o meio ambiente.

Ainda segundo Salles e Gentilini (2018), o ensino religioso não deve impor padrões de comportamento ou orientar escolhas, mas sim oferecer aos alunos a oportunidade de discutir tais questões à luz de suas próprias crenças e valores. É fundamental que o ambiente escolar amadureça para permitir discussões sobre temas socialmente relevantes de maneira não dogmática.

É necessário reconhecer que as instituições públicas não são lugares de culto de religião alguma, conforme estabelecido na Constituição Federal de 1988 (Brasil, 1988). Isso se faz necessário, pois mesmo havendo reconhecimento da laicidade do Estado, ainda existem muitas religiões querendo se sobressair nos interesses sociais. Como afirmam Salles e Gentilini (2018, p. 861), a oferta de ensino religioso nas escolas, mesmo que opcional, perde seu propósito se assumir uma orientação confessional.

Portanto, “uma educação religiosa confessional não é mais do que uma catequese e uma sociedade ética não deveria pautar-se por uma doutrina específica, mas pela legitimação de todas as expressões religiosas” (Salles e Gentilini, 2018, p. 861). Sendo assim, o Ensino Religioso deve promover a pluralidade religiosa, o respeito à individualidade de cada um, incentivando a tolerância e reconhecendo na diversidade uma fonte de enriquecimento, uma vez que, segundo os mesmos autores:

São crianças e jovens que, submetidos às condições do meio escolar, sofrem todo tipo de assédio moral e tortura psicológica relacionados às suas crenças e práticas religiosas por parte dos grupos majoritários, quando não por parte dos próprios professores para quem os princípios religiosos superam a humanidade (Salles e Gentilini, 2018, p. 861).

De acordo com Aragão e Souza (2018, p. 52) “o Ensino Religioso que se afigura instiga a problematização das relações de saberes e poderes de caráter religioso, não tem mais a ver com a expansão de igrejas nem com a educação religiosa, mas com a formação cidadã”. É nesse viés que defendemos um Ensino Religioso laico, não proselitista, que tenha o cuidado de respeitar as várias religiosidades, não desmerecendo nenhuma. Dessa forma, segundo Cecchetti (2020, p. 13):

A BNCC também estabelece que cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção. Isso implica em não conceder vantagens ou supervalorizar um determinado credo e excluir ou menosprezar outros, ou outras filosofias de vida.

Portanto, faz-se necessário um maior cuidado na seleção dos conteúdos ministrados na disciplina de Ensino Religioso, visto que é imperioso não conceder vantagens ou supervalorizar nenhuma denominação religiosa. Dessa forma, não ocorrerá exclusão de grupos religiosos minoritários, ridicularização, menosprezo ou desdém por parte dos estudantes em relação à religiosidade de outrem. Sobre isso, Cecchetti (2020, p. 14) descreve que:

O reconhecimento das identidades religiosas e não religiosas, por meio do estudo das diferentes culturas, religiosidades e filosofias de vida, contribui para a promoção dos direitos humanos e para o exercício do direito à liberdade de pensamento, crença e convicção. A dinâmica do reconhecimento mobiliza a ressignificação de concepções e práticas etnocêntricas e fundamentalistas, ao mesmo tempo que instiga e problematiza relações de saberes e poderes de caráter religioso, tanto nos espaços educativos como na sociedade em geral. Esse processo de reconhecimento das identidades e alteridades inclui o exercício do diálogo intercultural. Isso significa que as diferentes perspectivas religiosas e filosofias de vida devem ser reconhecidas como legítimas e tratadas com igual respeito e dignidade. O diálogo intercultural objetiva a superação de processos de exclusão, desigualdade, intolerância e discriminação.

O reconhecimento da diversidade religiosa, por meio do diálogo inter-religioso, podem ser geradores de superação das diversas fontes de intolerância religiosa existente no meio educacional e social. Reconhecer e valorizar a religiosidade do próximo deve fazer parte da formação dos estudantes, por isso, os professores devem ser preparados para mediar situações onde possam ocorrer conflitos. O professor é o mediador do conhecimento e deve ser exemplo de respeito e empatia.

5 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Diante da análise dos aspectos históricos e legais relacionados à implementação da disciplina de Ensino Religioso em Escolas Públicas do Brasil, concluímos que este estudo proporcionou uma compreensão abrangente sobre a evolução e os desafios enfrentados por essa área no contexto educacional brasileiro. A investigação dos aspectos históricos e legais associados a implementação da disciplina de Ensino Religioso no Brasil, no âmbito das escolas públicas de um Estado laico, a descrição da diversidade religiosa brasileira e do respeito mútuo na formação do cidadão, assim como a compreensão da formação necessária para atuar como professor na disciplina de Ensino religioso e a análise crítica da BNCC permitiram um mergulho profundo na história da disciplina, evidenciando sua ligação com o Estado laico e a diversidade religiosa do país.

No que se refere a investigação dos aspectos históricos e legais associados a implementação da disciplina de Ensino Religioso no Brasil, no âmbito das escolas públicas de um Estado laico, observou-se que existem diversidades religiosas presentes nestes espaços, e que dessa forma, não cabe mais um Ensino Religioso proselitista, ou seja, aquele voltado à doutrinação de uma religião específica, no caso a religião Católica, que historicamente obtinha o monopólio religioso no Brasil Colônia, no Brasil Império e no Brasil República.

Conforme foi mencionado, isso ocorreu devido ao processo histórico de formação do povo brasileiro. Os indígenas e os povos trazidos da África tiveram de submeter à religiosidade católica, pois era a religião oficial da Coroa Portuguesa. Contudo, estes povos já possuíam seu próprio sistema de crenças, e isso causou um impacto muito grande na vida dos indígenas e dos negros africanos, pois sua religiosidade não era respeitada. Tudo isso contribuiu para a diversidade de povos, culturas e religiosidades brasileiras.

Já em relação a diversidade brasileira, a chegada dos imigrantes de várias partes do mundo contribuiu significativamente para a diversidade étnica, cultural e religiosa do Brasil. Além disso, estes fluxos migratórios trouxeram principalmente as religiões trazidas dos Estados Unidos, neste caso, os protestantes, entre eles batistas e presbiterianos. Sendo assim, deram início a uma grande missão de converter as pessoas a estas religiosidades.

Além disso, sob grande influência do cristianismo, a população brasileira, principalmente as minorias, ainda sofrem com a intolerância religiosa. Nas últimas décadas observa-se uma luta por influência no cenário político, principalmente após a criação da Bancada Evangélica, segundo Tadvald (2015, p. 190). E que com a criação dessa bancada, observou que muitos de seus propósitos são avessos aos fundamentos da diversidade humana e das próprias liberdades e pluralidades religiosas.

Dessa forma, ainda é necessário a conscientização com relação à intolerância religiosa no país. Apesar da nação possuir dispositivos legais para assegurar o respeito à diversidade religiosa, como consta na Constituição Federal de 1988, ainda é possível observar ataques preconceituosos e discriminatórios à diversidade religiosa de seus cidadãos, principalmente aqueles adeptos de religiões de matriz africana como a Umbanda e o Candomblé. Inclusive, foi criado o Dia Nacional de Combate a Intolerância Religiosa no Brasil, na tentativa de conscientização.

Sendo o Estado laico, é possível observar a existência de práticas de intolerância religiosa em todo Brasil. Contudo, percebeu-se que essa intolerância é provocada, principalmente pelo histórico de formação do povo brasileiro, que é voltado especificamente para a religiosidade cristã, em sua grande maioria. A visão eurocêntrica, trazida pelos colonizadores, colaboram com a perpetuação deste karma, principalmente para aqueles adeptos de religiosidade afro-brasileiras.

O estudo sobre a formação necessária para atuar como professor na disciplina de Ensino religioso indicou que é necessário ao professor formação adequada para exercer a docência dessa disciplina. Devido à diversidade religiosa existente, não é viável que a disciplina seja negligenciada pelas secretarias de educação e se torne alvo de extensão de carga horária, ou apenas “tampar buraco” de professores excedentes sem a formação adequada. É necessário, de acordo com as orientações do Ministério da Educação que o professor seja licenciado em Ciências da Religião.

Cabe ao professor de Ensino Religioso zelar pelo respeito à diversidade, fazendo uma abordagem não confessional dentro da sala de aula. Portanto, o profissional desta disciplina não pode se deixar influenciar pela sua própria religiosidade, tendo respeito e conhecimento da diversidade religiosa existente, trabalhar a importância da tolerância religiosa, da empatia, para que a sociedade viva em paz e harmonia.

O respeito à diversidade religiosa precisa ser abordado, especialmente em se tratando de um país com uma diversidade tão grande como o Brasil. É necessário que os povos vivam em paz e harmonia, e para isso o respeito às diferenças é de vital importância. Além de colaborar para a inclusão das minorias, o respeito à diversidade religiosa colabora para o fortalecimento da democracia, promovendo a igualdade e o acolhimento a todas as religiões, visando a convivência harmoniosa.

Sendo assim, o Ensino Religioso deve atender às necessidades da sociedade a qual ele se apresenta. Cabendo ao professor ser neutro em sala de aula, não demonstrando preferência por nenhum credo. Dessa forma, concordamos que o Ensino Religioso nas escolas públicas deve ser não confessional para que, dessa forma, ele possa focar no fenômeno religioso e não em doutrinas. Isso se faz necessário para que os conteúdos venham de encontro ao respeito à diversidade existente, sendo necessário superar o preconceito.

A análise crítica da BNCC revelou a importância de diretrizes que promovam o respeito à pluralidade religiosa e a formação adequada dos professores para essa área, para que os professores possam alcançar os objetivos dessa disciplina, ou seja, que o Ensino Religioso seja voltado ao respeito à diversidade religiosa existente no Brasil. Além de propor outros conhecimentos, igualmente importantes sobre a convivência e a coexistência.

Portanto, propomos que o Ensino Religioso deve promover a cultura da reciprocidade. Apesar de alguns autores mencionados não concordarem com a presença da disciplina nas escolas, é necessário entender a importância de sua abordagem no contexto atual, onde convivemos com notícias de intolerância religiosa constantemente. E a disciplina de Ensino Religioso visa o conhecimento da diversidade que apresenta na sociedade. Isso vem de encontro com a necessidade de conscientização da população quanto ao respeito mútuo pela diversidade religiosa.

Em síntese, este estudo revelou lacunas que merecem atenção contínua. Embora tenhamos avançado na compreensão da diversidade religiosa e na necessidade de um Ensino Religioso Laico, ainda há questões pendentes a serem exploradas. Entre elas, destacam-se a necessidade de investigar mais profundamente a formação dos professores para atuar nessa área e a elaboração de materiais didáticos que realmente respeitem e valorizem a pluralidade religiosa. Além disso, sugere-se a realização de estudos longitudinais para avaliar o impacto

do Ensino Religioso na formação cidadã dos estudantes ao longo do tempo. Portanto, novas pesquisas são essenciais para preencher essas lacunas e contribuir para o aprimoramento do Ensino Religioso nas escolas públicas brasileiras.

REFERÊNCIAS

- ALDESCO, Aldo. Caminhos do ouro, Minas e mar: O conflito na fronteira do noroeste capixaba. **Assembleia Legislativa do Espírito Santo**, Vitória, 27 dez. 2020. Disponível em: <https://www.al.es.gov.br/Noticia/DetalhaNoticiaEspecial?anoNoticia=2020&mesNoticia=09&idNoticia=39837&tituloID=caminhos-do-ouro-minas-e-mar>. Acesso em: 13 dez. 2023.
- 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.
- AZEVEDO, Dermi. A igreja Católica e seu papel político no Brasil. **Estudos Avançados**, v. 18, n. 52, p. 109-120, dez. 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0103-40142004000300009>. Acesso em: 28 dez. 2023.
- AZEVEDO, Reinaldo. O IBGE e a religião — Cristãos são 86,8% do Brasil; católicos caem para 64,6%; evangélicos já são 22,2%. **Revista Veja**, 31 jul. 2020. Disponível em: <https://veja.abril.com.br/coluna/reinaldo/o-ibge-e-a-religiao-cristaos-sao-86-8-do-brasil-catolicos-caem-para-64-6-evangelicos-ja-sao-22-2/>. Acesso em: 4 jan. 2024.
- BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; SIQUEIRA, Giseli do Prado. O Ensino Religioso, a relação educador-educando e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Currículo Referência de Minas Gerais – CRMG. **Revista Pistis e Práxis: Teologia e Pastoral**, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 497-522, jan./abr. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.7213/2175-1838.13.01.DS05>. Acesso em: 15 nov. 2023.
- BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiência. **Revista Brasileira de Educação**, v. 19, p. 20–28, jan. 2002. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1413-24782002000100003>. Acesso em: 15 nov. 2023.
- BORGES, Cristina; BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Entender o passado e falar do presente: aportes a um Ensino Religioso Colonizador e pós-colonial. **Numen: Revista de Estudos e Pesquisa da Religião**, Juiz de Fora, v. 23, n. 2, p. 21-38, jul./dez. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/2236-6296.2020.v23.31887>. Acesso em: 17 dez. 2023.
- BRASIL tem aumento de denúncias de intolerância religiosa: veja avanços e desafios no combate ao crime. **G1 Fantástico**, São Paulo, 21 jan. 2024. Disponível em: <https://g1.globo.com/fantastico/noticia/2024/01/21/brasil-tem-aumento-de-denuncias-de-intolerancia-religiosa-veja-avancos-e-desafios-no-combate-ao-crime.ghtml>. Acesso em: 14 mai. 2024.
- BRASIL. Constituição (1824). Constituição Política do Império do Brasil. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao24.htm. Acesso em: 4 jan. 2024.

BRASIL, Presidência da República. Lei de 15 de outubro de 1827. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. **Coleção de Leis do Império do Brasil**, v. 1, p. 71, 1827. Disponível em: https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei_sn/1824-1899/lei-38398-15-outubro-1827-566692-publicacaooriginal-90222-pl.html. Acesso em: 5 jan. 2024.

BRASIL. Constituição (1891). Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acesso em: 5 jan. 2024.

BRASIL. Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html#:~:text=DECRETA%3A,normal%2C%20o%20ensino%20da%20religi%C3%A3o>. Acesso em: 13 jan. 2024.

BRASIL, Presidência da República. Decreto-Lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. Código Penal. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto-lei/del2848.htm. Acesso em: 5 mai. 2024.

BRASIL. Constituição (1988). Constituição da República Federativa do Brasil de 1988. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 10 nov. 2023.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989. Define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor. **Diário Oficial da União**. Disponível em: [https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.716%2C%20DE%205%20DE%20JANEIRO%20DE%201989.&text=Define%20os%20crimes%20resultantes%20de,de%20ra%C3%A7a%20ou%20de%20cor.&text=Art.%20%C2%BA%20\(Vetado\)](https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l7716.htm#:~:text=LEI%20N%C2%BA%207.716%2C%20DE%205%20DE%20JANEIRO%20DE%201989.&text=Define%20os%20crimes%20resultantes%20de,de%20ra%C3%A7a%20ou%20de%20cor.&text=Art.%20%C2%BA%20(Vetado)). Acesso em: 5 mai. 2024.

BRASIL. Ministério da Educação e Cultura. Lei nº 9394 de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.459, de 13 de maio de 1997. Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9459.htm. Acesso em: 5 mai. 2024.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9475.htm#:~:text=L9475&text=LEI%20N%C2%BA%209.475%2C%20DE%2022,e%20bases%20da%20educa%C3%A7%C3%A3o%20nacional. Acesso em: 15 nov. 2023.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 11.635, de 27 de dezembro de 2007. Institui o Dia Nacional de Combate à Intolerância Religiosa. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2007-2010/2007/Lei/L11635.htm#:~:text=Art.,para%20efeitos%20de%20comemora%C3%A7%C3%A3o%20oficial. Acesso em: 5 mai. 2024.

BRASIL, Presidência da República. Decreto nº 7.107, de 11 de fevereiro de 2010. Promulga o acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil, firmado na Cidade do Vaticano, em 13 de novembro de 2008. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2007-2010/2010/decreto/d7107.htm. Acesso em: 20 set. 2023.

BRASIL, Presidência da República. Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2011-2014/2014/lei/l13005.htm. Acesso em: 14 mai. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Portaria nº 592, de 17 de junho de 2015. Institui Comissão de Especialistas para a Elaboração de Proposta da Base Nacional Comum Curricular. **Diário Oficial da União**. Disponível em: <http://portal.mec.gov.br/docman/setembro-2015-pdf/21361-port-592-bnc-21-set-2015-pdf>. Acesso em: 10 fev. 2024.

BRASIL, Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília: **Ministério da Educação e Cultura**, 2017a. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 23 set. 2023.

BRASIL. Supremo Tribunal Federal. Execução: Ação Direta de Inconstitucionalidade 4.439. Ensino religioso nas escolas públicas. Conteúdo confessional e matrícula facultativa. Requerente: Procurador Geral da República. Relator: Ministro Roberto Barros. Brasília, 27 de setembro de 2017b. Disponível em: <https://www.jusbrasil.com.br/jurisprudencia/stf/770051486>. Acesso em: 20 out. 2023.

BRASIL, Ministério da Educação e Cultura. Resolução CNE/CES nº 5, de 17 de dezembro de 2018a. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais do Curso de Graduação em Direito e dá outras providências. **Diário Oficial da União**. Disponível em: https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN52018.pdf?query=27
https://normativasconselhos.mec.gov.br/normativa/view/CNE_RES_CNECESN52018.pdf?query=270/2001-CEE/MS%202001-CEE/MS. Acesso em: 8 jan. 2024.

BRASIL, Ministério dos Direitos Humanos. Secretaria Nacional de Proteção dos Direitos da Criança e Adolescente. **Violência contra Crianças e Adolescentes:**

Análise de Cenários e Propostas de Políticas Públicas. Brasília: Ministério dos Direitos Humanos, 2018b. 377p.

BRASIL, Taciana. O Ensino Religioso no Brasil: confessionalidade à laicidade? **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 119, p. 1-23, abr./jun. 2023a. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40362022003003290>. Acesso em: 20 abr. 2024.

BRASIL. Disque 100: 2023 registra aumento de cerca de 50% para violência nas escolas em comparação a 2022. **Ministério dos Direitos Humanos e da Cidadania**: Educação e Cultura, Brasília, 3 nov. 2023b. Disponível em: <https://www.gov.br/mdh/pt-br/assuntos/noticias/2023/novembro/disque-100-2023-registra-aumento-de-cerca-de-50-para-violencia-nas-escolas-em-comparacao-a-2022>. Acesso em: 13 jan. 2024.

CÂMARA, Thaise Jesus. **Análise da População (Neo) Pentecostal Brasileira.** 2024. 34 f. Trabalho de Conclusão de Curso (Bacharel em Geografia) - Instituto de Geociência, Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Porto Alegre, 2024.

CAMPOS, Leonildo Silveira. Os Mapas, atores e números da diversidade religiosa cristã brasileira: católicos e evangélicos entre 1940 e 2007. **Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, p. 9-47, dez. 2008.

CAVALCANTI, Hanny Beatriz de Brito. O Projeto Missionário Protestante no Brasil do Século 19: Comparando a Experiência Presbiteriana e Batista. **Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, n. 4, p. 61-93, jan. 2001.

CECCHETTI, Élcio. Ensino Religioso: contextos e perspectivas atuais. **Horizontes**, Belo Horizonte, v. 18, n. 55, p. 10-14, jan./abr. 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.5752/P.2175-5841.2020v18n55p10>. Acesso em: 13 out. 2023.

CECCHETTI, Élcio; OLIVEIRA, Lílian Blanck de. Diversidade religiosa e direitos humanos: reconhecer, respeitar e conviver. **Revista Interdisciplinar de Direitos Humanos**, Bauru, n. 4, p. 181-197, jun. 2015.

CUNHA, Luiz Antônio. A entronização do ensino religioso na Base Nacional Curricular Comum. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 37, n. 134, p. 266–284, jan. 2016. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302016158352>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. O Sistema Nacional de Educação e o Ensino Religioso nas escolas públicas. **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 34, n. 124, p. 925-941, jul./set. 2013. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0101-73302013000300014>. Acesso em: 20 jan. 2024.

CUNHA, Luiz Antônio. Três décadas de conflitos em torno do ensino público: laico ou religioso? **Educação & Sociedade**, Campinas, v. 39, n. 145, p. 890-907, out./dez. 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/ES0101-73302018196128>. Acesso em: 12 dez. 2023.

DATAFOLHA. 30% dos brasileiros dizem ter sofrido preconceito por causa da classe social. **G1 Política**, 16 jan. 2019. Disponível em:

<https://g1.globo.com/politica/noticia/2019/01/16/datafolha-30-dos-brasileiros-dizem-ter-sofrido-preconceito-por-causa-da-classe-social.ghtml>. Acesso em: 15 set. 2023.

GHIRALDELLI JUNIOR, Paulo. **História da Educação Brasileira**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 2015. 368 p.

GONZALEZ, Keila Patricia. **O ensino religioso na escola pública brasileira: modulações da laicidade (1996-2018)**. 2021. 209 f. Tese (Doutorado em Educação) - Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho, Rio Claro, 2021.

HUFF, Arnaldo. Religião e ensino religioso na escola. **Numen**, Juiz de Fora, v. 23, n. 2, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.34019/2236-6296.2020.v23.32480>. Acesso em: 29 mar. 2024.

Instituto Brasileiro de Geografia e Estatística - IBGE. **Censo Brasileiro de 2010**. Rio de Janeiro: IBGE, 2012. Disponível em: <https://censo2010.ibge.gov.br/>. Acesso em: 10 set. 2023.

JUNQUEIRA, Sergio; RODRIGUES, Edile Maria Fracaro. Saberes docentes e concepções do ensino religioso. **Estudos de Religião**, v. 34, n. 1, p. 155-176, 2020. Disponível em: <https://doi.org/10.15603/2176-1078/er.v34n1p155-176>. Acesso em: 13 nov. 2023.

MACEDO, Emiliano Unzer. Religiosidade popular brasileira colonial: um retrato Sincrético. **Revista Ágora**, Vitória, n. 7, p.1-20, 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufes.br/agora/article/view/1918>. Acesso em: 29 jan. 2024.

MARINHO, Paula Márcia de Castro. Intolerância religiosa, racismo epistêmico, e as marcas da opressão cultural, intelectual e social. **Revista Sociedade e Estado**, Brasília, v. 37, n. 2, p. 489-510, mai./ago. 2022. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/s0102-6992-202237020005>. Acesso em: 14 dez. 2023.

MATTAR, João; RAMO, Daniela Karine. **Abordagens qualitativas, quantitativas e mistas**. 1. ed. São Paulo: Edições 70, 2021.

MELO, Edvaldo Celestino de. **Diversidade religiosa e pluralismo religioso no Brasil**. 2019. 159 f. Dissertação (Mestrado em Ciências da Religião) - Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2019.

MENDONÇA, Antônio Gouvêa. O Protestantismo no Brasil e suas encruzilhadas. **Revista USP**, São Paulo, n. 67, p. 48-67, set./nov. 2005. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i67p48-67>. Acesso em: 12 fev. 2024.

MIRANDA, Ana Paula Mendes de. A política dos terreiros contra o racismo religioso e as políticas “cristofascistas”. **Debates do NER**, Porto Alegre, n. 40, p. 17-54, ago./dez. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.22456/1982-8136.120344>. Acesso em: 23 jan. 2024.

OLIVEIRA, Gabriel Abílio de Lima. Padroado régio e Regalismo nos primórdios do Estado Nacional brasileiro (1820-1824). **Passagens: Revista Internacional de História Política e Cultura Jurídica**, Niterói, v. 9, n. 1, p. 76-96, jan./abr. 2017. Disponível em: <https://doi.org/10.15175/1984-2503-20179105>. Acesso em: 14 fev. 2024.

Organização das Nações Unidas - ONU. **Declaração Universal dos Direitos Humanos**, 1948. Disponível em: <https://www.unicef.org/brazil/declaracao-universal-dos-direitos-humanos>. Acesso em: 4 jan. 2024.

PASSOS, Juliana. Manifesto dos pioneiros, marco da defesa da escola pública, universal e laica, faz 90 anos. **EPSJV/Fiocruz**, 07 dez. 2022, Rio de Janeiro. Disponível em <https://www.epsjv.fiocruz.br/noticias/reportagem/manifesto-dos-pioneiros-marco-da-defesa-da-escola-publica-universal-e-laica-faz>. Acesso em: 1 mai. 2024.

PEREIRA, José Carlos. Religião e Poder: os símbolos do poder sagrado. **Revista Eletrônica de Ciências Sociais**, Juiz de Fora, v. 3, p. 80-107, mai. 2008. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/csonline/article/view/17055>. Acesso em: 13 mai. 2024.

PONCE, Aníbal. **Educação e Luta de Classes**. 15. ed. São Paulo: Cortez, 1996.

PRESOTI, Vítor Cesar. O Espiritismo no Brasil: breve leitura da entrada e difusão da doutrina no país. In: XVII SIMPÓSIO NACIONAL DA ABHR, II SIMPÓSIO NACIONAL DE ESTUDOS DA RELIGIÃO DA UEG (Universidade Estadual de Goiás), 2021. **Anais...s.l.**, 2021. p. 447-459.

ROMÃO, Tito Lívio Cruz. Sincretismo Religioso como Estratégia de Sobrevivência Transnacional e Translacional: divindades africanas e santos católicos em tradução. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 57, n. 1, p. 353-381, jan./abr. 2018. Disponível em: <https://periodicos.sbu.unicamp.br/ojs/index.php/tla/article/view/8651758>. Acesso em: 29 jan. 2024.

SALLES, Walter; GENTILINI, Maria Augusta. Desafios do Ensino Religioso em um mundo secular. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 48, n. 169, p. 856-875, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/198053145320>. Acesso em: 23 fev. 2024.

SANCHEZ, Devair Gonçalves. O manifesto dos pioneiros e a crise de identidade da educação brasileira: um diálogo atemporal. **Revista Sul-Americana de Filosofia e Educação**, n. 35, p. 30-43, mai. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.26512/resafe.v1i35/36.41434>. Acesso em: 13 jan. 2024.

SANTOS JÚNIOR, José Elísio dos; MONTEIRO, Lorena Madruga. A judicialização da intolerância religiosa: um estudo de caso “Edir Macedo”. **Revista Direito e Práxis**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 4, p. 2518-2541, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/2179-8966/2020/48487>. Acesso em: 10 dez. 2023.

SANTOS, Pedro Lôbo dos; SILVA, Eduardo Dias da. A educação escolar indígena como fortalecimento da identidade cultural dos Potiguara da Paraíba/Brasil - considerações iniciais. **Trabalhos em Linguística Aplicada**, Campinas, v. 60, n. 1, p. 105–113, jan. 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/010318139570411520210311>. Acesso em: 15 nov. 2023.

SANTOS, Taciana Brasil dos. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: Algumas Considerações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, e20016, 2021. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/0102-469820016>. Acesso em: 15 jan. 2024.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 6. ed. Campinas: Autores Associados, 2021.

SEVERINO, Antônio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 24 ed. São Paulo: Cortez, 2016.

SHIGUNOV NETO, Alexandre; MACIEL, Lizete Shizue Bomura. O ensino jesuítico no período colonial brasileiro: algumas discussões. **Educar em Revista**, Curitiba, n. 31, p. 169-189, 2008. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0104-40602008000100011>. Acesso em: 21 nov. 2023.

SILVA, Luis Gustavo Teixeira da. Laicidade do Estado: dimensões analítico-conceituais e suas estruturas normativas de funcionamento. **Sociologias**, Porto Alegre, v. 21, n. 51, p. 278-304, mai./ago. 2019. Disponível em: <http://dx.doi.org/10.1590/15174522-0215113>. Acesso em: 12 jan. 2024.

SOARES, Afonso Maria Ligaria; STIGAR, Robson. Perspectivas para o Ensino Religioso: A Ciência da Religião como novo paradigma. **Rever**, v. 16, n. 1, p. 137-152, jan./abr. 2016.

SOUZA, Ney de. Catolicismo, sociedade e teologia no Brasil Império. **Atualidade Teológica**, Rio de Janeiro, v. 46, p. 127-144, jan./abr. 2013.

TADVALD, Marcelo. Identidade e diversidade religiosa no Brasil. **Latitude**, v. 9, n. 2, p. 175-195, 2015. Disponível em: <https://doi.org/10.28998/2179-5428.20150201>. Acesso em: 14 nov. 2023.

TAVARES, Sérgio Luís; RUIVO, Maria Inês Lopa. O sincretismo religioso como estratégia de resistência às opressões no cenário de uma laicidade em construção: viva Zé-do-Burro, com as bênçãos de lansan. **Rede de Direito e Literatura**, p. 279-297, 2021.

VIESSER, Lizete Carmem. **Parâmetros Nacional Curriculares do Ensino Religioso**. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, 2020. Disponível em: <http://www.portcom.intercom.org.br/pdfs/fcd5be4b5d7d8e84a850ee93a46a040b.pdf>. Acesso em: 8 jan. 2024.

VILAS BOAS, Alex. **Introdução à Epistemologia do Fenômeno Religioso: interface entre ciências da religião e teologia.** 1. ed. Curitiba: Editora Inter Saberes, 2020. 294 p.

WEBER, Max. **Economia e sociedade.** São Paulo: Editora Universidade de Brasília, 2004.