

**A BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR (BNCC) E AS UNIDADES
TEMÁTICAS DO ENSINO RELIGIOSO:
possibilidades ao diálogo inter-religioso nos Anos Iniciais do Ensino Fundamental**

**THE NATIONAL CURRICULAR COMMON BASE (BNCC) AND THE RELIGIOUS
EDUCATION'S THEMATIC UNITIES:
possibilities to the interreligious dialogue at the Early Years in Elementary School**

Andrey Rabelo do Valle ¹
Gabriel Philippe Martins Correa ²

RESUMO

O texto em questão visa tecer breves reflexões sobre as Unidades Temáticas (UT) do Ensino Religioso (ER) na Base Nacional Comum Curricular (BNCC). A partir da pesquisa “*Concepções e tensões sobre o lugar e a pertença do Ensino Religioso na escola pública: a proposta de Ensino Religioso, de Wolfgang Gruen, em Minas Gerais*” (2020-2021), buscou-se, ainda, explicitar as possibilidades de diálogo inter-religioso nos Anos Iniciais (AI) do Ensino Fundamental, a partir da proposta presente na BNCC. Para tanto, consideraram-se os dispostos na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN/1996) e na Base Nacional Comum Curricular (BNCC/2017). Ainda, lançou-se mãos às reflexões em Gruen (1995), Panasiewicz (2003), Santos (2021), Teixeira (2003) e outros. Os dados da pesquisa revelam que as propostas da BNCC ao ER nos AI, apesar de historiográficas e/ou descritivas, mostram-se potentes à valorização dos saberes e das experiências religiosas dos alunos, bem como à promoção do diálogo inter-religioso na escola, lugar privilegiado para a manifestação das diversidades e das diferenças, palco das múltiplas relações entre sujeitos com o saber.

Palavras-chave: Ensino Religioso; Unidades Temáticas; Diálogo Inter-religioso; Ensino Fundamental; Base Nacional Comum Curricular.

ABSTRACT

The following text aims to make brief reflections on Thematic Unities (UT) of Religious Education (ER) in National Curricular Common Base (BNCC). Based on the research “*Conceptions and tensions about the place and belonging of Religious Education in public schools: Wolfgang Gruen's Religious Education proposal in Minas Gerais*”, we also sought to show the possibilities to the interreligious dialogue to the Early Years (AI) of Elementary School, based on the proposal in BNCC. Therefore, the information of the Law of Guidelines and Bases of National Education (LDBEN/1996) and the National Curricular Common Base (BNCC/2017) were considered. Still, the reflections in authors such as Gruen (1995), Panasiewicz (2003), Santos (2021) and Teixeira (2003) were analyzed. The research data reveal that the BNCC's proposals to the ER in the Early Years, despite being historiographical and/or descriptive, prove to be potent in valuing students' religious knowledge and experiences, as well as promoting interreligious dialogue at school, a privileged place for the occurrence of diversities and differences, a space of multiple relationships between people with knowledge.

Keywords: Religious Education; Thematic Unities; Interreligious Dialogue; Elementary School; National Curricular Common Base.

¹ Graduação em Pedagogia com Aprofundamento em Necessidades Educacionais Especiais pela PUC Minas. *Master in Business Administration* (MBA) em Gestão Escolar pela USP. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/0385464846524492>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-0144-6501>. E-mail: andreyrabelo1994@gmail.com

² Graduação em Pedagogia com Aprofundamento em Necessidades Educacionais Especiais e Ensino Religioso pela PUC Minas. *Master in Business Administration* (MBA) em Psicopedagogia Clínica e Institucional pela Universidade Católica de Brasília. Especialização em Linguagens, suas Tecnologias e o Mundo do Trabalho pela Universidade Federal do Piauí. Lattes: <http://lattes.cnpq.br/2021789826051133>. ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-2373-0113>. E-mail: mr.gabrielphilippe@gmail.com.

1 Introdução

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) apresenta-se como um documento normativo que busca definir as aprendizagens essenciais que os educandos necessitam construir e desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica (BRASIL, 2017). Assim, considerando os objetivos da Base, bem como o lugar do Ensino Religioso (ER) nos Anos Iniciais e nos Anos Finais do Ensino Fundamental, este texto busca tecer breves reflexões sobre as unidades temáticas do ER na BNCC. A partir da pesquisa “*Concepções e tensões sobre o lugar e a pertença do Ensino Religioso na escola pública: a proposta de Ensino Religioso de Wolfgang Gruen em Minas Gerais*” (2020-2021), buscou-se, ainda, explicitar as possibilidades do diálogo inter-religioso nos anos iniciais do Ensino Fundamental.

Desse modo, haja vista a inserção das noções de alteridade e de diálogo inter-religioso como componentes fundamentais também para os anos iniciais do Ensino Fundamental, recorreu-se à BNCC, bem como aos documentos oficiais que abordam e normatizam a disciplina Ensino Religioso, para refletir sobre as possibilidades didático-pedagógicas no contexto escolar, lugar privilegiado para a manifestação das diversidades e das diferenças, palco das múltiplas relações entre sujeitos com o saber. Ainda, lançou-se mãos, principalmente, às reflexões em Gruen (1995), Panasiewicz (2003), Santos (2021) e Teixeira (2003).

O texto organiza-se de modo a apresentar, inicialmente, o percurso metodológico da pesquisa que originou este texto. Na sequência, é apresentado um breve contexto/recorte histórico do Ensino Religioso no Brasil, do Brasil-Colônia à República. Adiante, são apresentadas reflexões quanto ao Ensino Religioso e suas disposições na BNCC, seguidas da discussão sobre o Ensino Religioso como disciplina possível ao desenvolvimento do diálogo inter-religioso na escola e às Unidades Temáticas (UT) da disciplina e seus Objetos de Conhecimento (OC). Por fim, são apresentadas as considerações finais.

2 Percurso Metodológico

Inicialmente, traçou-se um breve histórico do percurso da disciplina Ensino Religioso (ER) no Brasil, dos seus primórdios, com a chegada dos portugueses às terras brasileiras (1500), até sua delimitação na Base Nacional Comum Curricular (2017). A presença do ER na BNCC é um fator de grande importância, haja vista a sua delimitação enquanto componente curricular de matrícula facultativa, mas de oferta obrigatória (BRASIL, 1988; BRASIL, 1996).

Para tanto, adotou-se o método de documentação, uma vez que, como apontado por Chizzotti (2000), “toda informação sistemática, comunicada de forma oral, escrita, visual ou gestual, é fixada em um suporte material, como fonte durável de comunicação” (p. 109). Ainda, com vistas às reflexões aqui tecidas, lançou-se mão aos expostos de Brasil (2021), bem como aos dispostos na BNCC e na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (1996), em observância ao lugar e à pertinência do Ensino Religioso escolar.

3 Ensino Religioso: breve recorte histórico³

O Ensino Religioso esteve presente no Brasil desde a chegada dos portugueses às terras brasileiras, por volta de 1500. A disciplina passou por um longo percurso que, em meio aos conflitos e aos dissensos entre governos, instituições e demais atores sociais, se tem em questão a natureza e a pertença dessa disciplina nas escolas. Esse componente passou por diversos processos jurídico-legais, havendo ampla participação de diferentes atores sociais e instituições que buscaram responder sobre o seu lugar e sua pertinência, seja nas escolas públicas, seja no âmbito privado das religiões. Decerto, essa conjuntura conferiu mudanças para que as disposições sobre a disciplina se alterassem inúmeras vezes.

Em seu início, e por bastante tempo após o processo de colonização das “terras tupiniquins”, essa disciplina esteve fundamentada em um aspecto confessional voltada, especialmente, para a catequização e conversão apologética dos povos, sobretudo indígenas, por meio das missões jesuítas. Assim, o Ensino Religioso serviria à doutrinação e à inculcação dos ideais católico-cristãos defendidos pelos missionários jesuítas, além de servir como importante movimento de contrarreforma protestante (ARANHA, 2006).

Quanto à normatização do ER, a disciplina teve a sua primeira matriz no ano de 1548, em ocasião da primeira orientação para o Brasil, por Dom João III, o então rei de Portugal. Contanto, ainda mantida em seu aspecto confessional-catequético, reforçando os ideais contrarreformistas da Igreja, empenhada em um movimento de conquista a partir da fé e da perpetuação de seus valores, sendo mantida por pouco mais de dois séculos nesse modelo, sendo modificada a partir da Reforma Pombalina, em 1759.

³ Cientes do vasto percurso histórico do Ensino Religioso no Brasil, buscamos fazer um recorte extremamente sucinto, mas que, ao mesmo tempo, providenciasse alguns elementos necessários ao texto e à compreensão da disciplina na organização legislativa da educação brasileira. Por essa razão, muitos documentos complementares à discussão não foram incluídos no texto, o que não significa que foram inobservados. Ademais, buscou-se, ainda, expor as reflexões a partir BNCC/2017, da LDBEN/1996, das constituições de 1988, 1937 e 1934, e das leis nº 4.023/1961 e 15 de outubro de 1827.

A reforma de Marquês de Pombal, por sua vez, teve como aspecto importante o aprimoramento e o avivamento da administração do Império Português no Brasil. Para isso, seria necessário “destronar” os jesuítas, que mantinham grande influência sobre a economia e na educação da colônia. Por essa razão, em 1759, a Companhia de Jesus foi expulsa do Brasil e os poderes sobre os processos educacionais foram transferidos ao Império, o que implicou a busca por professores não religiosos, bem como a adoção de novos métodos de ensino.

Após a Reforma Pombalina, marco da chegada da família imperial ao Brasil, em 1808, importantes mudanças governamentais foram promovidas à época. Nesse sentido, o governo instaurou novos padrões para a educação, mas não rompeu com a estrutura do antigo modelo educacional e o seu caráter elitista (HOLMES, 2010, p. 67). Em um primeiro momento, o ER ficou reservado ao âmbito doméstico, mas, em 1827, com o surgimento da Lei Escolas de Primeiras Letras, o ER foi instituído com base nos “[...] princípios de moral cristã e da doutrina da religião católica e apostólica romana, proporcionados à compreensão dos meninos; preferindo para as leituras a Constituição do Império e a História do Brasil” (BRASIL, 1827).

O ER teve outras alterações durante o império, sendo elas, em 1853, com as Constituições Primeiras do Arcebispado da Bahia, em 1857, com as disposições referentes aos colégios públicos no Município da Corte, e em 1879, com a Reforma da Instrução Pública de Leôncio de Carvalho. Contudo, a monarquia foi extinta em 1889, dando início ao período da República Velha, o que proporcionou mudanças importantes para o ER.

Esse novo regime de governo teve, enquanto elemento basilar, aspectos seculares. Durante esse período, deu-se início à cisão entre o Estado e a Igreja. Houve grandes esforços por parte da igreja católica para manter alguns de seus privilégios e interesses, entre eles, a possibilidade do ensino confessional. Todavia, a intenção do novo governo, e a partir do Decreto 119-A, de 1890, foi excluir a religião da esfera política, o que implicaria a extinção do ER dos currículos e, por consequência, das instituições públicas escolares.

Todavia, com o fim da República Velha, o Decreto nº 19.941, de 1931, apresentou alterações importantes para a disciplina, a implementando como componente facultativo às escolas, mas com possibilidade de ser dispensada. Ainda, conforme o artigo 11 desse decreto, o ER poderia ser extinto a qualquer momento. Assim, a disciplina retornava ao âmbito público educacional, apesar das fragilidades e das incertezas legislativas.

Com a Constituição Federal de 1934, importantes determinações foram trazidas ao ER. Conforme o documento, a disciplina manter-se-ia como facultativa, mas seria ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno. Além disso, seu lugar nos currículos

das instituições escolares públicas ganhou maior espaço, uma vez que o ER, por sua vez, configurar-se-ia como “[...] matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (BRASIL, 1934).

Após esse período, a Constituição Federal de 1937, caracterizada pela Ditadura do Estado Novo, apresentou aspectos da educação voltados à moral e ao civismo, o que também implicou mudanças importantes para o ER. Nesse sentido, a partir da determinação da Constituição de 1937, o ER não comporia, essencialmente, como uma matéria obrigatória das grades curriculares escolares, assim, servindo como um complemento aos diferentes níveis de educação da escola pública.

Adiante, com a redemocratização do país, em 1946, o ER recebeu uma alteração importante. Conforme o artigo 168 dessa constituição, foi mantida a facultatividade da disciplina, apesar de formalizada como componente curricular das escolas públicas. Ainda, a LDBEN/1961 reforçava a obrigatoriedade da disciplina nos horários normais da escola:

Art. 97. O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa, e será ministrado sem ônus para os poderes públicos, de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal ou responsável (BRASIL, 1961).

Tal disposto, no entanto, conforme as reflexões de Cury (2010, p. 25), “[...] trata-se de uma configuração que vai se tornar quase que repetitiva: matrícula facultativa no interior de uma disciplina obrigatória”. Nesse sentido, durante o período da Ditadura Militar (1964-1985), o ER manteve sua condição de facultatividade de curso e de obrigatoriedade de oferta nos currículos das escolas públicas, o que se configurou como importante marco de retorno da disciplina às escolas públicas brasileiras, após um longo período em que a disciplina esteve fora do âmbito público, a partir da República Velha (1889-1930).

Mediante o trabalho de redemocratização do país, em 1988 é promulgada uma nova Constituição Federal. Esse documento firmou, em seu artigo 210, o seguinte dispositivo para o Ensino Religioso:

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 (BRASIL, 1988).

O documento reafirmou a presença da disciplina nas escolas brasileiras, embora destinada ao 1º grau do Ensino Fundamental. Essa disposição seria acrescida à última versão da LDBEN, em 1996:

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 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, 1996).

Reafirmaram-se as disposições da Constituição Federal de 1988, bem como apresentaram-se novas definições para o exercício da disciplina. O Ensino Religioso firmou-se, portanto, como parte integrante da formação do cidadão brasileiro.

4 Ensino Religioso e a Base Nacional Comum Curricular

A Base Nacional Comum Curricular, instrumento previsto na Constituição da República Federativa do Brasil (CRFB) de 1988, bem como na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, “define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da educação básica [...]” (BRASIL, 2017, p. 7). Assim, o documento versa sobre as diversas unidades curriculares, da Educação Infantil ao Ensino Médio, passando pelo Ensino Fundamental (Anos Iniciais e Anos Finais), por meio da concepção de habilidades e competências necessárias à formação básica em todo território nacional:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos (BRASIL, 1996).

Assim, além das disciplinas como Artes, Língua Portuguesa, Matemática, Ciências, História, Geografia e outras que podem compor o currículo dos Anos Iniciais do Ensino Fundamental, o Ensino Religioso também se apresenta como unidade curricular igualmente

necessária e pertinente ao desenvolvimento do pensamento crítico-reflexivo às séries iniciais e finais, uma vez que o ER “é produzido no âmbito das diferentes áreas do conhecimento científico das Ciências Humanas e Sociais, notadamente da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões)” (BRASIL, 2017, p. 439). Assim, para além de uma disciplina historicamente de caráter confessional e catequético, o Ensino Religioso se configura, na atualidade, como componente fundamental para o desenvolvimento integral dos educandos, pois “[...] cabe ao Ensino Religioso tratar os conhecimentos religiosos a partir de pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção” (BRASIL, 2017, p. 436).

4.1 O Ensino Religioso e o diálogo inter-religioso na escola: algumas considerações

Ao compreendermos a escola como um lugar plural, das diversidades e das diferenças que coexistem cotidianamente, o Ensino Religioso mostra-se como disciplina potencial às propostas de trabalho voltadas a essa diversidade, sobretudo no que diz respeito à diversidade religiosa. Por essa razão, durante as aulas de ER, por exemplo, é possível convidar/provocar os alunos a reflexões sobre a diversidade religiosa, os modos como nos relacionamos com o sagrado, as práticas religiosas e suas relações com a construção/manutenção das sociedades e outros elementos que se relacionam com as tradições religiosas.

Nessa direção, Panasiewicz (2003, p. 48) argumentará que “a paz emerge da interação entre o pessoal e o social, o religioso e o político, o econômico e o cultural, pois é da responsabilidade de cada pessoa, das culturas e das comunidades religiosas que vivem na face da Terra”. Por isso a necessidade de se desenvolverem momentos de discussão e debate, de diálogo e de troca de saberes/experiências religiosas desde a Educação Básica, pois essa “é uma luta particular e, ao mesmo tempo, comunitária em favor da vida planetária” (PANASIEWICZ, 2003, p. 48), e que exigirá a mobilização das pessoas para essa construção:

O diálogo inter-religioso demonstra a possibilidade de uma nova perspectiva de atuação das religiões ao reconhecer que essas podem exercer um papel significativo na construção de uma ética da superação da violência; que podem igualmente dedicar-se à tarefa comum de salvaguardar a integridade dos seres humanos e da terra ameaçada (TEIXEIRA, 2003, p. 21).

Tal empreendimento, ainda, mostra-se necessário, pois, em muitas situações, as religiões têm protagonizado cenários de intolerância, de violência/violações e de opressão. Ainda, uma vez que a religião é produto e processo das relações do homem consigo, com os outros e com o mundo (BERGER, 1985, p. 38), é fundamental que seja exercitado o diálogo

inter-religioso, não apenas por exercitá-lo, mas, por outro lado, para ampliar as possibilidades de criação/construção e de intervenção humana no planeta, sendo assegurado o respeito às diferenças em reconhecimento às diversidades (SODRÉ, 1999). Assim:

As religiões podem tornar-se – e historicamente têm se tornado – um terreno especialmente propício à intolerância, por suas verdades absolutas, ortodoxias e proselitismos. Mas isso um dos traços desses conflitos de linha de fratura é a “limpeza étnica”: “Esses conflitos tendem a ser violentos e cruéis, com ambos os lados perpetuando massacres, atos de terrorismo, estupros e torturas (HUNTINGTON, 1997, p. 321).

Nesse mesmo caminho, Panasiewicz (2003, p. 49) asseverará que:

[...] ela [*a religião*] propicia a passagem do caos à ordem, proporcionando a construção do universo humano com sentido. Por isso a paz entre as religiões é essencial para a paz entre as nações; pois a religião, ao forjar a organização com sentido de si mesma e de cada cultura, evidencia, no intercâmbio de várias tradições religiosas e culturais, a diferença de significações, podendo estimular a harmonia e a integração como incentiva a guerra e a desordem, devido a concepções diferenciadas.

Ademais, sem adensarmos as reflexões acerca do diálogo inter-religioso devido ao recorte teórico-metodológico considerado para o texto, ampliamos as reflexões relacionando-as com os dispostos na BNCC. Afinal, como a Base abordará os aspectos voltados ao diálogo inter-religioso? É possível tal “empreendimento” nas aulas de Ensino Religioso? Em que medida a organização das Unidades Temáticas e dos Objetos de Conhecimentos do ER na BNCC auxiliarão no exercício desse diálogo, conforme defendido por Panasiewicz (2003) e Teixeira (2003), na busca pela paz e na construção de um universo mais humano?

4.2 Unidades Temáticas do Ensino Religioso: possibilidades e caminhos

A organização da disciplina para os Anos Iniciais se ancora em Unidades Temáticas (UT) que, dentre as competências gerais e específicas, visa à compreensão do eu, do outro e do nós “[...] como identidades diferentes, de forma a exercitar o respeito à diferença em uma sociedade plural e promover os direitos humanos” (BNCC, 2017, p. 357), o que, ainda, implica em “[...] abordar esses conhecimentos com base nas diversas culturas e tradições religiosas, sem desconsiderar a existência de filosofias seculares de vida” (BRASIL, 2017, p. 436). Desse modo, como asseverado por Santos (2021, p. 13):

[...] no início do Ensino Fundamental seria feita uma introdução ao pensamento religioso, considerando a própria identidade e o respeito à diferença, para então prosseguir à análise das crenças de uma forma geral. Manifestações Religiosas, nesse caso, seria a unidade responsável por estabelecer um elo entre aquelas que portariam o fio condutor do conteúdo.

Nesses termos, as possibilidades de diálogo e de compreensão de eu, do outro e do nós que se faz na coletividade e nas diversidades no ambiente escolar, se apresenta como elemento fundamental às aprendizagens e à vida em sociedade. As diferentes crenças e concepções religiosas não caracterizar-se-iam, portanto, como um problema, mas como solução para um diálogo pautado no respeito e na alteridade, pois “o diálogo, por sua natureza, faz apelo à abertura e ao encontro interpessoal. Esse é o nível do diálogo na vida cotidiana” (PANASIEWICZ, 2003, p. 41). O ambiente escolar, portanto, dada a sua diversidade, mostra-se como potencial à promoção desses momentos, que teriam como pano de fundo a disciplina Ensino Religioso, em observância aos dispostos legais.

As aulas de Ensino Religioso se constituem, portanto, como “[...] um espaço de aprendizagens, experiências pedagógicas, intercâmbios e diálogos permanentes, que visam o acolhimento das identidades culturais, religiosas ou não, na perspectiva da interculturalidade, direitos humanos e cultura da paz” (BRASIL, 2017, p. 437). Assim, para além das aprendizagens de conteúdos curriculares predefinidos, serão oportunizados aos educandos momentos de aprendizagens para as convivências com base em princípios constitucionais básicos para a vida em sociedade de maneira harmônica, respeitosa e socialmente responsável.

Nessa direção, o quadro a seguir considera a organização curricular das Unidades Temáticas e dos Objetos de Conhecimento (OC) do Ensino Religioso para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental. Ainda, observa-se que, para além das UT voltadas às questões das *identidades e alteridades, manifestações religiosas e crenças religiosas e filosofia de vida*, os OC organizam-se também a partir dos Campos de Experiências (CE) presentes da sessão da BNCC dedicada à Educação Infantil, que é o caso de CE “o eu, o outro e o nós”, que se amplia para “a eu, a família e o ambiente de convivência”:

Quadro 1 – Unidades Temáticas e Objetos de Conhecimento do Ensino Religioso para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental

Anos Iniciais do Ensino Fundamental	Unidades Temáticas			
1º ano	Identities e Alteridade		Manifestações Religiosas	
<i>Objetos de conhecimento</i>	O eu, o outro e o nós	Imanência e transcendência	Sentimentos, lembranças, memórias e saberes	
2º ano	Identities e Alteridade			Manifestações Religiosas
<i>Objetos de conhecimento</i>	O eu, a família e o ambiente de convivência	Memórias e símbolos	Símbolos religiosos	Alimentos sagrados
3º ano	Identities e Alteridade		Manifestações Religiosas	
<i>Objetos de conhecimento</i>	Espaços e territórios religiosos	Práticas celebrativas	Indumentárias religiosas	
4º ano	Manifestações Religiosas		Crenças religiosas e filosofias de vida	
<i>Objetos de Conhecimento</i>	Ritos religiosos	Representações religiosas na arte	Ideia(s) de divindade(s)	
5º ano	Crenças religiosas e filosofias de vida			
<i>Objetos de Conhecimento</i>	Narrativas religiosas	Mitos nas tradições religiosas	Ancestralidade e tradição oral	

Fonte: Elaborado pelos autores a partir da Base Nacional Comum Curricular (BRASIL, 2017).

Por conseguinte, e com base nas reflexões tecidas até então, o quadro acima explicita as Unidades Temáticas e os Objetos de Conhecimento do Ensino Religioso para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental (BRASIL, 2017). Como apresentado, itens relacionados às identidades e alteridades, às manifestações religiosas e às crenças religiosas e filosofias de vida buscam subsidiar alguns dos elementos mínimos necessários ao exercício da religiosidade na escola, lugar das multirrelações e das diversidades entre os seus a(u)tores:

chamamos então religiosidade de a atitude dinâmica de abertura do homem ao sentido radical de sua existência. Não se trata de “mais uma” atitude ou função: a religiosidade é a dimensão mais profunda de todas as funções da vida humana – ou melhor, da totalidade da vida humana (GRUEN, 1995, p. 24).

Assim, ao abordar elementos como “o eu, o outro e o nós” e “o eu, a família e o ambiente de convivência”, por exemplo, o documento subsidia elementos à compreensão da tradição religiosa a partir da relação pessoal e coletiva com o sagrado, o que evoca, ainda, outros elementos, como: i) sentimentos, lembranças, memórias e saberes; ii) memórias e símbolos; iii) ideia(s) de divindades; iv) espaços e territórios religiosos e v) práticas celebrativas, que valorizam as experiências individuais/coletivas e a relação do eu com o sagrado.

Ainda, ao possibilitar que os educandos conheçam e reconheçam a(s) “ideia(s) de divindade(s)”, por exemplo, a BNCC permitirá, para além dos momentos de troca de saberes e

experiências, um momento singular de entendimento do outro a partir de sua relação com o sagrado. Os “ritos religiosos”, por conseguinte, servirão à materialização de uma prática concebida, o que não significa introduzir aos educandos essas práticas, mas, por outro lado, permitir que compartilhem entre eles, asseverando a noção de Ensino Religioso para o diálogo inter-religioso e para/pelas diversidades presentes no ambiente escolar.

As “representações religiosas na arte” e as “narrativas sagradas” orientam-se, por outro lado, à sistematização desses conhecimentos construídos nas práticas religiosas dos educandos, o que possibilitará exercícios de aproximação e distanciamento a partir dos pontos de contato entre essas tradições. Conhecer as obras que orientam e fundamentam as tradições religiosas oportunizará aos educandos, para além, entendê-las, reconhecê-las, bem como compreender os modos como seus praticantes dão sentido à vida e respondem suas questões complexas.

Não obstante, é válido salientar que, para além dos aspectos voltados às indumentárias e aos alimentos religiosos, e/ou aspectos historiográficos das religiões, as unidades se orientam pela lógica da construção do diálogo e do compartilhamento das experiências religiosas, pois:

O ser humano se constrói a partir de um conjunto de relações tecidas em determinado contexto histórico-social, em um movimento ininterrupto de apropriação e produção cultural. Nesse processo, o sujeito se constitui enquanto ser de imanência (dimensão concreta, biológica) e de transcendência (dimensão subjetiva, simbólica) (BRASIL, 2017, p. 438).

As possibilidades para os momentos de diálogo inter-religioso se mostram potencialmente formadoras. Como adensado por Santos (2021, p. 15), apesar das limitações da BNCC, que perpassam questões histórico-culturais, sobretudo no que diz respeito à identidade disciplinar do Ensino Religioso como componente escolar, “[...] os conteúdos elencados para o Ensino Religioso na BNCC valorizam o multiculturalismo e a diversidade religiosa”.

Destaca-se, nesse ínterim, a inserção das filosofias de vida no debate acerca das diferentes religiosidades” (SANTOS, 2021, p. 15), orientadas pela “ancestralidade e tradição oral” que servem à manutenção das práticas religiosas. Ainda de acordo com Santos (2021, p. 15), em direção aos expostos na BNCC, “[...] os objetivos de aprendizagem traçados priorizam o reconhecimento e a valorização da identidade do estudante, bem como sua reflexão crítica e posicionamento quanto à própria narrativa de sentido”.

6 Considerações Finais

É fato que os desafios ao diálogo inter-religioso se fazem diversos, e que a proposta explicitada na Base Nacional Comum Curricular é apenas uma parte de um processo muito maior. No entanto, a escola, enquanto lugar das diversidades e das diferenças, configura-se como espaço privilegiado para essas discussões, desde os anos iniciais da Educação Básica, ampliando-se aos anos finais e, até mesmo, ao Ensino Médio, embora a disciplina Ensino Religioso não esteja prevista para essa última etapa. Ou seja, a valorização das identidades religiosas protagoniza as propostas de trabalho no ambiente escolar.

A proposta formativa da BNCC para os Anos Iniciais do Ensino Fundamental, embora muitas vezes voltadas aos elementos historiográficos e/ou descritivos das tradições religiosas, de certo modo, busca a valorização dos saberes e das experiências religiosas discentes, reafirmando o lugar das diferenças e do diálogo para superação das adversidades e das intercorrências na atualidade. Ao valorizar unidades temáticas com vistas *ao eu, ao outro e ao nós*, a Base avança por um território que supera as posições de distanciamento das diversidades e da não discussão de assuntos relacionados à relação com o sagrado.

Ademais, para além do fator religioso e das religiosidades, a BNCC reforça o lugar das situações de aprendizagens e de desenvolvimento de habilidades e competências para as situações cotidianas e para a resolução de problemas. O diálogo, como parte fundamental das relações humanas com vistas à mediação e à dissolução de conflitos, configura-se como habilidade fundamental a ser desenvolvida ao longo da Educação Básica, momento em que as diversidades serão reafirmadas e valorizadas em renúncia às perspectivas antagônicas de violação, de supressão e de opressão das diferenças e dos diferentes.

Agradecimentos

Agradecimentos aos professores do Aprofundamento em Ensino Religioso do curso de Pedagogia da PUC Minas, em especial ao Prof. Dr. Flávio Augusto Senra Ribeiro, pela inspiração, pela motivação, pela orientação e pelos ensinamentos.

Referências

ARANHA, M. L. A. **História da Educação e da Pedagogia: geral e do Brasil**. 3. ed. São Paulo: Editora Moderna, 2006.

BERGER, P. L. **O dossel sagrado**. São Paulo: Paulinas, 1985.

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Brasília, DF: Presidência da República, [2021]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acesso em: 05 ago. 2023.

BRASIL. **Base Nacional Comum Curricular: a educação é a base**. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acesso em: 05 ago. 2023.

BRASIL. Câmara dos Deputados. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Disponível em: <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1960-1969/lei-4024-20-dezembro-1961-353722-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acesso em: 05 ago. 2023.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília, DF: Presidência da República, 1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 05 ago. 2023.

BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. **Proposta de Regulamentação da Lei 9.394/96**. Brasília, DF: MEC/CNE/CEB, 1997. Disponível em: http://portal.mec.gov.br/cne/arquivos/pdf/1997/pceb005_97.pdf. Acesso em: 05 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil, de 10 de novembro de 1937**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acesso em: 05 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil (de 16 de julho de 1934)**. Disponível em: www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acesso em: 05 ago. 2023.

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. **Lei de 15 de outubro de 1827**. Manda criar escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm. Acesso em: 05 ago. 2023.

CHIZZOTTI, A. **Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais**. 4. ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000.

CURY, C. R. J. M. Ensino Religioso: retrato histórico de uma polêmica. *In*: CARVALHO, C. H.; GONÇALVES NETO, W. (org.). **Estado, Igreja e Educação: o mundo ibero-americano nos séculos XIX e XX**. Campinas: Alínea, 2010. p. 11-50.

GRUEN, W. **O Ensino Religioso na Escola**. Petrópolis (RJ): Vozes, 1995.

HOLMES, M. J. T. **Ensino Religioso: Problemas e Desafios**. 2010. Dissertação (Mestrado em Ciências das Religiões) – Programa de Pós-graduação em Ciências das Religiões, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, 2013. Disponível em: https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/tede/4263?locale=pt_BR. Acesso em: 05 ago. 2023.

HUNTINGTON, S. P. **O choque de civilizações**. Rio de Janeiro: Objetiva, 1997.

PANASIEWICZ, R. Os níveis ou formas de diálogo inter-religioso: uma leitura a partir da teologia cristã. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 39-54, ago./dez. 2003. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/597#:~:text=Resumo,m%C3%ADstico%3B%20%C3%A9tico%3B%20e%20teol%C3%B3gico>. Acesso em: 05 ago. 2023.

SANTOS, T. B. O Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte. v. 37. 2021. DOI: <http://dx.doi.org/10.1590/0102-46982001>. Disponível em: <http://periodicos.ufmg.br/index.php/edrevista/article/view/20016>. Acesso em: 05 ago. 2023.

SODRÉ, M. Diversidade e Diferença. **Revista Científica de Información y Comunicación**, Sevilla, n. 3, 2006. Disponível em: <http://institucional.us.es/revistas/comunicacion/3/art1.pdf>. Acesso em: 05 ago. 2023.

TEIXEIRA, F. O diálogo inter-religioso na perspectiva do terceiro milênio. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 2, n. 3, p. 19-38, ago./dez. 2003. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/596>. Acesso em: 05 ago. 2023.