

BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: DESAFIOS E IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO

Mirinalda Santos¹

RESUMO

Como um descritivo de saberes e conteúdos a serem ensinados e apreendidos específicos e necessários para cada seguimento da educação básica, no qual visa o desenvolvimento educacional brasileiro a Base Nacional Comum Curricular - BNCC propõe a composição a partir dos conhecimentos dos componentes curriculares que por sua vez, são articulados diante das áreas de conhecimentos, e o Ensino Religioso como uma modalidade de ensino insere-se nessas estratégias traçadas e discutidas pela BNCC em eleger os conhecimentos a serem dados na escola. É nessa perspectiva que esse estudo se torna relevante, pois tem como finalidade e objetivo analisar como os movimentos políticos (globais e locais) estão articulando propostas curriculares para o Ensino Religioso, uma vez que esse ensino como área de conhecimento é complexa e desafiadora no contexto da diversidade cultural religiosa e muitas das vezes não considerado em seus componentes curriculares aspectos críticos. Metodologicamente esse estudo tem como lócus investigativo, os documentos oficiais nacionais (PNE, LDB, PCNs, entre outros) e documentos locais que regem o Ensino Religioso. Faremos interlocuções bibliográficas com autores do campo do currículo pós-crítico e do Ensino Religioso como: Moreira e Silva (1997), Sacristán (2000), Junqueira e Oliveira (2006), Passos (2007), entre outros autores.

Palavras-chave: Base Nacional Comum Curricular. Currículo. Ensino Religioso.

NATIONAL BASIC COMMON CURRICULUM: CHALLENGES AND IMPLICATIONS FOR RELIGIOUS EDUCATION

ABSTRACT

As a descriptive knowledge and contents to be taught and seized specific and necessary for each segment of basic education, which aims at developing the Brazilian educational Base Nacional Comum Curricular - BNCC proposes the composition from the knowledge of curriculum components which in turn they are articulated on the areas of knowledge, and Religious Education as a teaching modality is part of these strategies outlined and discussed by BNCC to elect the knowledge to be taken at school. It is in this perspective that this study is relevant because it aims and objective to analyze the political movements (global and local) are articulating proposed curriculum for religious education, since this teaching as knowledge area is complex and challenging in the context religious and cultural diversity often not considered in its curricular aspects critical components. Methodologically this study is investigative locus, national official documents (PNE, LDB, PCN, etc.) and local documents governing Religious Education. We will bibliographic dialogues with authors in the field of post-critical curriculum and religious education as Moreira and Silva (1997), Sacristan (2000), Junqueira and Oliveira (2006), Passos (2007), among other authors.

Keywords: National Base Common Curriculum. Curriculum. Religious Education

INTRODUÇÃO

¹ Programa Pós-Graduação em Ciências das Religiões, UFPB, João Pessoa, Brasil. mirirodrigues2@gmail.com

Atualmente falar de Ensino Religioso em uma perspectiva para a pluralidade religiosa é muito complexo e desafiador, por buscar uma educação que vislumbre contemplar a diversidade cultural, buscando o diálogo em diversos seguimentos, seja social, político, cultural, inter-religioso, entre outros. Essa educação acaba se deparando com um contexto social global, capitalista, neoliberal e com avanços tecnológicos que, ao longo do tempo, ganha cada vez mais força.

Nessa perspectiva, a educação acaba refletindo na sua proposta educativa, pois o sistema social capitalista que ali se encontra a cada dia com o avanço do processo de industrialização requer uma educação que forme “mão de obra” e não uma educação que visa à formação enquanto pessoa cidadã. Sendo assim, é esta política que é imposta nos/as alunos/as, e é nesse contexto social que estamos inseridos, pois neste ano de 2014 surge uma nova proposta de educação para definir conteúdos a serem ensinados e aprendidos pelos/as alunos/as na escola básica.

A criação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) se fortalece a partir das vinte (20) metas previstas a serem alcançadas no período de dez anos, entre 2014-2024 pelo Plano Nacional da Educação (PNE), o qual foi sancionado pela Presidência da República, no ano de 2014. Dessa forma, esta proposta tornou-se palco de muitas discussões para uma nova política educacional curricular para as escolas básicas. A abordagem desse estudo é relevante, pois pretende analisar como os movimentos políticos (globais e locais) estão se articulando diante dessa nova proposta curricular para o Ensino Religioso.

Nesse sentido, para ampliar as reflexões desse estudo, primeiramente abordaremos o currículo centrado em um contexto social globalizado, tendo como foco principal a educação como produto de um meio que visa o ter do que o ser, uma sociedade que segrega e exclui uma determinada camada social que não se enquadra nessa educação voltada para o mercado de trabalho. Em seguida, faremos a reflexão acerca das perspectivas de currículo frente à BNCC, elencando como o currículo único pode contribuir no alcance da finalidade estabelecida por essa proposta. E por fim, levantaremos as reflexões dos sentidos do Ensino Religioso e de seu currículo, a partir da proposta da Base Nacional Comum, no intuito de pensarmos na problematização na melhoria desse ensino que é complexo no que diz respeito às práticas pedagógicas do processo de ensino e aprendizagem.

CURRÍCULO E GLOBALIZAÇÃO: a educação como produto social globalizado

Quando nos remetemos às políticas educacionais do Brasil, devemos situar no contexto social global, capitalista, neoliberal e com um avanço tecnológico que, ao longo do tempo, ganha cada vez mais força. Assim, a educação passa a refletir na sua proposta curricular o sistema social que ali se encontra. Como é o caso do sistema capitalista que, com o avanço do processo de industrialização, requer uma educação que forme pessoas capacitadas para atender a demanda do mercado de trabalho e não se preocupa com a formação enquanto pessoa cidadã. Sendo assim, impõe aos/as educandos/as uma educação segregadora em que o ter vale mais do que o ser. Dessa forma, o âmbito educacional acaba incorporando conscientemente ou até inconscientemente esse modelo, no qual a escola a cada momento se encaixa em um perfil de mercado.

Com o forte crescimento da globalização e das indústrias no período pós-guerra, a economia passou a aparecer mais claramente e influenciar diretamente a educação. A partir dos anos 90 através do presidente do Brasil, Fernando Collor de Melo, que partia do pressuposto que

o desenvolvimento da economia era mais importante, o Estado passou a assumir uma preocupação em relação à economia deixando de lado as ações para com as políticas públicas.

Nesse contexto, as ideias neoliberais são consolidadas através da diminuição das responsabilidades do Estado nas políticas públicas em relação à educação, à saúde, à segurança, entre outros seguimentos que foram sujeitos aos setores privados. Com essa centralização do Estado no “desenvolvimento do país”, a economia passou a influenciar fortemente na educação dando um caráter de sustentação desse sistema, em que a educação básica foi sendo ultrapassada por uma educação cada vez mais tecnológica. Segundo Santomé (2013, p 84):

Quando as organizações internacionais financeiras, os órgãos técnicos economicistas e os think tanks vinculados a grupos ideológicos conservadores dedicados à realização de diagnósticos dos mercados de trabalho, econômicos e financeiros empregam em seus relatórios palavras como “eficiência” ou “flexibilidade”, o que na realidade estão querendo dizer é que exigem que os governos no poder implantem o mais urgentemente possível, modelos de políticas de trabalho e políticas econômicas que garantam às grandes multinacionais a maximização de seus benefícios e, além disso, tenham como foco o curto prazo. Consequentemente, é muito provável que tais metas entrem em contradição com outros critérios diretamente envolvidos na atenção a grupos mais desfavorecidos; que desconsiderem o respeito à igualdade de oportunidades, que não atendam aos bens comuns da sociedade em geral.

Contudo, essa questão se fortalece devido ao longo período decorrente da década de 80, apoiado pelos órgãos internacionais como a Organização da Educação Ciência, Cultura e Tecnologia (UNESCO), a Organização das Nações Unidas (ONU) e o Banco Mundial (BM) que fortaleceram a estrutura de modelo de educação que parte do princípio do desenvolvimento econômico.

Desde a década de 90 a educação está voltada para o mercado de trabalho competitivo devido aos avanços tecnológicos como já mencionamos. Então, para que as metas de produção fossem atingidas, era preciso uma educação que direcionasse para esse seguimento, pois as máquinas já não eram mais suficientes. Para tanto, era necessário pessoas qualificadas e que tenham um conhecimento específico em determinada função, porém esse sistema só poderia dar certo se houvesse uma instituição que preparasse pessoas para o campo profissional. Assim, a escola se torna uma instituição formadora de profissionais que atendam a necessidade do mercado de trabalho.

A escola em questão se reestruturou e passou a assumir um novo perfil de educação, uma educação voltada à profissionalização e oferecendo cursos que direcionava onde tivesse maior demanda de emprego, como por exemplo, na área tecnológica. Nessa relação entre escola e trabalho para seguir o patamar das empresas, é preciso estar de acordo com os avanços tecnológicos e adequados ao mesmo, é necessário que o indivíduo esteja no perfil de qualificação profissional e, para isso, a pessoa qualificada tem que desenvolver métodos e ter no mínimo conhecimento básico no que está atuando ou irá atuar.

Essas competências são adquiridas ao longo do processo educacional, no qual o sucesso profissional depende de como a pessoa está buscando se profissionalizar. A educação nesse

sistema é visto como chave para dar força ao sistema, pois ela acaba encobrendo e tenta justificar a falta de emprego e os baixos salários, chegando o Brasil a ter salários inferiores se comparados a outros países, como exemplo na área da própria educação, o que mostra a desvalorização dessa classe.

As práticas educativas não são fatos isolados uns dos outros; ao contrário, para uma mesma sociedade, estão ligados num mesmo sistema em que todas as partes concorrem para um fim único: é o sistema de educação próprio desse país e desse tempo. (DURKHEIM, 1978, p.61).

No entanto, há uma grande preocupação em que a educação vinculada a esse sistema acabou se tornando um senso comum, onde há poucas mobilizações em busca de melhorias e mudanças desse sistema, ou seja, a sociedade aceitou de forma passiva essa situação, onde uma classe domina e a outra é explorada. Com isso, ficamos à margem daqueles que não têm nenhum compromisso social. E a escola vinculada a esse modelo de sistema, acaba gerando a competitividade entre os demais e a desigualdade social, pois, essa educação não leva em consideração a pessoa e nem o reconhecimento do/a outro/a.

Diante dessa educação, faz-nos refletir e fazer questionamentos tais como: será que somos capazes de lutar pelos nossos direitos, por uma educação de qualidade? (De qualidade no sentido de uma educação plena do ser). Que atividades sociais realizamos diante dessa situação? Uma vez que a escola enquanto instituição deve formar pessoas com valores morais, éticos e críticos, entretanto, podemos observar diante do que foi exposto, a educação atual tem uma visão individualista com ideais políticos centralizados no poder econômico. Conforme Pereira e Silva (2008, p. 74):

Reivindicada como um direito inalienável a educação é assumida como discurso pelos representantes da sociedade política em embates e debates sobre: quais os caminhos a serem traçados para que a educação no Brasil se torne um direito para o povo? Contudo, só a partir das duas últimas décadas do século XX, mais intensamente na década de 90, que a educação pública no Brasil começou a ser novamente objeto de preocupação dos governos quando da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB 9394/96).

Desse modo, faz-se pensar nos impactos que a globalização gerou para o campo das políticas curriculares educacionais que visa uma educação além de ser voltada para a produtividade capitalista, deve-se também ser pensada a formação cognitiva de apreensão e construção do conhecimento. Assim, a construção das propostas curriculares escolares devem situar a escola e o seu papel dentro desse novo cenário social que é segregador e, ao mesmo tempo, é a favor de uma educação que busca a justiça e igualdade social em diversos aspectos.

E o currículo como envolve os conhecimentos escolares, no qual parte dos conflitos dos conhecimentos que são hierarquizados ao longo do tempo e espaço, passam a dar sentidos a novos horizontes para a construção de propostas de políticas curriculares no campo educacional. É a partir desse cenário educacional que surge a discussão e problematização de novas propostas de políticas curriculares que são deliberadas para a superação de desafios, mediante a

uma pertinência de obrigatoriedade de um currículo educacional da educação no Brasil. Nesse estudo, abordamos a discussão atual acerca da Base Nacional Comum Curricular que tem como proposta de política educacional definir um currículo nacional, que na próxima seção desse estudo aprofundaremos mais as discussões e apontamentos dessa questão.

O CURRÍCULO FRENTE À BASE NACIONAL COMUM

Desde quando foi sancionado o Plano Nacional de Educação/ PNE, através da Lei 13.005 de 25 de junho de 2014 pela Presidência da República, no qual estabelece vinte metas que deverão ser alcançadas em dez anos (2014-2024), e que é o palco de reflexões e discussões por especialistas do campo da educação. Isso devido à estratégia adotada pelo Ministério da Educação para que sejam cumpridas as metas estabelecidas por esse plano, no caso, a Base Nacional Comum Curricular. Antes de adentrarmos acerca dessa discussão devemos aqui apresentar o que vem a ser a BNCC? Qual o seu objetivo? E por que ela está sendo palco de muitas discussões? Segundo o documento do Ministério da Educação da BNCC (2015, p. 2-3),

[...] a elaboração da Base Nacional Comum Curricular – BNC é uma importante iniciativa a que o Brasil se dedica hoje e que coloca o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento humano como fundamento central na construção dos currículos e das propostas pedagógicas das escolas.

O principal objetivo da Base Nacional Comum Curricular é contribuir para que o direito à aprendizagem e ao desenvolvimento humano seja assegurado a todos os educandos brasileiros e estrangeiros residentes no País. Entende-se que o direito à educação efetiva-se mediante a garantia do acesso à escola por todos os cidadãos/ãs e de condições para a participação, a aprendizagem e o desenvolvimento, ao longo da vida.

Como podemos perceber, a BNCC vem com um discurso de currículo permanente diante de um processo contínuo de articulação e construção de conhecimentos a serem ensinados e aprendidos pelos/as alunos/as da educação básica. Dessa forma, a BNCC tem como implementação conteúdos que são direcionados em todas as dimensões do campo do saber, ou seja, serão elaborados para cada seguimento da educação básica estrategicamente pensando anualmente conteúdos que visam a potencialização do processo de ensino e aprendizagem. Nesse sentido, no contexto atual está gerando muitos debates acerca da formação de um currículo único para todo o país, a grande problemática envolve questões como: Qual conhecimento deve ser ensinado? Quais objetivos de aprendizagens queremos com a implementação da BNCC? Como a BNCC pode contribuir para o desenvolvimento da educação?

Tendo em vista que já se pensava na construção da Base Nacional Comum Curricular, ou seja, já era garantida na Constituição Federal do Brasil de 1988, antes mesmo de ser meta do PNE no ano de 2014, no qual é legitimado na Constituição em seu artigo 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” (p.43). Nessa perspectiva, como podemos observar o direito de que todos têm a aprender a partir de conteúdos mínimos contemplados e discutidos como Base na Constituição. Na Lei de Diretrizes e Bases Nacional Brasileira – LDB de nº 9394/96, também já se falava de uma Base Nacional Comum Curricular em

relação às áreas de conhecimentos do ensino. Podemos perceber isso em seu artigo 26 (p. 23), que estabelece as modalidades de ensino:

Art. 26. Os currículos do ensino fundamental e médio devem ter uma base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e da clientela.

§ 1º Os currículos a que se refere o caput devem abranger, obrigatoriamente, o estudo da língua portuguesa e da matemática, o conhecimento do mundo físico e natural e da realidade social e política, especialmente do Brasil.

Assim, podemos entender que a Base Nacional Comum Curricular nos mostra a fomentação para a melhoria e qualidade de ensino da educação básica. Nessa perspectiva, a BNCC também foi definida nos Parâmetros Curriculares Nacionais - PCN's, no ano de 1997, bem como nas Diretrizes Curriculares Nacionais - DCN's, em que se direcionam na perspectiva de BNCC, no entanto, pensar em um currículo base é pensar de forma contextualizada e que envolve constante mudança e transformação. Além das especificidades necessárias no que diz respeito aos conteúdos que os/as alunos/as devem aprender em cada ano e etapa de ensino da educação básica, com a finalidade de superar desafios que circundam o processo de ensino - aprendizagem. De acordo com Assis (1999, p. 01):

As diretrizes definem uma política de Estado, que não depende das gestões de governo. Os parâmetros são uma decisão de política educacional da atual administração que pode persistir ou não. As diretrizes são obrigatórias, os parâmetros não. Mas esperemos que as redes públicas tenham maturidade para avaliar esses parâmetros e aperfeiçoá-los. As diretrizes saíram do Conselho Nacional de Educação, que é um órgão de Estado e não de governo.

Embora os Parâmetros e as Diretrizes não sejam estabelecidos como leis obrigatórias a serem seguidas na educação, a autora mostra a pretensão dos PCNs em se estabelecer com o caráter de base, em que os conteúdos e conhecimentos a serem ensinados nas escolas devem ser estabelecidos pelo MEC, assim fica a cargo da Base Nacional Comum curricular estabelecer, preservar e garantir o direito de que todos/as os/as alunos/as têm de aprender. E esse novo desafio curricular deve ser pensado em um processo contínuo de reflexão e articulado como política pública de práticas curriculares que são regidas por ideologia, relações de poder e de cultura, de acordo com Moreira e Silva (1997, p. 23), "é a veiculação de ideias que transmitem uma visão do mundo social vinculada aos interesses dos grupos situados em uma posição de vantagem na organização social". Contudo, (re) pensar o currículo na proposta da BNCC é essencial fazer uma análise constante de ações e estratégias pedagógicas de acordo com o contexto e elevação crítica das práticas sociais, culturais, históricas e políticas que ali estão inseridos, além de estar sempre atualizando os debates curriculares, entendendo que o currículo é flexível e complexo, conforme Sacristán (2000, p. 15-16):

O currículo é uma práxis antes que um objeto estático emanado de um modelo coerente de pensar a educação ou as aprendizagens necessárias das crianças e dos jovens, que tampouco se esgota na parte explícita do projeto de socialização cultural nas escolas. É uma prática, expressão, da função socializadora e cultural que determinada instituição tem, que reagrupa em torno dele uma série de subsistemas ou práticas diversas, entre as quais se encontra a prática pedagógica desenvolvida em instituições escolares que comumente chamamos de ensino. O currículo é uma prática na qual se estabelece diálogo, por assim dizer, entre agentes sociais, elementos técnicos, alunos que reagem frente a ele, professores que o modelam.

Nessa perspectiva, a relação entre currículo-prática-cultura nos apresenta uma preocupação da condução de ideias e seleção a serem comuns para todos/as alunos/as inseridos nas escolas que temos hoje, onde há uma maior complexidade do contexto escolar em que cada realidade é diferente da outra e depende da cultura global e local. Uma vez que a BNCC visa interferir nos diversos seguimentos que envolvem o sistema educacional como: a produção do material didático, a formação (inicial e continuada) dos/as professores, a estruturação da avaliação, ou seja, o currículo irá pautar-se na avaliação, entre outros seguimentos. De grosso modo, determinar um poder ao currículo ditando o que o/a aluno/a tem que aprender e ofertar o conhecimento para cada modalidade de ensino nos leva a refletir o que pode ser ensinado em um contexto de relações sociais complexas e influenciáveis por fatores sócio-histórico, cultural, político?

É com esse olhar que faremos nossa discussão na próxima seção desse trabalho, no qual, adentramos para o nosso objeto de estudo, o Ensino Religioso. Podemos dizer que pensar em Ensino Religioso e Currículo a partir do título proposto traz para o eixo central, em uma perspectiva de um mundo contemporâneo e globalizado, em que se configura um cenário de diferenças, de desigualdades e de segregações. Sabendo que nesse contexto globalizado as questões que envolvem as relações sociais devem ser consideradas em sua pluralidade e não em sua singularidade, inclusive diante de um mundo multicultural. Essa conjuntura nos leva a refletir as influências desse processo global para o campo das dimensões das políticas, bem como as práticas escolares.

SENTIDOS DO ENSINO RELIGIOSO E CURRÍCULO NA BASE NACIONAL COMUM

Discutindo eleger quais os conhecimentos que vão ser dados na escola, a BNC passa a ser alvo de reflexão acerca do debate em torno do objeto central das políticas e currículos para o Ensino Religioso. Tendo em vista que essa área de conhecimento pode ser considerada como ambivalente por alguns grupos de especialistas, por alguns serem a favor ou contra a esse ensino, no que diz respeito às práticas pedagógicas confessionais aplicadas no contexto escolar e historicamente o ER traz uma complexidade nas dimensões científicas, pedagógicas e epistemológicas na forma de pensar o objeto de estudo desse ensino, o fenômeno religioso.

Diante disso, podemos afirmar que ao longo da História do ER como uma área do conhecimento, tivemos avanços e retrocessos no processo de construção dos movimentos de políticas públicas curriculares referentes a sua regulamentação, segundo Figueiredo (2005, p.59), “Esta atribui aos sistemas de ensino uma função específica a conduzir todo o curso de organização e implementação do Ensino Religioso no Brasil como componente curricular”. Nesse

sentido, assumindo-se enquanto modalidade de ensino tem o compromisso de elaborar conteúdos metodológicos de natureza pedagógica que tenham a finalidade de legitimar as leis que regem esse ensino com a objetivação de uma educação não confessional, assim, a escola como espaço social e formador tem o papel de contemplar no âmbito religioso pedagógico as experiências individuais e coletivas no que se trata os estudos do sagrado, de acordo com Junqueira e Ribeiro (2013, p. 37) “aprofundar os estudos sobre os espaços sagrados implica a busca por significados e simbolismo particulares a cada cultura ou tradição religiosa, mística ou filosófica, e ao mesmo tempo a revisão interior de cada indivíduo com essas abordagens”. Nessa perspectiva, esse ensino se apresenta como autêntico e requer aspectos críticos na sua matriz curricular. Dessa forma, como esse ensino ao longo do seu processo histórico-social e cultural perpassa por constantes transformações e reformulações nos deparamos com uma nova proposta de um currículo único a ser aplicado nas nossas escolas, segundo o documento do Ministério da Educação da BNC (2015, p. 4):

Em conformidade com o previsto nas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica, Resolução CNE/CEB nº 04, de 13 de julho de 2010, artigo 12, a BNC é composta por conhecimentos que têm origem “nas disciplinas científicas, 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 e ainda incorporam saberes, como os que advêm das formas diversas de exercício da cidadania, dos movimentos sociais, da cultura escolar, da experiência docente, do cotidiano e dos alunos”. Tais conhecimentos transformam-se em conhecimentos escolares, produzidos no âmbito dos diferentes componentes curriculares. Os componentes curriculares, por sua vez, articulam-se a partir das áreas do conhecimento: Linguagens, Matemática, Ciências da Natureza, Ciências Humanas e Ensino Religioso (este último, apenas no ensino Fundamental).

Com essa finalidade, entendemos que a BNCC passa a ser necessária devida a visão de delimitação de conteúdos obrigatórios para todos/as alunos/as independentemente de classe, etnia, gênero, religião etc. A partir dessa questão partimos da problemática de como vem sendo discutido o Ensino Religioso nos fóruns globais e locais para dar a continuidade do combate ao proselitismo? Essa questão é um dos nossos grandes desafios a ser superada por esse ensino, uma vez que o ER de acordo com Oliveira, Junqueira, Alves e Keim (2007, p.106), “valorizando a função social da educação no atual contexto histórico-cultural, busca auxiliar na compreensão das diferentes formas de exprimir o transcendente na superação da finitude humana”. É nesse sentido, que tomamos como objetivo desse estudo analisar como os movimentos políticos (globais e locais) estão articulando propostas curriculares para o Ensino Religioso, partindo dessa perspectiva de compreensão do ER.

Outro elemento que tem que ser levado em consideração é a forma de como os currículos do ER podem ser congregados em uma base única de currículo, pois entendendo que o ER caracteriza-se, também, por suas regiões e que estas regiões apresentam normativamente manifestações culturais e religiosas diferentes. O currículo do ER deveria contemplar o maior número possível de tradições culturais, isto é, uma base comum do currículo para o ER teria que se pautar na complexidade destes elementos vinculados com a prática da aprendizagem. É importante entender que: “Pensar em currículos onde culturas diversas tenham a mesma

importância não é utopia; a partir do momento em que eles sejam democratizados, ou seja, onde os interesses de todos os grupos sejam representados” (COSTA, SOUZA E DANIELICZEN, 2005, p. 151).

Podemos começar a falar aqui das iniciativas para esse combate as discussões recentes promovidas no eixo II da Conferência Nacional da Educação - CONAE do ano de 2014, cujo título: Educação e diversidade: justiça social, inclusão e direitos humanos, conforme esse documento “constitui o eixo central da educação e objeto da política educacional” (p. 29) e tem como finalidade “à efetivação da educação pública democrática, popular, laica e com qualidade social, banindo o proselitismo, o racismo, o machismo, o sexismo, a homofobia, a lesbofobia e a transfobia nas instituições educativas de todos os níveis, etapas e modalidades” (p. 29). Esses movimentos são importantes para (re) pensarmos esse ensino que é garantido pela LDB de nº 9394/96 (p.22):

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.

Atualmente, esse ensino encontra-se em um processo de construção de identidade didático-pedagógica, contudo, podemos refletir que a BNC pode contribuir para o cumprimento e a elaboração de conteúdos a serem abordados por esse ensino e promovendo principalmente uma educação não confessional. É sentida nas escolas essa dificuldade em separar a convicção religiosa dos conteúdos a serem abordados no Ensino Religioso. Difícil pensar nessa separação em nosso contexto social, uma vez que esse ensino na Constituição da República Federativa do Brasil de 1988 apresenta esse ensino como disciplina a ser contemplada nos horários normais no ensino fundamental das escolas públicas. Podemos dizer que no atual contexto social o ER se apresenta, porém, como um processo de transição, pois temos ainda influências religiosas regendo nosso país. E a proposta do ER, na perspectiva das Ciências das Religiões, é contribuir para a formação de alunos/as que reconhecem e respeitam as diversidades culturais e religiosas existentes no contexto das relações escolares e que de forma direta e/ou indireta está presente no âmbito educacional, de acordo com Passos (2007),

[...] o Ensino Religioso fica posto como um meio de educação da religiosidade em si mesma, finalidade que permite chegar a uma visão integral do ser humano e a fundamentar sua atuação ética na história. Em suma, o sujeito ético pressupõe o sujeito religioso. Esse modelo parece concretizar perfeitamente a ideia de educação religiosa ou da religiosidade dos sujeitos como uma necessidade para a formação geral escolar. (P 63).

Acreditamos que o Ensino Religioso, na teoria, não tem o seu modelo curricular influenciado por nenhuma religião, mas infelizmente não é o que acontece na realidade das escolas, onde geralmente temos um professor que não está habilitado a ministrar o ER, ora por ter uma confissão religiosa notadamente influenciada pela instituição em que trabalha, ora por não ter formação dentro do âmbito das Ciências das Religiões. Outra característica singular que

aqui podemos recortar para a implementação de uma base curricular estaria posta na formação continuada de professores, cujos aspectos da diversidade religiosa e cultural fossem preestabelecidos como complementação para a carreira, da mesma forma que a dimensão curricular se expande, de acordo com as regiões do país, pois a formação dentro de uma base curricular única deveria seguir o mesmo processo. Por formação continuada de professores para o ER, podemos entender que essa proposta deve ser melhor aproveitada pelos gestores das escolas no sentido de compor uma matriz de formação específica para as diversas temáticas (conteúdos) que podem ser abordados em sala de aula. Ao mesmo tempo, essa matriz deve ser sempre (re) pensada a partir da realidade da escola, da família, da região e da cultura local, sempre levando em consideração a diversidade religiosa, isto é, sem proselitismos de qualquer espécie, como mencionados acima.

Em sua prática cotidiana o professor de ER utiliza-se de um *currículo oculto* que, ao mesmo tempo, pode ser utilizado para uma ação proselitista e confessional, podendo contemplar determinados conteúdos que não estão presentes no currículo, no projeto político-pedagógico, nos livros didáticos etc, mas que são parte da realidade dos educandos. Para Moreira e Candau (2008), o currículo oculto passa a ser um aporte de manifestação das relações de ideologia e de poder, de regras e de condutas, de valores e de hierarquias que são atribuídos e se apresentam nos rituais, nas práticas e nas linguagens educativas dos/as professores/as. Dessa forma, uma formação de professores/as, como acima mencionada, pode ser uma alternativa para coibir ações que produzam fundamentalismos exacerbados por parte de determinados professores. O ensino religioso é complexo e não pode ficar somente na interação entre professor e aluno, deve também existir uma coparticipação da comunidade escolar em si, pois o preconceito religioso não está somente na sala de aula, está presente também na família, nos zeladores da escola etc.

Entendendo que o contexto das relações sociais em que estamos inseridos é determinado por lutas de classes de poder em qualquer seguimento, seja político, econômico e inclusive religioso, pois, dessa forma, levando que uma ideologia prevaleça em detrimento da outra, assim os espaços de promoção de trocas de saberes como a escola passa a reproduzir esse conhecimento e o seu currículo segundo Moreira e Silva (1997), passa de ser neutro, contudo sendo um campo de disputa cultural e que é um artefato social e cultural “onde as prioridades políticas e sociais são predominantes”. (GOODSON, 1995, p. 77). Nesse sentido, há uma preocupação do ER ser trabalhado nas escolas de forma coletiva com os demais participantes da comunidade escolar. Uma vez que esse trabalho deve ser feito em consonância com as perspectivas das Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica e Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove anos). Essas diretrizes buscam direcionar o/a aluno/a para o pluralismo e o respeito à diversidade cultural religiosa, como também temos a elaboração dos Parâmetros curriculares Nacionais para o Ensino Religioso – PCNER, elaborada pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso – FONAPER, no ano de 1997.

Enquanto componente curricular, o Ensino Religioso deve atender à função social da escola, em consonância com a legislação do Estado Brasileiro, proporcionando o conhecimento dos elementos básicos que compõem o fenômeno religioso, a partir de uma abordagem pedagógica que estuda, pesquisa e reconhece a diversidade cultural- religiosa brasileira, vedadas quaisquer formas de proselitismos.

É nessa conjuntura que Segundo Junqueira e Oliveira (2006, p. 07), “O Ensino Religioso é um elemento do currículo, por estar alicerçado nos princípios da cidadania, do entendimento do outro enquanto outro, da formação integral do educando”. Assim como uma área de

conhecimento deve promover discussão contínua para a reflexão e romper com quaisquer forma de intolerância religiosa, tendo em vista a promoção de expressão e diálogo da liberdade religiosa, e a escola como instituição tem a função de promover o respeito à diversidade religiosa e cultural, garantindo aos/as alunos/as uma educação de percepção e valorização do/a outro/a, propondo respeito e aceitação mútua das diferenças e particularidades de cada um. “Desse modo idealizaram uma entidade que acolhesse o ER do ponto de vista pedagógico para defini-lo nos estabelecimentos de ensino igualmente a todos os outros componentes curriculares” (HOLMES 2014, p. 01).

Diante disso, partimos da problematização da implementação da Base Nacional Comum Curricular no intuito de se estabelecer a reflexão de qual o sentido do Ensino Religioso e de currículo a BNCC irá se direcionar na sua principal questão: O que a escola deve ensinar? Em frente a um currículo preocupado com o processo de ensino e aprendizagem voltado para a diversidade cultural religiosa, uma vez que “O conhecimento dependente do contexto diz a um indivíduo como fazer coisas específicas. Ele não explica ou generaliza, mas lida com particularidades” (YOUNG, 2009, p.48). Nesse sentido que a BNCC para o ER deve ser pensada e formulada de forma que direcione minuciosamente o ano letivo, o bimestre, o semestre e que possa atender a demanda escolar fazendo uma avaliação contínua dos espaços de debate curricular.

CONCLUSÃO

Com a globalização, os emergentes avanços da tecnologia e a preocupação com o desenvolvimento econômico no contexto das relações sociais em que vivemos a nossa situação atual de modelo de escola que temos, vislumbram um olhar acerca da formação de pessoas como máquinas capazes de atuar no mercado de trabalho. Assim, refletindo acerca dessa problemática podemos afirmar que a educação está inserida em um contexto de interesses econômicos, políticos e por uma camada de sociedade exploradora, no qual as pessoas são tratadas como mercadorias.

Diante desse modelo escolar contemporâneo, no qual os valores humanos como: o afeto, os sentimentos, a sabedoria não têm valor tão significativo, como deveria ter a educação, que passa a ser segregadora, pois ela não reconhece o/a outro/a diante das suas diversidades, seja cultural, econômica, religiosa entre outros seguimentos que não se enquadram no modelo de sociedade que se quer ter.

Nesse sentido que o Ensino Religioso na perspectiva das Ciências das Religiões busca a transformação dessa realidade. Com princípios formativos de valorização da pessoa humana como um ser social, reflexivo e crítico da realidade em que se vive, propõe àqueles que estão excluídos desse modelo social neoliberal capitalista uma educação que possa dar voz e formar pessoas reflexivas e críticas que reconhece o/a outro/a como um ser que possui suas particularidades.

Diante disso, surge um novo desafio e implicações para esse componente curricular que a Base Nacional Comum, ou seja, uma proposta educacional curricular. Entendemos que a implantação de conteúdos a serem viáveis para esse ensino devem contemplar as finalidades e objetivos que buscam o respeito à diversidade cultural religiosa, entretanto, a grande preocupação diz respeito aos impactos que a BNCC pode contribuir/ ou não na melhoria e na qualidade desse ensino, no qual todos/as devem ter acesso a um currículo comum para a educação básica diante de um contexto social que é diverso e que tem suas especificidades. Sabendo que o ER é problemático no sentido das metodologias que ali são aplicados. Portanto,

pensar na BNC para o ER é pensar estratégias de superação das práticas proselitistas presentes no contexto escolar.

REFERÊNCIAS

ASSIS, Regina de. **Qualidade definida. Jornal do Brasil**, Caderno Empregos, Rio de Janeiro, 12 de dezembro de 1999, p. 1-2. Entrevista.

COSTA. Carlos Odilon da. SOUZA. Eronildes Schultz. DENELICZEN. Francisca Helena Cunha. DESENVOLVIMENTO DA DIMENSÃO RELIGIOSA DO SER HUMANO E CURRÍCULO: novos olhares e perspectivas. In. JUNQUEIRA. Sérgio Rogério Azevedo. OLIVEIRA. Lilian Blanck de. (Org). **O ensino religioso: memória e perspectivas**. Curitiba: Champagnat, 2005, p. 151-162.

DURKHEIM, E. **Educação e Sociologia**. 11ª ed. Tradução de Lourenço Filho. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FIGUEIREDO. Anísia de Paulo. ENSINO RELIGIOSO NA LEGISLAÇÃO: aspectos filosófico-jurídicos e consequências pedagógicas. In. JUNQUEIRA. Sérgio Rogério Azevedo. OLIVEIRA. Lilian Blanck de. (Org). **O ensino religioso: memória e perspectivas**. Curitiba: Champagnat, 2005, p. 57-70.

GOODSON, I. **Currículo: teoria e história**. Petrópolis: Vozes, 1995.

JUNQUEIRA, Sérgio Azevedo. RIBEIRO. Cesar Leandro. Ensino Religioso e espaço sagrado: um roteiro pedagógico a ser contemplado. In: KRONBAUER. Selenir Corrêa Gonçalves. SOARES. Afonso Maria Ligorio. (Org). **Educação e Religião: múltiplos olhares sobre o ensino religioso**. São Paulo, Paulinas, 2013, p. 35-51.

MOREIRA, Antonio Flávio Barbosa. SILVA, Tomaz Tadeu. (Orgs.). **Currículo, cultura e sociedade**. 2. ed. São Paulo: Cortez, 1997.

MOREIRA, Antonio Flavio; CANDAU, Vera Maria (Orgs.). **Multiculturalismo: diferenças culturais e práticas pedagógicas**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.

OLIVEIRA. Lilian Blanck de. JUNQUEIRA. Sérgio Rogério Azevedo. ALVES. Luiz Alberto Sousa. KEIM. Ernesto Jacob. **Ensino Religioso: no Ensino Fundamental**. 1 ed. São Paulo: Cortez, 2007.

PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso: construção de uma proposta**. 1 ed. São Paulo: Paulinas. 2007.

PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. SILVA, Edilene da Silva. **GLOBALIZAÇÃO E POLÍTICAS CURRICULARES NO BRASIL DE 1985 A 2006: entre os processos de regulação e emancipação**. ESPAÇO DO CURRÍCULO, v.1, n.1, pp.65-99, Março-Setembro/2008.

SACRISTÁN, J. Gimeno. **O currículo uma reflexão sobre a prática**. Porto Alegre: Artmed, 2000.

SANTOMÉ, Jurjo Torres. **Currículo, justiça e inclusão: o cavalo de Troia da educação**. Porto Alegre: Penso, 2013.

YOUNG, Michael. Para que servem as escolas? In: PEREIRA, Maria Zuleide da Costa. Carvalho, Maria Eulina Pessoa de. PORTO, Rita de Cássia Calvalcante. (org). **Globalização, Interculturalidade e Currículo na cena escolar**. São Paulo, Alínea, 2009, p. 37-54.

Legislação de Ensino:

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil (1988)**. Organização de Alexandre de Moraes. 16. ed. São Paulo: Atlas, 2000.

_____. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 10.639/03**, de 9 de Janeiro de 2003.

_____. **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, estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de julho de 1997.

FÓRUM PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. 2. ed. São Paulo: AM Edições, 1997

Documentos eletrônicos

BRASIL. **Conferência Nacional de Educação (CONAE, 2014)**. Disponível em: <<http://conae2014.mec.gov.br/a-conferencia>> Acesso em 15 de agosto de 2015.

_____. **PROPOSTA DA SECRETARIA DE EDUCAÇÃO BÁSICA, com contribuições da Secretaria de Educação Continuada, Alfabetização, Diversidade e Inclusão, PARA A CONSTRUÇÃO DO DOCUMENTO DA BASE NACIONAL COMUM CURRICULAR: orientações quanto à forma e abrangência**. Brasília: Ministério da Educação/SEB Disponível em <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/wp-content/themes/wp-simple/processo/documento_orientador_seb_secadi_c01.pdf> Acesso em 07 de agosto de 2015.

_____, **Parâmetros Curriculares Nacionais**. Disponível em: <<http://portal.mec.gov.br/seb/arquivos/pdf/livro01.pdf>> Acesso em 15 de agosto de 2015.

_____, **Plano Nacional de Educação 2014-2024**. Disponível em: <<http://www.observatoriodopne.org.br/uploads/reference/file/439/documento-referencia.pdf>> Acesso em 07 de agosto de 2015.

HOLMES, Maria José Torres. **O CURRÍCULO DO ENSINO RELIGIOSO À LUZ DO FONAPER: uma construção coletiva**. Disponível em: <http://www.fonaper.com.br/noticias/64_texto_apresentado_no_vi_conere__fonaper_mariajose.pdf> Acesso dia 14 de agosto de 2015.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. OLIVEIRA, Lílian Blanck de. **A CONSTRUÇÃO HISTÓRICA E UM COMPONENTE CURRICULAR BRASILEIRO: ENSINO RELIGIOSO**. Disponível em: <http://www.faced.ufu.br/colubhe06/anais/arquivos/422%20SergioJunqueira_e_LilianBlanck.pdf> Acesso dia 15 de agosto de 2015.