

**CONHECIMENTOS RELIGIOSOS NO ENSINO MÉDIO: ALGUMAS REFLEXÕES
DESDE O CURRÍCULO DO ESTADO DE SANTA CATARINA**

**RELIGIOUS KNOWLEDGE IN HIGH SCHOOL: SOME REFLECTIONS FROM THE
CURRICULUM OF SANTA CATARINA/BRAZIL**

**CONOCIMIENTOS RELIGIOSOS EN LA ESCUELA SECUNDARIA: ALGUNAS
REFLEXIONES DESDE EL CURRÍCULO DEL ESTADO DE SANTA CATARINA**

OLIARI, Gilberto
gilba@unochapeco.edu.br
SED/SC – Secretaria de Estado da Educação – Santa Catarina
<https://orcid.org/0000-0003-3102-8383>

RESUMO Este artigo tem o objetivo de apresentar algumas reflexões acerca da presença de objetos do conhecimento, habilidades e competências relativas ao conhecimento religioso no Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense. Apresenta um conjunto de evidências a partir do currículo do Ensino Médio de Santa Catarina, demonstrando que há indicação de discussões relativas ao conhecimento religioso no currículo, refletindo sobre a necessidade de metodologias específicas para desenvolver tais temáticas, bem como sobre a necessidade de formação de professores com habilitação em Ciência(s) da(s) Religião(ões) para a docência a partir dela. Conclui-se afirmando que essa temática é de extrema importância de ser debatida no Ensino Médio e, que a presença de professores habilitados para tal área, possibilita fugir de discriminações ou mesmo de fundamentalismo religioso.

Palavras-chave: Ensino Religioso. Conhecimentos Religiosos. Ensino Médio. Currículo.

ABSTRACT This article aims to present some reflections on the presence of objects of knowledge, skills and competences related to religious knowledge in the Basic Curriculum of High School in the Territory of Santa Catarina. It presents a set of evidence from the Santa Catarina High School Curriculum, demonstrating that there are indications of discussions regarding religious knowledge in the curriculum, reflecting on the need for specific methodologies to develop such themes, as well as on the need to train teachers with qualification in Sciences of Religious for teaching based on it. It is concluded by stating that this theme is extremely important to be debated in High School and that the presence of qualified teachers for this area, makes it possible to escape discrimination or even religious fundamentalism.

Keywords: Religious Education. Religious Knowledge. High School. Curriculum.

RESUMEN Este artículo tiene como objetivo presentar algunas reflexiones sobre la presencia de objetos de saber, habilidades y competencias relacionadas con el saber religioso en el Currículo Básico de Enseñanza Media en el Territorio de Santa Catarina. Presenta un conjunto de evidencias del currículo de la escuela secundaria de Santa Catarina, demostrando que hay indicios de discusiones relacionadas con el conocimiento religioso en el currículo, reflexionando sobre la necesidad de metodologías específicas para desarrollar tales temas, así como sobre la necesidad de formación del profesor. formación con titulación en Ciencia(s) de la(s) Religión(es) para la docencia a partir de ahí. Concluye afirmando que este tema es sumamente importante para ser discutido en la escuela secundaria y que la presencia de profesores calificados en esta área permite escapar de la discriminación o incluso del fundamentalismo religioso.

Palabras clave: Educación Religiosa. Conocimientos Religiosos. Bachillerato. Currículo.

1 INTRODUÇÃO

O presente artigo tem como objetivo apresentar algumas reflexões acerca da presença de discussões voltadas ao campo dos conhecimentos religiosos no currículo do Ensino Médio do Estado de Santa Catarina. Temos como proposição, apresentar como esses conhecimentos são dispostos no currículo estadual, quais relações eles provocam entre os componentes curriculares da área de ciências humanas e sociais aplicadas e, as possibilidades críticas de haver um/a professor/a de Ensino Religioso (habilitado em Ciência(s) da(s) Religião(ões)) para trabalhar essa temática no Ensino Médio.

Adota-se a abordagem do conhecimento religioso por considerar que este é conceituado na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) como “[...] objeto da área de Ensino Religioso” o qual “[...] 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, 2018, p. 436). Ou seja, com a homologação da BNCC, o Ensino Religioso, a ser desenvolvido nas escolas do Brasil todo, adota o conhecimento religioso como objeto de estudo, levando em consideração a multidisciplinaridade que pode compor sua constituição e sua mediação em sala de aula. Mais do que isso, adota uma perspectiva científica, ao reconhecer a(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) como ancoragem para seu desenvolvimento,

afastando (implicitamente) perspectivas do senso comum, ou estritamente religiosas para estudo e atuação.

Nesse sentido, considera-se que o conhecimento religioso se produz em “[...] diferentes culturas e sociedades enquanto um dos bens simbólicos resultantes da busca humana por respostas aos enigmas do mundo, da vida e da morte” (Brasil, 2018, p. 436). Sendo assim reconhece que “Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade” (Brasil, 2018, p. 436), transformando-os em objeto de estudo que deve levar em consideração a diversidade de manifestações culturais e religiosas.

É importante frisar que esse objeto de estudo (o conhecimento religioso) precisa levar em consideração sua constituição a partir da diversidade. Diversidade esta que se encontra grandemente na escola, a qual “[...] é um espaço de sociabilidade para onde convergem diferentes experiências socioculturais, as quais refletem diversas e divergentes formas de inserção grupal na história do país” (Gomes, 2008, p. 27). Obviamente que precisamos problematizar esse apontamento teórico, visto que a escola também pode servir como legitimadora de desigualdades e reprodutora de modelos excludentes. No entanto, esse destaque se faz importante para afirmar que ao longo do texto, verificaremos o quanto as habilidades propostas no currículo catarinense estão ancoradas em perspectiva da diversidade e não de uma religiosidade específica.

Conforme nos aponta Cortella (2006, p. 19):

Se a Religião é presença constitutiva das existências humanas, e desse modo, a educação religiosa é imprescindível, vê-se que o Ensino Religioso, como ordenação intencional desse conteúdo no espaço escolar, torna-se tão sério quanto qualquer outro componente pedagógico, obrigando-nos a desenvolver nossa competência para tal empreitada.

Sendo assim, é imprescindível que sejam abordadas temáticas voltadas ao conhecimento religioso em todas as etapas da educação, visto que a religiosidade (ou não religiosidade) é parte integrante da vida da humanidade. Mais do que isso, a compreensão e a convivência pacífica e respeitosa entre pessoas de diferentes religiões encontram fundamento em atividades de aprendizagem desenvolvidas sistematicamente e intencionalmente com vistas a desenvolver essas competências



nos estudantes, mediadas por professores/as qualificados e licenciados para tal atividade.

Tanto na BNCC, quanto no Currículo Base do Território Catarinense (2019) o Ensino Religioso (com seu objeto de estudo voltado para o conhecimento religioso) é apontado para ser desenvolvido no Ensino Fundamental (etapa compreendida entre o 1º e 9º ano). No entanto, entendendo que o conhecimento religioso é parte do substrato cultural da humanidade, compreendemos que ele pode ser abordado também no Ensino Médio. Essa é uma compreensão a ser ampliada nesse texto, porque o próprio currículo (como veremos abaixo) aponta para abordagens com essa temática. O que pretendemos é dar visibilidade para o conhecimento religiosos, afirmando que ele está presente nas proposições curriculares realizadas ao Ensino Médio e, ao mesmo tempo, apontar a necessidade de que professores com formação adequada estejam preparados para essa abordagem.

Para tal, realizamos uma abordagem documental do currículo do Ensino Médio para apontar nele a presença dos conhecimentos religiosos. Como metodologia de pesquisa, utilizamos inspirações da pesquisa documental (Sá-Silva, Almeida, Guindani, 2009), tendo como principal referência para o levantamento das materialidades o documento intitulado Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (CBTC – EM)(Santa Catarina, 2021). Parte-se do pressuposto que uma pesquisa documental “[...] possibilita ampliar o entendimento de objetos cuja compreensão necessita de contextualização histórica e sociocultural” (Sá-Silva, Almeida, Guindani, p. 2, 2009), assim buscamos identificar nas proposições curriculares apontadas no documento para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, prelúdios que apontam para o conhecimento religioso, para poder ampliar as percepções da presença dessa temática no Ensino Médio e contextualizá-lo em sua possível emergência nessa etapa da Educação Básica.

Para tal, este texto apresenta uma breve conceituação teórica, abordando a possível presença do Ensino Religioso no Ensino Médio tendo como ponto de partida a noção de diversidade cultural e religiosa e, em seguida apresenta de modo crítico os prelúdios curriculares que apontam para os conhecimentos religiosos no Ensino Médio Catarinense. Concluimos abordando a necessidade de pensar que professores habilitados em Ciências da Religião possuem formação específica para



abordar essa temática e que, por extensão, podem estar presentes nas aulas do Ensino Médio.

2 DIVERSIDADE CULTURAL RELIGIOSA E ENSINO MÉDIO

O Ensino Médio é a última etapa da educação básica brasileira. Os/as alunos/as que frequentam essa etapa, regularmente possuem uma idade média entre quinze (15) e dezoito (18) anos, é nessa etapa da educação onde se encontram as juventudes brasileiras. No ano de dois mil e dezessete (2017) através da Lei 13.415 de 16 de fevereiro essa etapa passa por uma reforma estrutural, o que aponta para uma reformulação curricular de igual modo. Assim, em nível nacional, encontramos a BNCC e nos níveis estaduais encontramos os currículos territoriais dos Estados (no caso de Santa Catarina o Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense - 2019). Em Santa Catarina, esse documento (após a reforma do Ensino Médio) toma o lugar da Proposta Curricular de Santa Catarina (2014), a qual apresentava conceitos da Área de Ciências Humanas, que poderiam/deveriam ser trabalhados nas diversas etapas da educação básica.

A novidade do currículo é apresentar objetos do conhecimento e habilidades específicas sobre o conhecimento religioso, para o Ensino Médio. Embora elas estejam mescladas em meio a outros temas, encontramos dezesseis (16) habilidades sobre essa temática nas proposições para o Ensino Médio (conforme veremos na próxima seção desse artigo).

O que não é tão novo, é a problematização de que as discussões sobre a diversidade cultural religiosa são um grande desafio para a formação cidadã dos sujeitos que percorrem o Ensino Médio. Nesse sentido, Finatto e Oliari (2015) apontavam que as discussões acerca do conhecimento religioso, no Ensino Médio, têm como pano de fundo ampliar os debates voltados para os direitos humanos dialogando com saberes da área de Ciências Humanas e Sociais. E, mais do que isso, propiciam esclarecimentos sobre a presença do religioso na constituição das identidades subjetivas e sociais dos sujeitos, ampliando a possível formação integral destes, conforme vão ampliando seus conhecimentos a partir dos debates sobre as religiosidades (Finatto, Oliari, 2015).



As juventudes que adentram as salas de aula do Ensino Médio compartilham de inúmeras relações sociais. Michel Serres (2015) nos alerta que enquanto inúmeras gerações anteriores assistiram aulas em salas físicas e laboratórios homogêneos, as gerações do século XXI “[...] estudam em uma coletividade em que agora convivem várias religiões, línguas, origens e costumes. Para eles e para os professores, o multiculturalismo é regra” (Serres, 2015, p. 15). Obviamente que essa regra do multiculturalismo, as vezes não é seguida, considerando casos de intolerância que são identificadas em nosso país e fora dele. Desse modo, podemos (e, talvez, devemos) admitir que essas gerações de juventudes nos desafiam a trabalhar com a diversidade cultural e religiosa em sala de aula.

Essas juventudes são apresentadas por Serres (2015) como polegarzinhos e polegarzinhas (fazendo referência ao uso do dedo polegar para acessar aplicativos nos aparelhos móveis de comunicação). Segundo o pensador, esses sujeitos têm forçado as gerações que já estão neste mundo há mais tempo a repensar seus modos de estabelecer relação com as pessoas e com os objetos que estão no mundo, pois elas (as juventudes) habitam, para além desse, o mundo virtual. Nesse mundo virtual circulam incontáveis possibilidades de relação, de compreensão, de conceituação e de ação, as quais exigem habilidades e competências para conviver e se mover pelo mundo.

Não só no campo virtual encontram-se esses desafios. Há dois aspectos relevantes a comentar: primeiro, essa virtualização não atinge todos os jovens e gerações com a mesma intensidade, há grandes e profundas diferenças de acesso a elas. Muito embora haja uma grande difusão de aparelhos conectados à internet hoje, seu acesso ainda é limitado por questões financeiras e econômicas. Em segundo lugar, a convivência com pessoas de outras culturas e religiosidades, que era fortemente virtual, com o grande fluxo de imigrações que se apresenta por distintos motivos, se torna física cotidianamente, pois pessoas de outras religiosidades passam a sentar lado a lado em uma sala de aula. Mesmo a convivência inter-religiosa possua uma historicidade, o fato é que contemporaneamente, ela se multiplicou velozmente.

Por isso, é preciso reconhecer que as identidades dos sujeitos que frequentam as aulas do Ensino Médio são dinâmicas e possuem contato com

diversas culturas, religiosidades, etnias, potencializadas pelas relações estabelecidas através das mídias e redes sociais. Por isso, a escola não pode fechar os olhos à diversidade, pois “A produção do conhecimento, assim como sua seleção e legitimação, está transpassada pela diversidade” (Gomes, 2008, p. 24). Ou seja, é preciso reconhecer que a diversidade está presente em todas as esferas da vida e, precisam tornar-se matéria de estudo escolar.

Para Finatto e Oliari (2015, p. 327)

A diversidade humana, cultural e religiosa constitui a riqueza da humanidade. Aprender a reconhecê-la é função social da escola [...]. Especialmente no campo da diversidade cultural religiosa, tem de contribuir com a construção de significados, experiências, atitudes de valorização e respeito às diversidades presentes nas sociedades, sustentando a problematização das relações de saber e poder de caráter religioso, presentes em diferentes concepções e práticas socioculturais.

Se compreendemos que a religiosidade (ou não religiosidade) encontra-se no campo da diversidade cultural que compõem a sociedade e por extensão a escola, precisamos reconhecer que o conhecimento religioso pode tornar-se objeto de estudos na escola. Podemos afirmar que tratar dessa temática é parte da função social da escola, pois é a partir dessas abordagens que os/as alunos/as poderão desenvolver habilidades e competências que versem as relações humanas e sociais que acontecem na escola e fora dela. Assim, o respeito, a valorização ou mesmo a problematização sobre as religiosidades poderá ser realizada através de conhecimentos científicos/escolares, distanciando-se do senso comum ou mesmo de fundamentalismos de uma tradição religiosa.

Cechetti e Pozzer (2014, p. 213) ao produzir uma historização do Ensino Religioso no currículo da Educação Básica brasileira, apontam que “[...] o Ensino Religioso tem se tornado chave de abertura para a diversidade cultural religiosa”, pois, esse componente curricular, pode assumir “[...] a tarefa de abridor de caixas, ao possibilitar o conhecimento do Outro, de suas cosmovisões, identidades, crenças, práticas e maneiras próprias de elaborar respostas frente aos desafios da contemporaneidade” (idem). Ou seja, cabe ao Ensino Religioso produzir pontes de abertura para múltiplos debates, conceituações e compreensões acerca do conhecimento religioso.



Quando tratamos do Ensino Religioso (como componente curricular presente em algumas etapas da Educação Básica), vale salientar que ele

[...] não pode ser confundido com o ensino de uma religião ou de religiões na escola, porque visa construir experiências de abertura e atitudes de valorização e respeito à diversidade cultural religiosa, por meio de conhecimento e diálogo sobre culturas e tradições religiosas (Cecchetti, Pozzer, 2014, p. 216).

Por isso, viemos costurando a argumentação da diversidade cultural e religiosa, pois não se trata de, nas aulas de Ensino Religioso ensinar essa ou aquela religião, trata-se de subsidiar o/a aluno/a para a compreensão e convivência com as religiosidades de modo ampliado.

Nesta breve abordagem, podemos perceber que o contato e a convivência com a diversidade cultural e religiosa no ambiente escolar das juventudes são constantes. Por isso é necessário que de modo intencional e programático abordem-se temáticas relativas à compreensão desse fenômeno, bem como a relação não conflituosa entre os diversos sujeitos. Essa intencionalidade necessita, de algum modo, encontrar-se atrelada no currículo que delineia os objetos de conhecimento, habilidades e competências a serem desenvolvidas e, é essa abordagem que realizaremos a seguir.

3 O CONHECIMENTO RELIGIOSO NO CURRÍCULO BASE DO ENSINO MÉDIO DO TERRITÓRIO CATARINENSE

O que realizamos nesse tópico é uma busca conceitual no Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense (Santa Catarina, 2021), de habilidades que apresentam em seu âmago a perspectiva, ou inspiração, acerca dos conhecimentos religiosos. Vale destacar que essa busca se deu exclusivamente nas proposições feitas para a área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, considerando que a respectiva área possui uma aproximação mais contundente com temáticas acerca da religiosidade. Nesse levantamento de dados, buscou-se objetos do conhecimento e habilidades que traziam em seu conteúdo palavras específicas relacionadas ao

conhecimento religioso, tais como: religião, religiosidade, espiritualidade, sagrado, etc.

Na tangente da organização geral da área de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, encontramos a proposição de cento e setenta e cinco (175) objetos do conhecimento; destes sete (7) abordam temáticas específicas sobre o conhecimento religioso: (1) culturas, teogonia, cosmogonia e cosmologia; (2) Culturas, espiritualidades e religiosidades; (3) Culturas, transcendência e imanência; (4) Culturas, religião e laicidade; (5) Culturas, sagrado e profano; (6) Culturas, religiosidades e conflitos; (7) Filosofia e fenômeno religioso. Desses objetos do conhecimento, desdobram-se dezesseis (16) habilidades a serem abordadas especificamente sobre conhecimento religioso, (dentro de um universo de quatrocentas (400) habilidades propostas para a área) as quais que estão apresentadas no quadro 1 (abaixo).

QUADRO 1 - HABILIDADES CONTENDO INSPIRAÇÃO NOS CONHECIMENTOS RELIGIOSOS

Compreender as instituições sociais (famílias, escolas, religiões, Estado, entre outras) como instrumentos de regulação e normatização das ações e relações entre indivíduos.
Identificar as diferentes formas de violência (simbólica, física, psicológica) nas relações pessoais e nas relações entre indivíduos e instituições sociais, sejam familiares, religiosas, em ambiente escolar e outras.
Reconhecer os diversos refugiados, sejam eles políticos, religiosos, étnicos, raciais, sexuais, culturais, sensibilizando-se para as questões humanitárias e de direitos civis, sociais, políticos, individuais, coletivos, entre outros.
Compreender e identificar diferentes narrativas do pensamento mitológico/teogônico, do cosmogônico e cosmológico em diferentes culturas.
Compreender as diferentes percepções do ser nas perspectivas sobre a cosmologia, cosmogonia e teogonia.
Compreender as manifestações culturais das diferentes sociedades nas dimensões históricas, geográficas, políticas, religiosas, entre outras.
Distinguir espiritualidade de religiosidade, considerando as territorialidades destas representações a respeito dos sujeitos históricos envolvidos nessas práticas culturais e sociais.



Reconhecer as espiritualidades e religiosidades nas diferentes culturas, nas diversas espacialidades, temporalidades e nas diversas ontologias.
Perceber com as expressões de espiritualidade e religiosidades, em suas diversidades, elaboram sentidos para a vida em sociabilidades.
Compreender os conceitos de transcendência e imanência, considerando as práticas culturais, sociais, de sociabilidade, nos lugares de vivência.
Compreender o conceito de laicidade e de estado laico, percebendo como este se materializa nos espaços públicos nos lugares de vivência.
Historiar a concepção de Estado laico, nas suas temporalidades e espacialidades.
Sensibilizar, desnaturalizar e respeitar as diversas práticas sociais e religiosas que se expressam nos espaços públicos e de vivência, nas temporalidades e espacialidades.
Compreender a dualidade sagrado e profano e suas dimensões políticas, históricas, econômicas, espaciais, territoriais, antropológicas, sociológicas e filosóficas.
Compreender os principais debates relacionados aos conflitos religiosos, e suas interseccionalidades, considerando gênero, raça, etnia, em sua dimensão histórica, territorial, política, social e filosófica.
Compreender filosoficamente o fenômeno religioso e suas manifestações na cultura, nos lugares de vivência.

(Fonte: Santa Catarina, 2021)

Pode-se afirmar que essas dezesseis (16) habilidades dispostas no currículo catarinense e, que tratam dos conhecimentos religiosos, podem ser divididas em duas categorias: (1) o conhecimento religioso enquanto tal; (2) às relações do conhecimento religioso com a sociedade de modo amplo. Na tangente da primeira categoria encontramos elementos como: mito, cosmologia, espiritualidades, transcendência e imanência, práticas religiosas, sagrado e profano, fenômeno religioso etc. Pode-se dizer que esses conceitos se referem a conteúdos específicos a serem abordados, os quais visam possibilitar uma compreensão mais profunda do desenvolvimento e do enraizamento do conhecimento religioso, nas instituições religiosas e na subjetividade das pessoas.

Pode-se perceber que em nenhuma das habilidades apresentadas no Currículo Base do Ensino Médio do Território Catarinense há menção a uma religiosidade em específico, pelo contrário citam-se conceitos e categorias que

fazem parte do grande número de religiosidades existentes (tal como: mito, espiritualidade, sagrado e profano, etc.). Esse pode ser um indicativo relacionado à própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB) (Brasil, Lei 9.394/1996) que indica ao Ensino Religioso atividades pedagógicas desvinculadas de proselitismo, ou mesmo de que o Estado adota uma perspectiva curricular para tratar dos conhecimentos religiosos a partir da diversidade religiosa existente.

Enquanto a segunda categoria (as relações do conhecimento religioso com a sociedade de modo amplo) tende a propor discussões mais abrangentes nas temáticas relativas ao conhecimento religioso abordando temas como: a posição social das instituições religiosas, as violências, a laicidade, as manifestações culturais, os refugiados, enfim, uma série de desdobramentos que as religiosidades enquanto tal possuem, que se desvelam através destas imbricações políticas e institucionais. Essa abordagem, da segunda categoria, deve ser mediada de modo interdisciplinar pelo/a professor/a, visto que exige uma leitura de mundo mais contextualizada do cenário, mas, ela só pode ser desenvolvida quando os conceitos abordados na primeira categoria estão bem compreendidos pelos/as alunos/as evitando assim preconceitos ou invisibilidades.

Nesta segunda categoria de habilidades, há também uma prerrogativa que as experiências escolares se desdobrem a partir dos conhecimentos (científicos e escolares), em meio às relações sociais. Desse modo pode-se contribuir para a construção (e/ou ressignificação) da identidade de nossos/as alunos/as (Moreira, Candau, 2008). Ou seja, o/a professor/a deve relacionar os conceitos às experiências práticas vivenciadas pelos estudantes, ou tornar os acontecimentos sociais um problema à ser discutido nas aulas, assim vai se construindo identidades capazes de produzir diálogos entre os conhecimentos conceituais que apreendem na escola com os acontecimentos sociais (que estão fora dos muros da escola).

Pode-se perceber ao longo da análise das habilidades propostas no currículo do território catarinense que elas estão apresentadas de modo amplo e genérico, possibilitando um conjunto de aprendizagens abertas para o diálogo com a diversidade. Assim, compreendemos que a aprendizagem específica, proporcionada por essa temática “[...] ocorre de modo processual e permanente, tendo em vista a apropriação gradual dos conhecimentos religiosos, sem comparações, confrontos ou

hierarquizações” (Cecchetti, Pozzer, 2014, p. 217), o que se direciona para o desenvolvimento da capacidade de mobilizar e articular inúmeros outros conhecimentos científicos/escolares.

Além dessa categorização podemos perceber que os conhecimentos religiosos estão dispostos no currículo de modo interdisciplinar, em estreita relação com a História, Geografia, Filosofia e Sociologia. O que denota que eles podem ser trabalhados na relação com outros conteúdos, ou habilidades que estão sendo desenvolvidas. Mesmo diante dessa interdisciplinaridade, defendemos que essas temáticas devem ser abordadas por professores/as com habilitação específica, visto que nos cursos de licenciatura há preparo para essas abordagens. Vale o destaque de que hoje, no Brasil, há instituições públicas e comunitárias que ofertam esse curso de graduação.

Nessa perspectiva interdisciplinar pode-se ancorar também o estudo dos conhecimentos religiosos, pois, eles tendem a direcionar-se para perspectivas de abertura e diálogo, capacitando as juventudes para o debate.

[...] o estudo da diversidade cultural[...] existe para apresentar possibilidades de diálogo e de construção de mundos mais justos, equitativos e sustentáveis. [...] favorece o exercício da liberdade de pensamento, de expressão e de crença, fundamento central que justifica a temática no Ensino Médio, pois, é nesse período que os jovens buscam afirmação da identidade pessoal no mundo exterior (Finatto, Oliari, 2015, p. 328).

Desse modo, debruçar-se sobre os conhecimentos religiosos no Ensino Médio, tal como apresentado no quadro 1, tende a favorecer um intenso senso de liberdade de pensamento e expressão de crenças e não crenças. Uma liberdade comedida, visto que precisamos estar atentos para não ferir os Direitos Humanos. No entanto, é um espaço onde as juventudes podem firmar, repensar e/ou ressignificar suas identidades próprias. Sendo assim, os/as alunos/as do Ensino Médio, ao compreender o desenvolvimento dos conhecimentos religiosos podem tornar-se protagonistas de sua formação ética e social.

[...] possibilitar que todos sejam protagonistas no processo de aprendizagem, onde de forma intercultural, cada qual apresente seus referenciais e juntos consigam lançar novos olhares aos fenômenos que derivam dessas experiências. Na verdade, essa relação oportunizará



desenvolver atitudes éticas de acolhimento e respeito. Muitos são os “outros” nos contextos educacionais (Finatto, Oliari, 2015, p. 330).

Obviamente que essa intencionalidade de os tornar protagonistas expressa-se pelo conjunto de metodologias e práticas pedagógicas que o/a professor/a assume em sua docência. Nesse sentido, é preciso pensar que cabe ao professor/a esse movimento de propor aberturas respeitadas para o diálogo dinâmico e construtivo, com vistas a acolher aquele/a que possui uma religiosidade distinta da maioria ao seu redor, ou que não possua religiosidade. Quando se abre para um diálogo franco, aberto, onde não se fazem julgamentos, percebe-se que há muita diversidade ao meu redor que as vezes é invisibilizada, ou mesmo discriminada em alguns atos.

[...] o mecanismo para a ampliação do conhecimento relacionado ao fenômeno religioso no contexto escolar, encontra-se na linguagem proposta pelo componente Ensino Religioso, o qual é oferecido no Ensino Fundamental, porém sua ampliação para o Ensino Médio é necessária uma vez que a formação integral do ser humano perpassa também os meandros do conhecimento relacionado à diversidade e a pluralidade (Finatto, Oliari, 2015, p. 332).

Sabemos que, em grande medida nos Estados e municípios brasileiros, o Ensino Religioso é proposto para ser desenvolvido como componente curricular no ensino fundamental (1º ao 9º ano). No entanto, defendemos que sua presença no Ensino Médio é de fundamental importância pois, refere-se a abordagem de uma dimensão muito específica das juventudes - as religiosidades, que precisam ser debatidas de modo científico/escolar, fugindo de compreensões advindas do senso comum, para que haja uma formação integral dos sujeitos. E, reafirmamos, a linguagem apresentada no currículo catarinense aponta que há preocupação com o conhecimento religioso de modo cognitivo, procedimental e atitudinal não proselitista e, muito menos tentando converter ou convencer os/as alunos/as para religiosidades específicas.

Vale ressaltar, que todo esse debate acerca dos temas envolvidos e propostos no currículo busca apresentar uma articulação entre conhecimento científico (conceitual) com vivências e experiências nas quais os estudantes são convocados a analisar, ponderar etc. Assim, as metodologias adotadas pelos

professores devem levar em consideração movimentos de protagonismo dos sujeitos envolvidos, colocando-os em situações nas quais sejam capazes de analisar suas próprias reações, conhecimentos e preconceitos, para a partir destes, produzir novos saberes.

Se há exigência para o desenvolvimento de habilidades específicas, os/as professores/as também devem estar munidos de formação específica. Essa formação pode acontecer, principalmente, nos cursos de licenciatura em Ciências da Religião. Segundo Usarski (2006) existem três eixos estruturantes nessa formação, que propiciam o desenvolvimento de habilidades específicas para trabalhar com os conhecimentos religiosos. Segundo ele:

Trata-se primeiramente de unidades com a intenção de fornecer aos alunos um conhecimento pelo menos sobre as principais religiões do mundo e fenômenos tipicamente associados a elas. O segundo elemento chave faz parte do objetivo de gerar e aprofundar no aluno a atitude de tolerância enquanto integrante de uma sociedade multirreligiosa e pluricultural. O terceiro aspecto tem a ver com o propósito de capacitar os participantes do curso a associar suas próprias preferências ideológicas a quadros filosóficos cujo caráter sistemático questiona ecletismos subjetivos ingênuos e a combinação ingênua de elementos de origem variáveis muitas vezes logicamente incompatíveis (Usarski, 2006, p. 53).

Nessa tangente, no ano de 2018, temos um marco importante no Brasil: a promulgação da Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018 que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Assim os cursos de formação de professores/as para o Ensino Religioso, passa ser regido por uma instrução nacional, com prelúdios ao que Usarski (e outros pesquisadores já apontavam). Além disso, naquele mesmo ano Riske-Koch, Oliveira e Pozzer (2018), publicavam uma importante obra que reunia ‘experiências em cursos de Ciência(s) da(s) Religião(ões) no Brasil’, apontando para a pertinência dessa formação específica para habilitar professores.

Segundo Riske-Koch, Oliveira e Pozzer (2018) os cursos de ciência(s) da(s) religião(ões) no Brasil, tem se constituído como um lugar de extrema importância para a formação de professores/as com as habilidades e competências para propor atividades de aprendizagem com diversos conhecimentos religiosos. Esses cursos “Epistemologicamente fundados na perspectiva não confessional, [...] assumiram

sua responsabilidade educativa de habilitar profissionais para o exercício da docência do ER na educação básica” (p.20), tornando-se grandes referências para que seus egressos possam trabalhar de modo não confessional com as juventudes.

Assim, apontamos que se há conteúdos específicos da temática dos conhecimentos religiosos, pode-se haver também um/a professor/a específico para desenvolver essas habilidades no Ensino Médio, visto que este/a professor/a desenvolverá um trabalho pedagógico conscientemente embasado nos pressupostos científicos que qualquer área do conhecimento exige.

4 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As reflexões apontadas ao longo do texto percorrem duas linhas argumentativas que se complementam. A primeira delas, apresenta um levantamento, uma apresentação de elementos específicos do conhecimento religioso (objeto de estudo do Ensino Religioso) que estão presentes nas proposições curriculares para o Ensino Médio, no Estado de Santa Catarina. Nessa primeira abordagem defendemos que essas discussões ampliam a percepção subjetiva e social dos sujeitos do Ensino Médio, visto que as religiosidades estão presentes na sociedade e podem de muitos modos influenciar ou não comportamentos sociais e compreensões subjetivas acerca dos acontecimentos da vida.

A segunda linha argumentativa, busca problematizar que o/a professor/a graduado/a em ciências da religião possui formação específica para desenvolver atividades de aprendizagem com a temática e que, portanto, pode também ser professor/a do Ensino Médio. O que seria de fundamental importância para desenvolver conteúdos relativos aos conhecimentos religiosos no Ensino Médio, ancorado em perspectivas de valorização e respeito das diversidades existentes.

GILBERTO OLIARI: Mestrado em Educação / UNOCHAPECÓ; Mestrado em Filosofia / UFFS; Doutorado em Educação / UFSM. Professor de Ensino Religioso na Educação Básica. Chapecó - SC.



REFERÊNCIAS

BRASIL. Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, LDB. 9394/1996. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm . Acesso em: 08 de ago. 2022.

BRASIL. *Lei 13.415 de 16 de fevereiro de 2017*. Brasília: Presidência da República: 2017. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/lei/l13415.htm. Acesso em 16 abr. 2022.

BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518_versaofinal_sit_e.pdf Acesso em 16 abr. 2022.

CORTELLA, M. S. Educação, Ensino Religioso e formação docente. In: SENA, L. (org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006.

FINATTO, E. M. M. et al. Diversidade Cultural religiosa no Ensino Médio: desafios e perspectivas. In: POZEER, A. et. al. *Ensino Religioso na educação básica: fundamentos epistemológicos e curriculares*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2015.

GOMES, N. L. *Indagações sobre currículo: diversidade e currículo*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

MOREIRA, A. F. B. et al. *Indagações sobre currículo: currículo, conhecimento e cultura*. Brasília: Ministério da Educação, Secretaria de Educação Básica, 2008.

POZZER, A. et al. Abriendo cajas: la enseñanza religiosa en el currículo escolar. *Siwô' Revista De Teología/Revista De Estudios Sociorreligiosos*, vol. 8, num. 1, 2014. Acesso em 18 abr. 2022.

RISKE-KOCH, S. et al. *Formação Inicial em Ensino Religioso: Experiências em cursos de Ciência(s) da(s) Religião(ões) no Brasil*. Florianópolis: Saberes em Diálogo, 2018.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação integral na Educação Básica*. Estado de Santa Catarina: Secretaria de Estado da Educação, 2014.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo base da educação infantil e do ensino fundamental do território catarinense*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. *Currículo base do Ensino Médio do Território catarinense - caderno 2 - Formação Geral Básica*. 2021.

Disponível em: <http://www.cee.sc.gov.br/index.php/curriculo-base-do-territorio-catarinense> Acesso em 18 abr. 2022.

SÁ-SILVA, J. R. et al. Pesquisa documental: pistas teóricas e metodológicas. *Revista Brasileira de História & Ciências Sociais*, v. 1, n. 1, p. 1 - 15, julho de 2009. Acesso em 18 abr. 2022.

SERRES, M. *Polegarzinha: uma nova forma de viver em harmonia, de pensar as instituições, de ser e de saber*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2015.

USARSKI, F. Ciência da Religião: uma disciplina referencial. In: SENA, L. (org.). *Ensino Religioso e formação docente: Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo*. São Paulo: Paulinas, 2006.

Recebido em 24 de maio de 2023

Aceito em 30 de maio de 2024