

O giro epistemológico do Ensino Religioso: da confessionalidade à Ciência da Religião Aplicada

The epistemological turn in Religious Education:
from confessionalism to the Applied Religious Studies

Marco Túlio Brandão Sampaio Procópio¹

RESUMO

O presente artigo tem como objetivo, através de uma pesquisa bibliográfica e documental, discutir a história do Ensino Religioso e de seu giro epistemológico, evidenciando seu processo de desconfessionalização a partir da década de 1970 e sublinhando sua pertinência para a formação cidadã. Para tanto, discute-se a história do Ensino Religioso desde a fase colonial até a era republicana, apresentando seu giro epistemológico em três momentos: (1) as novas reflexões sobre a disciplina a partir dos anos 1970; (2) a promulgação da lei n. 9.475/97; (3) a homologação da BNCC e das DCNs para as licenciaturas em Ciência(s) da(s) Religião(ões). Por fim, discute-se também a Ciência da Religião no Brasil e sua aproximação com o Ensino Religioso como consolidação desse giro epistemológico. Conclui-se que, em sua história, o Ensino Religioso percorre uma trajetória que vai da confessionalidade à Ciência da Religião Aplicada, passando por um giro epistemológico que rompe com seu passado colonial.

Palavras-chave: Ensino Religioso; Ciência da Religião; Confessionalidade; Giro epistemológico; Ciência da Religião aplicada.

ABSTRACT

This article aims, through bibliographical and documentary research, to discuss the history of Religious Education and its epistemological turn, highlighting its process of deconfessionalization from the 1970s onwards and highlighting its relevance for citizenship formation. To this end, the history of Religious Education is discussed from the colonial phase to the republican era, presenting its epistemological turn in three moments: (1) new reflections on the discipline from the 1970s onwards; (2) the promulgation of law no. 9.475/97; (3) the approval of the BNCC and the DCNs for degrees in Religious Studies. Finally, the Religious Studies in Brazil and its approach to Religious Education are also discussed as a consolidation of this epistemological turn. It is concluded that, in its history, Religious Education follows a trajectory that goes from confessionalism to the Applied Religious Studies, going through an epistemological turn that breaks with its colonial past.

Keywords: Religious education; Religious studies; Confessionalism; Epistemological turn; Applied religious studies.

¹ Doutor em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais (2023). Professor na Faculdade de Educação da Universidade Federal de Juiz de Fora. E-mail: mtbsp88@yahoo.com.br

Introdução

O Ensino Religioso tem sido historicamente objeto de disputas na arena educacional, e compreendido de distintas formas ao longo de sua trajetória nacional. Por séculos foi entendido como ensino da religião católica, como uma doutrinação catequética nos espaços formais de ensino. Passou, em meados do século XIX, de um conjunto de conteúdos que se misturavam a outros para uma disciplina específica, ainda concretizada em modalidade confessional. Tal realidade permanece até por volta da década de 1970, quando inicia um giro epistemológico na direção de uma abordagem laica, plural, e com foco na formação cidadã.

Partindo desse contexto, o presente artigo busca apresentar, a partir de pesquisa bibliográfica e documental, a história do Ensino Religioso e de seu giro epistemológico, estando este vinculado à aproximação do Ensino Religioso com a Ciência da Religião. A análise documental se concentrou sobretudo nas Constituições e nas LDBs da história nacional. Por fim, a partir da pesquisa realizada, traça-se também algumas perspectivas quanto aos rumos a se aprofundar no Ensino Religioso. Espera-se, com isso, ampliar a compreensão histórica acerca desse fundamental componente curricular² e, apresentando o giro epistemológico e o processo de desconfessionalização pelo qual passou, demonstrar sua evidente compatibilidade com a laicidade do Estado enquanto Ciência da Religião Aplicada e sublinhar sua pertinência para a formação cidadã.

1. Breve retrospecto do Ensino Religioso no Brasil

Discutir a história do Ensino Religioso no Brasil não constitui tarefa fácil. Por ao menos três séculos entendeu-se que a educação nacional tinha como uma de suas vocações o ensino dos princípios da moral e da doutrina católica. A instrução era o meio para a efetivação da catequese, destinada à conversão dos “gentios” sob a justificativa de salvação das almas. Ao se considerar a totalidade da história da educação no Brasil, pode-se perceber que apenas muito recentemente, sobretudo a partir da década de 1970, o Ensino Religioso iniciou um giro epistemológico, rompendo com o pacto da confessionalidade, alçando novos sentidos e abrindo seu horizonte à pluralidade. Migra, gradualmente, de um modelo que intencionava a educação da fé para um modelo que objetiva a educação para a cidadania.

Até esse período, o Ensino Religioso assumia majoritariamente a acepção de ensino de religião, com uma abordagem proselitista, o que por sua vez remete ao seu passado colonial (período histórico) e colonialista (conduta impositiva). Vinculava-se à Teologia enquanto disciplina de referência e era conduzida a partir do pressuposto da fé. Constituíam-se, desse modo, como uma extensão da ação catequética operada no interior dos espaços eclesiais. Dito de outra maneira, era uma catequese escolarizada.

Por esse motivo, ainda que sob o risco de anacronismo, refere-se aqui como Ensino Religioso, especificamente no período colonial e parcialmente no período imperial, a atuação em

² Vale esclarecer que, apesar da terminologia “componente curricular” ser atualmente mais adequada para se referir ao Ensino Religioso, conforme se utiliza na BNCC, o presente trabalho também utilizou o termo “disciplina”, uma vez que esteve presente nas legislações ao longo da história nacional, sobretudo a partir da Constituição Federal de 1946, aparecendo nas Constituições seguintes e nas LDBs.

espaços formais de ensino da instrução da fé católica, e não somente como uma disciplina escolar específica, como ela se torna em meados do período imperial, mais precisamente a partir de 1850³.

1.1 Período colonial (1500-1822)

No processo de colonização, a ocidentalização e a cristianização da população nativa eram prioridade para a Coroa portuguesa. Vigorava, naquele momento, o regime de Padroado, que consiste na outorga concedida pela Igreja de Roma a um administrador local de um determinado grau de controle sobre a Igreja local ou nacional. Trata-se da “expressão máxima do consórcio entre Estado e Igreja, uma vez celebrado o acordo entre o monarca de Portugal e o Sumo Pontífice” (Figueiredo, 1995, p. 21). Esse regime vigorou no Brasil até o final do Império, já que, apesar de constituído por uma série de Bulas Papais emitidas por quatro Papas entre 1455 e 1515, foi renovado em 1827, pela Bula *Praeclara Portugalliae*, de Leão XII.

A concessão dos poderes do Padroado a Dom Pedro I inaugurou o “padroado régio” ou “regalismo” no Brasil. Por meio dele, “cabia ao monarca administrar os dízimos, sustentar os clérigos, organizar uma política dos benefícios eclesiásticos e assegurar os estatutos jurídicos das ordens religiosas” (Cecchetti; Santos, 2016, p. 132). Segundo Junqueira (2012, p.17), nesse contexto os clérigos eram funcionários públicos e até mesmo a nomeação dos bispos dependia da autoridade real ou imperial. O regime do Padroado se extinguiu apenas com a implantação do regime republicano em 1889, que teve como uma de suas consequências a exclusão do ensino religioso das escolas públicas (Saviani, 2021, p. 179).

No âmbito internacional, a Reforma Protestante, que teve seu impulso inicial com a publicação das 95 teses de Martinho Lutero em 1517, desafiava a hegemonia católica na Europa. Em resposta, a Igreja lança um movimento de Contrarreforma, a fim de responder às críticas e estancar a sangria à sua até então inabalada soberania. Para tanto, a Igreja Católica convocou o longo Concílio de Trento, mais significativo evento da Contrarreforma, que durou de 1545 a 1563, “com vistas ao estudo das amplas questões dogmáticas abaladas pelas alas protestantes e o fortalecimento da disciplina eclesiástica” (Figueiredo, 1995, p. 20). Seus desdobramentos imprimem fortes traços na formação religiosa de um povo que até então se encontrava para além de seus domínios.

Saviani (2021) aponta que “a colonização do Brasil contou com a contribuição imprescindível das ordens religiosas. Pode-se considerar que os primeiros evangelizadores do Brasil foram os franciscanos” (Saviani, 2021, p. 39), alguns dos quais já utilizavam a técnica de percorrer aldeias indígenas unindo a catequese à instrução, o que mais tarde caracterizou a ação

³ Cecchetti e Santos (2016) optam por distinguir “ensino da religião” e “ensino religioso”. Para os autores, aquele se refere às práticas de evangelização, catequização e doutrinação de confissões religiosas, enquanto este corresponde à prática sistemática desse ensino com o caráter de disciplina. Optamos por tratar aqui indistintamente como Ensino Religioso tanto as práticas de ensino de religião em ambientes educativos formais quanto a disciplina escolar que passa a ter esse caráter a partir de 1850, por considerar que aquelas práticas constituem um mesmo movimento que resulta em sua estruturação no formato de uma disciplina escolar, ou seja, seus antecedentes históricos. Esta disciplina permanece como ensino de religião, na modalidade confessional ou interconfessional, até o giro epistemológico que propomos apresentar, ocorrido a partir da década de 1970.

dos jesuítas. Entretanto, a ação franciscana não constituiu um sistema educacional, uma vez que vinha em grupos pequenos e permanecia em cada região por pouco tempo.

Os primeiros jesuítas, quatro padres e dois irmãos, chefiados pelo sacerdote jesuíta Manuel da Nóbrega, chegaram ao Brasil em 1549, junto ao primeiro governador-geral da colônia. Tinham, enquanto missão conferida pelo rei, a conversão dos “gentios”. A fim de cumprir esse mandato, “criaram escolas e instituíram colégios e seminários que foram espalhando-se pelas diversas regiões dos territórios. Por essa razão, considera-se que a história da educação brasileira se inicia em 1549 com a chegada desse primeiro grupo de jesuítas” (Saviani, 2021, p. 26).

Além dos jesuítas e dos franciscanos, outras ordens também se fizeram presentes no território nacional, como os beneditinos, carmelitas, mercedários, oratorianos e capuchinhos, tendo desenvolvido alguma atividade educativa. Entretanto, somente os jesuítas vieram em consequência de determinação do rei de Portugal, sendo, portanto, apoiados tanto pelas autoridades da colônia quanto pela Coroa portuguesa. Devido a essas circunstâncias, foi-lhes possível proceder de maneira mais orgânica, fazendo deles os principais responsáveis pelo processo educativo no Brasil até as reformas pombalinas, que serão abordadas mais adiante (Saviani, 2021, p. 41).

No contexto da colonização, há íntima interação e estreito mutualismo entre educação e catequese. “Em verdade a emergência da educação como um fenômeno de aculturação tinha na catequese a sua ideia-força” (Saviani, 2021, p. 31). A instrução é uma ferramenta para catequese, um meio para o objetivo maior de conversão dos ouvintes. A educação, assim, deve ser compreendida sob uma roupagem missionária (Mesquida, 2013).

Saviani (2021, p. 31) considera três etapas da educação colonial: a primeira de 1549, com a chegada dos primeiros jesuítas, até a morte de Anchieta, em 1597, e a promulgação do *Ratio Studiorum*, em 1599; a segunda de 1599 até 1759, marcada pela organização da educação jesuítica em torno do *Ratio Studiorum*; e a terceira de 1759 até 1808, fase correspondente às reformas pombalinas. A primeira fase, aponta o autor, é marcada pelo plano de instrução elaborado pelo padre Manuel da Nóbrega, conforme descreve:

O plano iniciava-se com o aprendizado do português (para os indígenas); prosseguia com a doutrina cristã, a escola de ler e escrever e, opcionalmente, canto orfeônico e música instrumental; e culminava, de um lado, com o aprendizado profissional e agrícola e, de outro lado, com a gramática latina para aqueles que se destinavam à realização de estudos superiores na Europa (Universidade de Coimbra)” (Saviani, 2021, p. 43).

Figueiredo (1995) destaca que alguns jesuítas se esforçavam por valorizar a língua indígena, e Mesquida (2013) aponta que a ação pedagógica era endereçada, pela catequese, aos indígenas, e pela fundação de colégios, aos filhos dos colonos. Cartas de Manuel da Nóbrega e de José de Anchieta relatam as grandes dificuldades e desafios do trabalho missionário, porém válido e gratificante enquanto garantia a “salvação das almas”. Ao passo que os jesuítas exercitavam a catequese com os indígenas, ensinando-lhes as primeiras letras, “a educação formal por meio dos colégios, dedicada aos filhos dos colonos, tinha dupla finalidade, tal como as demais instituições de ensino dos inicianos, que era fomentar o espírito religioso católico e manter a cultura portuguesa” (Mesquida, 2013, p. 246). Entretanto, ao menos nessa primeira fase essa realidade divisiva não se mostra tão engessada, visto que Saviani (2021) afirma que uma

das estratégias para engajar as crianças indígenas nos colégios jesuítas era atraí-los pela mediação dos meninos brancos. Daí as crianças indígenas poderiam agir também sobre seus pais, em especial os caciques, “convertendo toda a tribo para a fé católica” (Saviani, 2021, p. 43).

A segunda fase da educação colonial, de 1599 até 1759, gravita em torno do *Ratio Studiorum*, um compêndio de regras que regulamentaram o processo educacional jesuíta no Brasil, incluindo orientações sobre como ensinar, como aprender, como administrar uma instituição de ensino, entre outras. Segundo Mesquida (2013), esse documento norteou o ensino da Companhia de Jesus até a suspensão da Ordem em 1773, pelo Papa Clemente XIV, que o fez sobre pressão dos reinos de Portugal e Espanha. A ordem jesuíta seria restabelecida somente em 1814, pelo Papa Pio VII, por meio da Bula *Sollicitudo Omnium Ecclesiarum*. Saviani (2021) fornece maiores detalhes do *Ratio Studiorum*:

O Plano contido no *Ratio* era de caráter universalista e elitista. Universalista porque se tratava de um plano adotado indistintamente por todos os jesuítas, independentemente do lugar onde estivessem. Elitista porque acabou destinando-se aos filhos dos colonos e excluindo os indígenas, com o que os colégios jesuítas se converteram no instrumento de formação da elite colonial. Por isso, os estágios iniciais previstos no Plano de Nóbrega (aprendizado de português e escola de ler e escrever) foram suprimidos. O novo Plano começava com o curso de humanidades, denominado no *Ratio* de “estudos inferiores”, correspondentes ao atual curso de nível médio. Seu currículo abrangia cinco classes ou disciplinas: retórica; humanidades; gramática superior, gramática média; e gramática inferior. A formação prosseguia com os cursos de filosofia e teologia, chamados de “estudos superiores”. O currículo filosófico era previsto para a duração de três anos, com as seguintes classes ou disciplinas: 1º ano: lógica e introdução às ciências; 2º ano: cosmologia, psicologia, física e matemática; 3º ano: psicologia, metafísica e filosofia moral. O currículo teológico tinha a duração de quatro anos, estudando-se teologia escolástica ao longo dos quatro anos; teologia moral durante dois anos; Sagrada Escritura também por dois anos; e língua hebraica durante um ano. No Brasil, os cursos de filosofia e teologia eram, na prática, limitados à formação dos padres catequistas (Saviani, 2021, p. 56).

A educação nacional, em sua segunda fase, portanto, caminha para a construção de uma formação exclusivista, que prioriza a criação de uma elite intelectual colonial. A educação religiosa não fica negligenciada, misturando-se ao ensino de outros temas. Previa-se, por exemplo, dentre as regras comuns aos professores das classes inferiores, o ensino da doutrina cristã: “nas classes de gramática principalmente e, se for mister, também nas outras, aprenda-se e recite-se de cor a doutrina cristã, às sextas-feiras e aos sábados; a menos se julgasse melhor que em algum lugar os alunos novos a recitassem mais vezes” (Franca, 1952). A educação religiosa se efetivava nos espaços formais de ensino enquanto instrução católica diluída em outras disciplinas do currículo, não constituindo, ainda, componente curricular próprio.

Esse cenário se modifica radicalmente com as mudanças conhecidas como as reformas pombalinas, capitaneadas por Marquês de Pombal⁴ (1699-1782) que incluem a extinção do

⁴ “Com a ascensão ao trono de Dom José I, aclamado rei em 7 de setembro de 1750, Sebastião José de Carvalho e Melo integra o gabinete como ministro responsável pela Secretaria do Exterior e da Guerra. Pouco a pouco, foi

sistema de capitâncias hereditárias, o decreto de expulsão dos jesuítas, em 1759⁵, o estabelecimento de uma forma de Estado, o incentivo ao espírito científico e a promoção da ideia de liberdade de consciência (Rodrigues, 2020a, p. 94). A motivação que atravessava essas reformas era alinhar Portugal ao “espírito do tempo” do século XVIII, caracterizado pelo Iluminismo. Saviani (2021) esclarece que essa fase se estende até o início do Império, alcançando, portanto, o momento joanino (1808-1822), assim denominado por conta da “vinda de Dom João VI em consequência do bloqueio continental decretado em 1806 por Napoleão contra a Inglaterra, da qual Portugal era ‘nação amiga’, completando-se em 1822 com a independência política” (Saviani, 2021, p. 32).

No campo da educação, entretanto, com a expulsão dos jesuítas, as reformas pombalinas tiveram uma consequência altamente desestabilizadora. “A carência de centenas de sacerdotes provoca o fechamento de muitos colégios e o aparecimento de professores despreparados, desprovidos de recursos. O ensino público é sacrificado em todos os aspectos” (Figueiredo, 1995, p. 29). A inspiração iluminista dessas reformas trouxe um modelo laico de educação para o país, porém, como aponta Brasil (2023, p. 5), manteve-se um caráter fortemente elitista da educação nacional:

A proposta não contemplava escolas populares, reduzindo a Educação da maior parte da população à aprendizagem de um ofício, bem como de doutrina e disciplina através da Igreja Católica, que usufruía da posição de religião oficial do país. Embora o Ensino Religioso não existisse como disciplina nesse período, a formação da maioria das pessoas dependia diretamente da atuação do grupo religioso hegemônico (Brasil, 2023, p. 5).

Sucedeu-se à morte do rei Dom José I a subida ao trono de sua filha, Dona Maria I, cujo reinado se caracteriza pelo abandono dos antigos projetos. Forma-se, com isso, um ambiente cultural avesso às reformas do Marquês de Pombal, que foi então demitido. Os religiosos retornam ao magistério, o que, por sua vez, “além de diminuir as resistências que ainda existiam ao afastamento dos jesuítas, aumentou o número de professores” (Saviani, 2021, p. 107).

O final do período colonial, que contempla o período joanino, caracterizado pela vinda da família real, traz mais algumas consideráveis transformações. Figueiredo (1995, p. 30) afirma que nesse momento se aumenta a elitização do ensino e a discrepância formativa com as classes populares, com a criação de instituições de ensino superior e obras de cultura, instrução e arte, como bibliotecas e teatros, direcionados à burguesia. E Brasil (2023) destaca que, uma vez que a monarquia necessitava de escolta inglesa para seus navios, “também era desejável que os comerciantes ingleses se estabelecessem no país. Como esses estrangeiros eram majoritariamente protestantes, tornou-se necessário criar leis de tolerância religiosa” (Brasil, 2023, p. 5).

ganhando proeminência no governo, legislando, inclusive, nos âmbitos de competência de outros ministros. E, em 1756, assume o cargo de secretário de Estado dos Negócios do Reino, o posto mais alto do governo, tornando-se ministro plenipotenciário. Em junho de 1759, recebe o título de Conde de Oeiras e em 1769 torna-se Marquês de Pombal, denominação que o consagrou tanto na política como na historiografia” (Saviani, 2021, p. 80-81).

⁵ Determinada pela Lei de 3 de setembro de 1759, através da qual o rei Dom José I ordenou que os religiosos da Companhia de Jesus expulsos do território português e de todas as terras de além-mar (Saviani, 2021, p. 82). “A expulsão dos jesuítas constitui um marco histórico pelas consequências que de tal fato decorrem e pelo espírito anticatólico com que foi orientada. Os jesuítas, como na Europa, são tomados como ‘bodes expiatórios’ para justificar a necessidade de uma nova ordem política, impulsionada pelas teorias iluministas” (Figueiredo, 1995, p. 24).

Esses acontecimentos demarcam a transição entre duas distintas fases históricas, do período colonial ao imperial, tendo a independência nacional como fronteira, e cujos processos direcionam novas características do período porvir: um momento histórico em que o catolicismo continua como religião oficial dentro do enquadramento do Regime de Padroado, porém com determinada regulamentação em prol da tolerância religiosa.

1.2 *Período imperial (1822-1889)*

Dois anos após a Independência do Brasil, declarada em 7 de setembro de 1822, o Imperador Dom Pedro I outorga a primeira Constituição, em 25 de março de 1824, que, no âmbito educacional, limitou-se a afirmar, no inciso 32 do último artigo (179), que “a instrução primária é gratuita a todos os cidadãos” (Brasil, 1824). No mesmo artigo, no inciso 5, determina-se que “ninguém pode ser perseguido por motivo de Religião, uma vez que respeite a do Estado, e não ofenda a Moral Pública” (Brasil, 1824). Essa regulamentação da liberdade religiosa ocorre junto ao reconhecimento do catolicismo como religião oficial do Império, conforme consta no artigo 5 dessa mesma Constituição: “A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior do templo” (Brasil, 1824)”.

A Constituição apresenta, portanto, o paradoxo da oficialidade da religião católica enquanto se defende liberdade de culto. “Pode-se interpretar esse fato como o fim da exclusividade do catolicismo, mas não de seu monopólio” (Brasil, 2023, p. 5). Na esfera privada, os protestantes implantaram diversos colégios, intencionando influenciar a sociedade através da formação intelectual das elites, o que inspirou a reação católica de também fundar colégios com o mesmo propósito (Brasil, 2023, p. 6).

A Igreja Católica, contudo, contava ainda com o regime de Padroado, conforme já sinalizado, que vigora até a proclamação da República, em 1889. Segundo a Constituição, o poder estava investido em Dom Pedro I por graça de Deus e unânime aclamação dos povos. “Dom Pedro invoca a soberania do direito divino, ‘a graça de Deus’ e a soberania popular, ‘a unânime aclamação dos povos’” (Figueiredo, 1995, p. 37). A Igreja ainda mantinha, dessa maneira, relação privilegiada com o Estado, cabendo-lhe a responsabilidade pela instrução e o controle direto ou indireto de hospitais e orfanatos e de atos cívicos e ritos sociais, como batismos, casamentos e enterros (Cecchetti; Santos, 2016, p. 133).

Figueiredo (1995) sinaliza para a falta de instrução pública organizada na fase imperial, ainda caracterizada por uma educação elitista, na qual apenas clérigos e ricos efetivamente estudavam. Havia uma realidade de professores mal remunerados e escassas escolas primárias. A lei de 15 de outubro de 1827 estabelece a criação de escolas de “primeiras letras” em todas as cidades, vilas e lugares mais populosos do Império. Entretanto, segundo Figueiredo (1995), ainda em 1867, o ensino primário, bastante precário e reduzido apenas à leitura, escrita e cálculo, atingia apenas 10% da população. O ensino da doutrina católica, segundo essa mesma lei, em seu artigo 6º, efetivava-se nos espaços formais de ensino:

Os professores ensinarão a ler, escrever, as quatro operações de aritmética, prática de quebrados, decimais e proporções, as noções mais gerais de geometria prática, a gramática de língua nacional, e os 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 ensino religioso, na acepção de instrução da fé católica para esse contexto, conforme anteriormente afirmado, fica compreendido dessa maneira como uma catequese escolarizada, constituindo-se conteúdo ministrado através do uso de manuais de catecismo, com vistas ao ensino da ortodoxia católica. Chechetti e Santos (2016) entendem que esse ensino, até então, encontrava-se integrado aos demais conhecimentos escolares, e que somente “a partir dos anos 1850, conforme tendências da época de ‘modernizar’ as instituições escolares, deflagrou-se um movimento de disciplinarização do ER” (Cecchetti; Santos, 2016, p. 133).

Os autores identificam esse movimento a partir de três dispositivos legais: o Decreto n.º 630/1851, que, dentre outras normativas, definiu os conteúdos nas escolas públicas do Município da Corte, dentre os quais se incluíam leitura, caligrafia, doutrina cristã, entre outros; o Decreto n.º 2.006/1857, que regulamentou o funcionamento do Colégio Pedro II e definiu as “matérias” de ensino, dentre as quais se incluía a doutrina cristã, aparecendo agora não mais como um conjunto de conteúdos religiosos integrados aos demais conhecimentos, mas como uma matéria específica a ser lecionada por um docente especializado⁶, evocando assim o caráter de “disciplina”; e o “Decreto n.º 7.427/1879, que reformou o ensino primário e secundário no município da Corte e o superior em todo o Império” (Cecchetti; Santos, 2016, p. 134), cujo artigo 4º estabelece que a instrução religiosa constituirá disciplina do ensino primário, e institui a facultatividade de frequência dessas aulas aos não católicos.

O reconhecimento do público não católico e a instituição da facultatividade constituem um ineditismo no cenário educacional, até então sem abertura à diversidade, indicando também alteração na cena política. Acerca dessa realidade, Figueiredo (1995) aponta a intensificação das migrações e da ação protestante no país:

Na segunda metade do século XIX são intensificadas as propagandas “protestantes” no país. Nesse período, a mentalidade de tolerância religiosa no Brasil é espontânea, uma vez que o povo demonstra um certo interesse pela Bíblia a partir, quase sempre, da propaganda protestante. O Colégio Pedro II, no Rio de Janeiro, incluía no seu programa o estudo das Sagradas Escrituras. Assim, o renovado interesse pela Bíblia e as imigrações intensificadas no período favoreceram a difusão do protestantismo no Brasil, sobretudo nas províncias do Sul, o que possibilitará mais tarde a prática do ecumenismo nas escolas da região sulina (Figueiredo, 1995, p. 41).

Nas décadas de 1870 e 1880 trava-se uma relação incômoda entre Igreja e Estado: de um lado, a Santa Sé buscava aumentar o controle sobre o clero; de outro, as forças republicanas desejavam que o Estado adotasse o regime político de países europeus, especialmente o modelo francês, com rígida separação entre os poderes (Cecchetti; Santos, 2016, p. 134). No campo da moral e dos costumes, sinaliza Saviani (2021, p. 177-179), assim como das práticas sociais e políticas, em especial por parte das elites, ganhavam vigor ideias laicistas e secularizantes, distanciando-se da defesa de hegemonia católica e do regime de Padroado. Essa posição se concretiza pela separação entre Igreja e Estado levada a cabo pela implantação do regime

⁶ Criou-se uma cadeira especial para o Ensino Religioso, ação regulamentada dois anos depois pelo Decreto n.º 2.434/1859, a ser ocupada por um capelão (Cecchetti; Santos, 2016, p. 134).

republicano em 1889, inaugurando uma nova fase na história nacional marcada pela exclusão do Ensino Religioso das escolas públicas.

1.3 Período republicano (1889-atual)

1.3.1 Primeira República (1889-1930)

Com a Proclamação da República, modifica-se o tratamento conferido à educação pública, que passa a ser laica, gratuita e obrigatória, rejeitando-se o monopólio do catolicismo sobre as demais religiões. Com a publicação do Decreto n.º 119-A, de 7 de janeiro de 1890, extingue-se o regime de Padroado, institui-se a liberdade religiosa a todas as confissões, “cabendo a todos o pleno direito de se constituírem e viverem coletivamente, segundo o seu credo e a sua disciplina, sem intervenção do poder público” (BRASIL, 1890), e proíbe-se à autoridade federal e aos estados de expedir dispositivos legais que estabeleçam ou vetem quaisquer religiões e criem diferenças no tratamento conferido aos cidadãos por motivos de crenças ou opiniões filosóficas ou religiosas.

Por meio do mesmo Decreto, porém, assegurou-se a sustentação dos serviços católicos e das vagas dos seminários pelo período de um ano, “ficando livre a cada Estado o arbítrio de manter os futuros ministros desse ou de outro culto, sem contravenção do disposto nos artigos antecedentes (BRASIL, 1890). Esses dispositivos acabaram incorporados na primeira Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 1891 (Cecchetti; Santos, 2016, p. 135).

Figueiredo (1995, p. 45-49) e Junqueira (2012, p. 25) destacam as defesas de juristas como Rui Barbosa e Pedro Lessa contra o laicismo da Constituição de 1891. Dentre as defesas, afirma-se, por exemplo, que a inspiração para a redação constitucional teve sua origem na constituição dos Estados Unidos, a favor da liberdade religiosa, e não da França, avessa à questão religiosa, onde a neutralidade do Estado foi expressa pela exclusão do Ensino Religioso. Para eles, haveria espaço para uma tematização religiosa no espaço escolar, resguardando o princípio da laicidade e do pluralismo religioso. Apesar disso, prevaleceu no Estado brasileiro a compreensão de negação da presença religiosa no contexto escolar, advinda da interpretação francesa.

No parágrafo 6, do artigo 72 da referida Constituição se estabelece que “será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (Brasil, 1891). Em consequência, o Ensino Religioso fica de fora da educação pública, retornando aos currículos apenas na era Vargas. Porém, isso não significou que diversas unidades da federação seguissem essa orientação. Ceará, Sergipe, Pernambuco, Minas Gerais⁷, Rio Grande do Sul e Santa Catarina foram unidades federativas que mantiveram ou reintroduziram o Ensino Religioso, flexibilizando o ensino leigo. “Esta flexibilização ocorreu por conta da mobilização regional da Igreja, que militou não somente com as congregações religiosas atuantes na educação, mas também disputando a opinião pública através da imprensa” (Cecchetti; Santos, 2016, p. 136).

Saviani (2021, p. 179-181) afirma que a Igreja Católica não aceitou bem a decisão de exclusão do Ensino Religioso e instaurou um processo de resistência ativa, articulando pressão

⁷ Para compreender, a título de exemplo, os processos de regulamentação do Ensino Religioso no território mineiro nesse período, conferir Cecchetti e Santos (2016).

política para o restabelecimento desse componente curricular nas escolas públicas e difundindo seu ideário pedagógico por meio de livros e artigos, em especial livros didáticos para uso nas escolas públicas e para formação de professores⁸. Considerando a educação uma área estratégica, e por isso buscando organizar esse campo, os católicos criaram “a partir de 1928, nas diversas unidades da federação, Associações de Professores Católicos (APCs) que vieram a ser aglutinadas na Confederação Católica Brasileira de Educação” (Saviani, 2021, p. 181). Tornaram-se, com isso, o principal núcleo de ideias pedagógicas resistentes ao avanço dos renovadores educacionais que buscavam levar adiante concepções liberais laicas.

1.3.2 *Era Vargas (1930-1945)*

O início da era Vargas inaugura importantes mudanças para o Ensino Religioso escolar, sendo Francisco Campos um dos mais relevantes agentes na operacionalização dessas mudanças. Campos havia sido nomeado secretário do Interior do então governador mineiro Antônio Carlos Ribeiro de Andrada, no ano de 1926. Nos dois anos seguintes, “Campos coordenou uma ampla reforma educacional, promovendo uma política educacional segundo princípios e bases ‘modernas’. A Reforma começou pela instrução primária, visando à alfabetização em grande escala” (Cecchetti; Santos, 2016, p. 138), incorporando, para isso, alguns dos ideais do movimento da Escola Nova.

Campos foi ainda um dos responsáveis por compor, em aliança entre mineiros e gaúchos, uma candidatura de oposição quando o então Presidente da República, Washington Luís, em 1929, decidiu indicar outro político paulista para sucedê-lo, ao invés de um mineiro. Com a candidatura derrotada, Campos passou a integrar o movimento que levou o gaúcho Getúlio Vargas ao poder, dando fim à chamada República do café com leite, em que se alternavam no poder ora um político mineiro, ora um paulista.

Instalado o Governo Provisório, iniciaram as mudanças que buscavam realizar a planificação necessária para o processo de industrialização nacional. Nessa linha, surgiram discussões e ações envolvendo o setor educacional, sendo a criação do Ministério da Educação e da Saúde Pública uma das primeiras medidas tomadas. Para dirigi-lo nomeia-se Francisco Campos, integrante do movimento da Escola Nova, visto que carregava boa experiência com a reforma do ensino em Minas Gerais (Cecchetti; Santos, 2016; Saviani, 2021).

Buscando apoio, Vargas estreitou as relações com a Igreja Católica, contrariando grupos que defendiam a bandeira do ensino laico, exatamente como adeptos do movimento da Escola Nova. Francisco Campos, ao assumir o Ministério, emite uma série de decretos, dentre os quais o Decreto 19.941, de 30 de abril de 1931, que restabelece o Ensino Religioso nas escolas públicas, regulamentando-o nos cursos primário, secundário e normal⁹. Quais razões poderiam levar a um

⁸ “É importante fazer notar que, apesar do clamor do episcopado contra o governo republicano, este dava plena liberdade para que as instituições eclesásticas se expandissem e se fortalecessem naquele período, o que não ocorreu no período imperial. Não é por acaso que, nesse tempo, foram criados importantes colégios católicos e protestantes” (JUNQUEIRA, 2012, p. 24).

⁹ Facultativo, seguindo a fórmula dos anos 1850 do período imperial, e com exigência de ao menos 20 alunos que assim se proponham a “receber” o Ensino Religioso. O Decreto ainda utiliza os termos “ensino da religião”, “aulas de religião”, “ensino religioso” e “instrução religiosa” para se referir a essa disciplina escolar (Brasil, 1931). Pode-se

integrante do escolanovismo, movimento cujas ideias depois rivalizariam com a concepção pedagógica defendida pela Igreja Católica, instituir a volta do Ensino Religioso nas escolas? Saviani (2021, p. 195-198) sugere que pode estar relacionado às mesmas razões pelas quais na França a burguesia voltou a se aliar com a Igreja, após tê-la atacado violentamente enquanto componente do “Antigo Regime”: por forte temor de avanço do movimento operário.

O autor alerta também que, além disso, à época do decreto, não havia ainda se externado o conflito entre católicos e escolanovistas. Ambos os grupos participavam, lado a lado, na Associação Brasileira de Educação (ABE). “O conflito emergiu no apagar das luzes de 1931, na IV Conferência Nacional de Educação, vindo a consumir-se a ruptura com a publicação do ‘Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova’, no início de 1932” (Saviani, 2021, p. 197). Como consequência, os educadores católicos se retiraram da ABE e fundaram a Confederação Católica Brasileira de Educação em 1933.

Segundo Figueiredo (1995, p. 49-56), dentre as ideias proclamadas pelo movimento da Escola Nova estão a defesa de uma escola oficial única, que ofereça uma educação comum para educandos de 7 a 15 anos de idade; a laicidade, que mantém a exclusão do Ensino Religioso, somente compreendido pelo movimento como ensino da religião; a gratuidade, abrangendo todas as instituições oficiais de educação; e a coeducação (formação de turmas mistas). Por outro lado, a concepção pedagógica da Igreja Católica, que encontrava entre seus defensores tanto sacerdotes capacitados como Padre Leonel França, quanto intelectuais leigos como Jackson de Figueiredo e Alceu Amoroso Lima, compreendia que a escola não era lugar de neutralidade religiosa, mas de abertura a vários credos, “tendo o Ensino Religioso como uma questão da liberdade de consciência” (Figueiredo, 1995, p. 53).

Essa discussão alcançou a redação da Constituição de 1934, que celebra o pacto com a Igreja e o estabelecimento do Ensino Religioso em caráter facultativo, em seu artigo 153, preservado em sua forma confessional conforme as confissões religiosas dos alunos, mantendo o princípio da liberdade religiosa:

O Ensino Religioso¹⁰ será de frequência facultativa e ministrada conforme os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (Brasil, 1934).

Brasil (2023) afirma que “a colaboração entre Igreja e Estado sob o governo de Vargas, bem como a expressiva bancada católica conservadora, foram responsáveis por tal ato” (Brasil, 2023, p. 6). Entretanto, apesar dos consideráveis esforços dos diferentes segmentos que

destacar ainda “a preocupação em regulamentar a dispensa dessas aulas e a formação das turmas, assim como em organizar o currículo e indicar os materiais de estudo a utilizar. Outra alternativa indicada foi a de terceirizar a tarefa pedagógica de elaborar os programas de ensino às autoridades religiosas, o que não representou somente uma concessão, mas uma afronta ao caráter laico do Estado. Os religiosos dispunham de autonomia para eleger, de acordo com suas finalidades, os conhecimentos e materiais didáticos a serem utilizados, cabendo-lhes, conforme o estabelecido, apenas comunicar aos dirigentes escolares. A autonomia dos ministros de cultos só não ficou completa porque foi instituída a ‘a inspeção e vigilância’ por parte do Estado” (Cecchetti; Santos, 2016, p. 138).

¹⁰ Cecchetti e Tedesco (2022, p. 135) consideram que “foi neste período que se cunhou o termo ‘Ensino Religioso’ para designar a prática sistemática do ensino confessional nos estabelecimentos de ensino com o caráter de ‘disciplina’”. Enquanto no Decreto 19.941 de 30 de abril de 1931 se introduz o termo Ensino Religioso, junto a outros já previamente utilizados, para se referir a essa disciplina escolar específica, na Constituição de 1934 o termo inicia sua consolidação, aparecendo isoladamente para se referir a essa disciplina.

disputavam a presença do Ensino Religioso na arena educacional, a Constituição de 1934 não perdurou. Com o golpe de Estado de 1937, Vargas outorgou uma nova Constituição em 1937, na qual o Ensino Religioso perde a obrigatoriedade de sua oferta, conforme se nota em seu artigo 133: “O Ensino Religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores nem de frequência compulsória por parte dos alunos” (Brasil, 1937). Essa legislação permanece até a nova Constituição, promulgada no período pós-Estado Novo, 9 anos depois.

Pode-se perceber que o Ensino Religioso, até então, permanece estreitamente vinculado à Igreja Católica. A facultatividade foi a fórmula encontrada pelos legisladores para justificar a possibilidade da presença confessional no espaço laico das escolas públicas, tornando possível, em teoria, uma prática catequética em concomitância ao direito à liberdade religiosa. “Essa formulação, ambígua e contraditória, foi adotada por todas as demais Cartas Magnas do século XX, perpetuando e fomentando alianças e disputas em torno do tema, que perduram até o presente momento histórico” (Cecchetti; Santos, 2016, p. 139).

1.3.3 *República Populista (1945-1964)*

Após a era Vargas promulga-se uma nova Constituição, em 1946, em que se mantém o Ensino Religioso com oferta obrigatória, porém de matrícula facultativa. Exigia-se também que fosse oferecido conforme a confissão religiosa do educando, configuração essa não contestada pela Constituição de 1967, e permanecendo dessa mesma forma até a redemocratização (Brasil, 2023, p. 6). Em seu artigo 168, parágrafo V, a Constituição de 1946 determina que “o ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal, ou responsável” (Brasil, 1946). 15 anos depois, tem-se a primeira LDB da história brasileira, marcada por tensões entre interesses divergentes.

Saviani (2021) demonstra os tensos e extensos debates, mobilizações e conflitos que anteciparam a primeira Lei de Diretrizes e Bases da Educação da história nacional, que viria a ser promulgada em 20 de dezembro de 1961. De um lado, pessoas ligadas à Igreja Católica e grupos vinculados aos interesses das instituições privadas do ensino defendiam, dentre outros, que o ensino particular não fosse fiscalizado pelo Estado, mas subvencionado pelos cofres públicos. De outro, estavam educadores e diversos grupos em prol da defesa de uma educação pública inspirada em ideais democráticos, gratuita, universal, obrigatória em todos os graus e integral.

O projeto para a LDB começou a se desenhar ainda na década de 40, após a Constituição de 1946, que já colocava como competência da União legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. Nas décadas de 40 e 50, começa a ocorrer também no interior da Igreja Católica uma renovação inspirada em concepções da Escola Nova, o que favorece um movimento de criação de uma educação popular de base inspirado em ideais cristãos e humanistas de viés libertador.

Apesar dos consideráveis avanços a favor da educação pública, a regulamentação sobre o Ensino Religioso na referida lei não representou avanços para esse componente curricular.

“Além de manter a velha neutralidade a respeito do Ensino Religioso na escola, legitimado sempre como elemento eclesial no universo escolar, dá origem a outra problemática de natureza pedagógica e administrativa” (Figueiredo, 1995, p. 61). Assim preconiza a LDB de 1961, que em seu artigo 97 versava sobre o ER:

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.

§ 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos.

§ 2º O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva. (Brasil, 1961).

Essa regulamentação mantém a confessionalidade do Ensino Religioso, ainda não pensado em uma perspectiva plural e laica. Além disso, Figueiredo (1995, p. 62-63) elenca alguns outros efeitos negativos dessa redação: (1) o desencontro, e não o encontro, entre estudantes dos diferentes credos; (2) a discriminação do docente de Ensino Religioso, que, como profissional do ensino, não tem direito à remuneração pelo seu trabalho, como seus pares da educação; (3) a discriminação do próprio Ensino Religioso, pelo tratamento distinto conferido a ele em relação às demais disciplinas, estando sempre fora do sistema escolar; (4) a tendência de tal ensino ser ministrado por agentes estranhos ao ambiente escolar, tendo como critério apenas serem representantes de uma ou outra entidade religiosa; (5) o risco quanto à possibilidade (ou pode-se dizer, probabilidade) de se oferecer um ensino proselitista, sem preocupação com a formação dos educandos para o respeito à pluralidade religiosa.

Além desses desafios, de natureza pedagógica, existem aqueles de ordem administrativa, como a divisão das turmas em grupos diversificados, conforme a confissão religiosa dos estudantes, a ausência de espaço físico para acomodação desses grupos, o controle de horários, entre outros. Desse modo, longe de se resolver a problemática histórica do Ensino Religioso no ambiente escolar, criaram-se desafios e a necessidade de saídas criativas para resolvê-los.

1.3.4 *Ditadura Militar (1964-1985)*

Durante o duro período de repressão às liberdades que caracterizou a Ditadura Militar, a Constituição de 1967, em seu artigo 168, no parágrafo IV, determinava: “o ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio” (Brasil, 1967). Retirava, portanto, a expressão “sem ônus para os cofres públicos”, e não determinava a confessionalidade, como acontecia na Constituição e na LDB anterior.

Outra alteração significativa na legislação concernente ao Ensino Religioso nesse período se efetiva na segunda LDB, promulgada em 1971, que o inseria nos horários normais de aula, por conta dos interesses do governo militar para a disciplina. “Junto à Moral e Cívica, Artes e Educação Física, compunha um instrumento de formação que objetivava desenvolver um civismo e uma moralidade em conformidade com os interesses dos militares” (Brasil, 2023, p.

6). Essa lei modificava a questão ligada à remuneração do professor da disciplina, igualando essa condição às dos demais docentes. Nessa lei, n. 5.692, a segunda LDB da história nacional, de 11 de agosto de 1971, em seu artigo 7, versava:

Art. 7º Será obrigatória a inclusão de Educação Moral e Cívica, Educação Física, Educação Artística e Programas de Saúde nos currículos plenos dos estabelecimentos de 1º e 2º graus, observado quanto à primeira o disposto no Decreto-Lei n. 369, de 12 de setembro de 1969¹¹.

Parágrafo único. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus (Brasil, 1971).

Desse modo, o Ensino Religioso se situa no mesmo artigo que determina a obrigatoriedade de outras disciplinas, dentre as quais a Educação Moral e Cívica, levantando interrogações sobre quais finalidades ou intenções se insere o Ensino Religioso no currículo. Deve-se lembrar que, dentre as finalidades da Educação Moral e Cívica, estão “a defesa do princípio democrático, através da preservação do espírito religioso”, “a preservação, o fortalecimento e a projeção dos valores espirituais e éticos da nacionalidade”, e “o culto da obediência à Lei, da fidelidade ao trabalho e da integração na comunidade” (Brasil, 1969).

Brasil (2023), porém, destaca que apenas no Regime Militar, ironicamente, surgiram os primeiros passos em prol de uma proposta democrática para o Ensino Religioso, contemplando uma perspectiva ecumênica e interconfessional. “Assim, seria possível um melhor alinhamento à laicidade tolerante prevista na legislação do país” (Brasil, 2023, p. 7). Junqueira (2012, p. 30-31) também afirma a existência, na década de 1970, de experiências diversas que buscavam sugerir novas propostas para o Ensino Religioso e de um esforço de articulação do Ensino Religioso no país, com destaque para os Encontros Nacionais de Ensino Religioso (Eners) promovidos pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), onde se realizavam partilhas e reflexões e produções de subsídios para a área.

Tem-se nesse período histórico os primeiros passos para uma inovação na concepção do Ensino Religioso, as sementes que germinarão uma nova proposta, conforme esclarecem também Cecchetti e Tedesco (2022):

Herança da histórica aliança entre Igreja-Estado, o caráter eminentemente confessional do Ensino Religioso somente começou a ser questionado a partir dos anos 1970, quando coletivos de educadores, líderes religiosos e pesquisadores de diferentes áreas buscaram superar o modelo catequético-doutrinário, tomando o ecumenismo como modelo referencial (Figueiredo, 1995). Por conseguinte, em algumas regiões do país, por cerca de duas décadas, o desenvolvimento de propostas curriculares ecumênicas gerou novas reflexões que fizeram repensar a natureza epistemológica e pedagógica do Ensino Religioso (Cecchetti; Tedesco, 2022, p. 140).

¹¹ Apesar de constar nesse artigo o decreto-lei n. 362, de 12 de setembro de 1969, o único decreto-lei nos registros virtuais do Planalto com esse número é datado de 19 de dezembro de 1968, e dispõe sobre a realização do VIII Recenseamento Geral do Brasil em 1970. Não se relaciona, portanto, ao referido artigo da LDB de 1971. O decreto-lei que se acredita fazer referência é de número 869, esse sim datado de 12 de setembro de 1969, e que dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória nas escolas de todos os graus e modalidades.

Pode-se destacar como uma dessas experiências a ASSINTEC – Associação Inter-Religiosa de Educação, de Curitiba/PR, uma entidade civil de caráter educacional que surgiu em 1973 atuando junto ao município e ao estado para superar o modelo catequético do Ensino Religioso, inclusive dando apoio pedagógico aos professores desta disciplina (ASSINTEC, s/d). Outra relevante iniciativa é capitaneada pelo educador e padre salesiano Wolfgang Gruen, que foi responsável por uma mudança paradigmática na compreensão acerca do Ensino Religioso. Já no final dos anos 1960, começou a gestar uma nova perspectiva para essa disciplina, para além dos moldes catequéticos. Muito sensível às mudanças dos tempos e às demandas dos estudantes, passou a defender, especialmente a partir da década de 1970, que o Ensino Religioso escolar não deve se traduzir como uma doutrinação religiosa, mas como uma educação vinculada à dimensão antropológica da religiosidade, entendida na acepção de Paul Tillich de “abertura ao sentido radical da existência humana” (GRUEN, 2005, p. 21). Para dar conta dessa proposta, a Ciências da Religião deveria ser o lugar de formação para o docente, embora Gruen não tenha defendido a transposição didática entre as áreas. A perspectiva inaugurada por Gruen foi a primeira proposta, nacionalmente, de um modelo não confessional para o Ensino Religioso (Baptista; Siqueira, 2021; Brasil, 2022; Siqueira, 2022).

Pode-se considerar essas novas reflexões acerca do Ensino Religioso, sobretudo a partir da década de 1970, como o **primeiro movimento de seu giro epistemológico**, constituído pelas primeiras mobilizações que buscaram desconfeccionar essa disciplina e torná-la aberta à diversidade cultural e religiosa.

Dessa maneira, em resumo, até o período ditatorial, o Ensino Religioso foi excluído da Constituição de 1891, e foi inserido na constituição de 1934 e em todas as seguintes (1937, 1946, 1967), bem como nas duas LDBs até esse momento (1961 e 1971). A redemocratização do país inaugura uma nova fase histórica nos diversos âmbitos da vida nacional, e também para o Ensino Religioso. O maior avanço para a disciplina em toda a sua história foi dado pela nova redação ao artigo 33 da LDB de 1996, através da lei 9.475/97, como será visto adiante.

1.3.5 Nova República (1985-atual)

O fim do governo ditatorial possibilitou e demandou a elaboração e promulgação de um novo texto constitucional, culminando na Constituição Federal de 1988, com um tópico dedicado especialmente à Educação (do artigo 205 ao 214, que constituem a seção 1 do capítulo III). Embora houve movimentos durante a Constituinte exigindo a supressão do Ensino Religioso, a mobilização popular sobressaiu e garantiu a permanência da disciplina nas escolas públicas, “a única disciplina de oferta garantida pela própria Constituição Federal, ficando todas as demais a cargo das legislações educacionais propriamente ditas” (Brasil, 2023, p. 8). Em seu artigo 210, parágrafo 1º, a Constituição Federal de 1988 estabelece que “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (Brasil, 1988).

Percebe-se que não se dá um norte epistemológico à disciplina: apenas mantem-se a fórmula da facultatividade da matrícula, embora sua oferta seja obrigatória, e estabelece que ela deva ocorrer nos horários normais das aulas, e não no contraturno, por exemplo. O mesmo artigo que versa sobre o Ensino Religioso afirma também em seu *caput* que “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” (Brasil, 1988), determinação que somente se concretizará 30 anos mais tarde com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Além disso, estabelece em seu artigo 22, inciso XXIV, que compete à União legislar sobre diretrizes e bases da educação nacional, o que viria a se realizar através da promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96 (LDB), com a seguinte redação:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, conforme a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa (Brasil, 1996).

Reproduziu-se, com essa redação, velhos problemas, e não se avançou a uma proposta plural para disciplina, atenta à diversidade religiosa. O docente, não sendo custeado pelo Estado, seria voluntário ou financiado pelas entidades religiosas, estando, portanto, servindo a interesses terceiros, e não necessariamente à formação cidadã objetivada pelo Estado. Além disso, no modelo confessional e interconfessional a responsabilidade pela definição dos conteúdos e pelo provimento de professores recai sobre as igrejas e entidades religiosas, fortalecendo ainda mais o foco em uma educação da fé, e não necessariamente em uma educação democrática

Entretanto, aqueles processos de reflexão e gestação de novas perspectivas acerca do Ensino Religioso continuavam a ocorrer, levando à criação do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) em 1995, entidade que desde então vem cumprindo um papel ímpar para a área. Tornou-se “um espaço de discussão e ponto aglutinador de ideias e propostas de operacionalização de um Ensino Religioso que supere seu histórico enfoque confessional e prosélito” (Cecchetti; Tedesco, 2022, p. 140). A partir da manutenção na LDB n. 9.394/96 do caráter confessional e interconfessional do Ensino Religioso, uma forte mobilização nacional capitaneada pelo FONAPER resultou na aprovação da lei n. 9.475/97¹², que alterou o artigo 33 da LDB e conferiu novas normativas acerca do Ensino Religioso, retirando-o de sua antiga confessionalidade e constituindo um marco de ruptura com séculos de doutrinação no espaço escolar.

Pode-se considerar essa lei como o **segundo movimento do giro epistemológico do Ensino Religioso**, um marco legislativo nacional que o desconfessionaliza institucionalmente. Através da nova redação, possibilitou-se a profissionalização do docente do conteúdo, em paridade com os demais professores, além de ser apontado uma perspectiva curricular inequivocadamente não prosélita para o Ensino Religioso:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das

¹² Para melhor compreensão do complexo processo de gestação da lei n. 9.475/97, conferir Junqueira (2012).

escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

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

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

A nova redação conferiu uma orientação epistemológica ao Ensino Religioso, interditando o proselitismo e garantindo o respeito à diversidade, e o situou em igualdade às outras disciplinas, colocando-o como parte integrante da formação básica do cidadão e ofertada nos horários normais, apesar de ter sido preservado a antiga fórmula da facultatividade. Além disso, volta a ser custeado pelo Estado, uma vez que foi retirada a problemática expressão “sem ônus para os cofres públicos”. Permanece, entretanto, sem regulamentação nacional unívoca a definição dos conteúdos e a formação docente, o que somente será sanado pela BNCC e pelas Diretrizes Curriculares Nacionais (DCNs) para as Licenciaturas em Ciência(s) da(s) Religião(ões), 20 anos mais tarde.

Antes de se discutir os rumos do Ensino Religioso após a lei n. 9.475/97, vale resgatar as balizas legais que o nortearam em sua trajetória histórica. O quadro abaixo apresenta as regulamentações pertinentes ao Ensino Religioso ao longo da história nacional:

Quadro 1: Normativas pertinentes ao Ensino Religioso nas Constituições e nas Leis de Diretrizes e Bases da Educação Nacional na história do Brasil

DOCUMENTO	ORIENTAÇÃO PERTINENTE AO ENSINO RELIGIOSO
Constituição de 1824	Art. 5º. “A Religião Católica Apostólica Romana continuará a ser a Religião do Império. Todas as outras Religiões serão permitidas com seu culto doméstico, ou particular em casas para isso destinadas, sem forma alguma exterior de templo” (BRASIL, 1824).
Constituição de 1891	Art. 72. § 6º “Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos” (BRASIL, 1891)
Constituição de 1934	Art. 153. “O Ensino Religioso será de frequência facultativa e ministrada de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais” (BRASIL, 1934).
Constituição de 1937	Art. 133. “O Ensino Religioso poderá ser contemplado como matéria do curso ordinário das escolas primárias, normais e secundárias. Não poderá, porém, constituir objeto de obrigação dos mestres ou professores, nem de frequência compulsória por parte dos alunos” (BRASIL, 1937).
Constituição de 1946	Art. 168. Inciso V – “O ensino religioso constitui disciplina dos horários das escolas oficiais, é de matrícula facultativa e será ministrado de acordo com a confissão religiosa do aluno, manifestada por ele, se for capaz, ou pelo seu representante legal, ou responsável” (BRASIL, 1946).
LDB de 1961	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. § 1º A formação de classe para o ensino religioso independe de número mínimo de alunos. § 2º O registro dos professores de ensino religioso será realizado perante a autoridade religiosa respectiva” (BRASIL, 1961).
Constituição de 1967	Art. 168. § 3, Inciso IV – “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas oficiais de grau primário e médio” (BRASIL, 1967).
LDB de 1971	Art. 7. Parágrafo único. “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais dos estabelecimentos oficiais de 1º e 2º graus” (BRASIL, 1971).
Constituição de 1988	Art. 210. § 1º “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (BRASIL, 1988).
LDB de 1996	Art. 33. “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter: I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa” (BRASIL, 1996).
LEI 9.475/97, que dá nova redação ao art. 33 da LDB de 1996	Art. 33. “O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso” (BRASIL, 1997).

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir dos documentos oficiais disponibilizados pelo Portal do Governo Brasileiro

Conforme já sinalizado na LDB¹³, elaboraram-se os Parâmetros Curriculares Nacionais em 1997, que estabeleciam diretrizes para a Educação no país. O documento, composto por uma coleção de 10 volumes, constituía-se da seguinte maneira: uma introdução; seis livros dedicados às áreas do conhecimento, formadas por Língua Portuguesa, Matemática, Ciências Naturais, História, Geografia, Arte, Educação Física e Língua Estrangeira; e três volumes destinados aos Temas Transversais, quais sejam Ética, Pluralidade Cultural e Orientação Sexual, Meio Ambiente e Saúde (Brasil, 2023). No documento o Ensino Religioso ficou de fora,

¹³ Em seu artigo 9, inciso IV, define-se que é de incumbência da União “estabelecer, em colaboração com os Estados, o Distrito Federal e os Municípios, competências e diretrizes para a educação infantil, o ensino fundamental e o ensino médio, que nortearão os currículos e seus conteúdos mínimos, de modo a assegurar formação básica comum” (Brasil, 1996).

faltando, portanto, orientações delineadas pelo Estado para que os estados e municípios construíssem um currículo para essa disciplina a partir de princípios comuns.

Diante desse vácuo institucional, o FONAPER publicou ainda em 1997 uma proposta curricular para a disciplina, desenhando um modelo de natureza fenomenológica, buscando superar práticas confessionais e deslocando sua epistemologia para o estudo de fenômeno religioso. Essa proposta se organizava em torno de cinco eixos: (1) Culturas e Tradições Religiosas; (2) Textos Sagrados Orais e Escritos; (3) Ritos; (4) Teologias; (5) Ethos. Vale destacar, porém, que essa proposta não possuía caráter oficial, e que uma orientação clara por parte das instâncias federais só viria 20 anos mais tarde através da BNCC, conforme já sinalizado. Pela negligência estatal, o material publicado pelo FONAPER constituiu possivelmente o único documento de abrangência nacional a nortear os currículos de Ensino Religioso.

Antes da BNCC, vale destacar a publicação da Resolução nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. No documento, reconhece-se o Ensino Religioso como uma das áreas do conhecimento em que se localizam os componentes curriculares, ao lado das Ciências Humanas, das Ciências da Natureza, da Matemática e da área de Linguagens.

Em 2013, quando se davam os primeiros passos para a construção da BNCC, o FONAPER foi convidado a indicar especialistas para essa área de conhecimento. Homologada em 2017, a BNCC demarcou o Ensino Religioso em um contexto não confessional, explicitando como seu objeto o “conhecimento religioso”, “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), e abordado a partir de “pressupostos éticos e científicos, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção” (Brasil, 2017). Dessa maneira, enquadra-se o Ensino Religioso no horizonte da formação cidadã, evidenciando que “o estudo dos conhecimentos religiosos visa subsidiar a compreensão e valorização do conjunto de aspectos constituintes da diversidade religiosa e de suas conexões com outras instâncias socioculturais” (Cecchetti; Tedesco, 2022, p. 141).

Prevista na Constituição Federal¹⁴ e tendo sua necessidade reiterada na LDB¹⁵ e na Lei nº 13.005 de 2014, que estabelece o Plano Nacional da Educação¹⁶, a homologação da BNCC responde a uma demanda de quase três décadas. Remonta, ainda, ao vácuo institucional deixado pela ausência do Ensino Religioso nos Parâmetros Curriculares Nacionais de 1997, antes

¹⁴ “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” (Brasil, 1988).

¹⁵ “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” (Brasil, 1996). Esse artigo recebeu nova redação pela lei n.º 12.796, de 4 de abril de 2013: “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, 2013).

¹⁶ O Plano Nacional de Educação estabelece diretrizes, metas e estratégias para as políticas educacionais no período de 2014 a 2024. A estratégia 7.1, da meta 7, consiste em “estabelecer e implantar, mediante pactuação interfederativa, diretrizes pedagógicas para a educação básica e a base nacional comum dos currículos, com direitos e objetivos de aprendizagem e desenvolvimento dos (as) alunos (as) para cada ano do ensino fundamental e médio, respeitada a diversidade regional, estadual e local” (Brasil, 2014).

ocupado não oficialmente pelo material formulado pelo FONAPER. Dessa forma, apesar das críticas ao documento¹⁷, a presença do Ensino Religioso na BNCC representa relevante marco na história dessa disciplina. Constitui, junto às Diretrizes Curriculares Nacionais para as Licenciaturas em Ciência(s) da(s) Religião(ões), que será abordado adiante, o **terceiro movimento do giro epistemológico do Ensino Religioso**, que vai, em sua integralidade, da confessionalidade colonial e colonialista à aproximação do conhecimento religioso a partir de pressupostos éticos e científicos. Nesse terceiro movimento, consolida-se a aliança entre o Ensino Religioso e a(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões).

A presença do Ensino Religioso na BNCC, entretanto, não aconteceu sem disputas. Atores laicistas da arena educacional, contrários ao ensino sobre a temática religiosa nas escolas, e ignorantes quanto à Ciência da Religião Aplicada e às possibilidades de estudos comparados da religião, posicionaram-se contra o Ensino Religioso escolar. Por conta disso, enquanto nas duas versões preliminares da BNCC (2015 e 2016) o Ensino Religioso integrava a área das Ciências Humanas, ao lado da Geografia e da História, ele foi suprimido antes da promulgação da versão final. Nesse contexto foi fundamental os esforços de mobilização do FONAPER nas audiências públicas para reverter esse retrocesso e defender essa inédita proposta para o Ensino Religioso a nível nacional.

A versão final da BNCC situa o componente curricular Ensino Religioso em uma área de conhecimento própria, também denominada Ensino Religioso. Entretanto, a partir do Parecer CNE/CEB n. 8 de 2019, que altera o artigo 15 da Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, anteriormente citada, o Ensino Religioso passa a se situar na área de Ciências Humanas. No Parecer, afirma-se que tal mudança “pode facilitar o planejamento curricular e a organização administrativa da rotina escolar, sem prejuízo dos seus objetivos educacionais e dos direitos de aprendizagem legais e normativos assegurados aos estudantes e às estudantes” (Brasil, 2019). Essa alteração acena também para uma afinidade epistemológica entre o Ensino Religioso e os demais componentes curriculares que integram as Ciências Humanas.

Com a inserção do Ensino Religioso na BNCC, emerge com evidente urgência a questão sobre o lugar de formação dos docentes desse componente curricular. O trato responsável com a diversidade religiosa e a formação para o respeito inter-religioso somente pode se efetivar com uma formação docente qualificada, abrangente, multifacetada e plural. Fazem-se necessários cursos de graduação na modalidade de licenciatura plena, e diretrizes que orientem e balizem os currículos desses cursos. Cecchetti e Tedesco apresentam o processo de discussão junto às instâncias responsáveis para a formulação de diretrizes para os cursos de formação docente de Ensino Religioso:

O FONAPER, ao mesmo tempo, realizou várias tratativas com o Ministério da Educação (MEC) e com o próprio Conselho Nacional de Educação (CNE) para o estabelecimento de DCN para esses cursos de formação inicial, encaminhando, inclusive, propostas formais ao CNE nos anos de 1998, 2004 e 2008.

Para fortalecer o movimento em prol das licenciaturas, o FONAPER, em 2012, articulou os cursos existentes e fundou a Rede Nacional de Licenciaturas em Ensino Religioso (RELER). Desde então, a Rede tem se constituído como

¹⁷ Cf. Aguiar e Dourado, 2019.

um espaço de diálogo entre os cursos de Ciência(s) da(s) Religião(ões) (Cecchetti; Tedesco, 2022, p. 143).

A Rede Nacional de Licenciaturas em Ensino Religioso ofereceu uma de suas mais expressivas contribuições em 2018, quando, após a homologação da BNCC em 2017, participou da elaboração das Diretrizes Curriculares Nacionais para as Licenciaturas em Ciência(s) da(s) Religião(ões), homologadas com a Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018 (Brasil, 2018). Trata-se de outro significativo marco para o Ensino Religioso, que consolida a(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) como lócus formativo do docente desse componente curricular. No documento, afirma-se em seu artigo 2º que “o curso de licenciatura em Ciências da Religião constitui-se como habilitação em nível de formação inicial para o exercício da docência do Ensino Religioso na Educação Básica” (Brasil, 2018). Estabelece, ainda, que o licenciado na área pode atuar como pesquisador e assessor em espaços não formais de ensino, ONGs, instituições públicas e privadas e entidades confessionais. Apesar de ser um marco bastante recente, há décadas existem cursos de licenciatura em Ciência(s) da(s) Religião(ões) que vêm se dedicando à formação de professores de Ensino Religioso, como se discute a seguir.

2. A Ciência da Religião no Brasil: consolidação do giro epistemológico do Ensino Religioso

A Ciência da Religião iniciou sua trajetória institucional no Brasil na Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF), em 1969, com a criação do colegiado de Ciências das Religiões. Naquele momento, tinha-se como plano inicial criar um departamento de Teologia, proposta enviada ao Ministério da Educação. Como resposta, o Conselho Federal de Educação emitiu um Parecer assinado por Newton Sucupira com uma série de recomendações, dentre as quais consta a proposição de criação de um Departamento de Ciências da Religião, e não de Teologia, que foi então estabelecido em 1971, sob a nomenclatura Ciências das Religiões (Pieper, 2018).

Em 1976 ocorreu o primeiro vestibular para a graduação em Ciências da Religião, na modalidade bacharelado, apesar de ter-se havido a tentativa frustrada de atribuir o caráter de licenciatura ao curso¹⁸, objetivando formar docentes para o Ensino Religioso. Contudo, a graduação foi interrompida no ano seguinte, em 1977, em consequência de objeções tanto da Igreja quanto de setores da universidade. O curso, porém, continuou por meio de disciplinas optativas para os demais cursos e, em 1991, inaugura-se o primeiro curso de Especialização em Ciência da Religião da UFJF. A graduação retornou à universidade em 2011 (Baptista, 2015; Silva, 2021).

Após a primeira experiência de institucionalização da Ciência da Religião no Brasil na UFJF, outras universidades passaram também a inaugurar programas de pós-graduação na área. Em 1978, funda-se o Mestrado em Ciências da Religião, na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), seguido pela Universidade Metodista de São Paulo (UMESP) em 1979, que também instituiu o primeiro doutorado em Ciências da Religião no Brasil em 1990. Desde então, diversos programas de pós-graduação na área foram inaugurados (Silva, 2021).

¹⁸ Para acessar o detalhamento do primeiro processo de instauração institucional de Ciências da Religião no Brasil, ocorrido na Universidade Federal de Juiz de Fora, conferir Pieper (2018)

A aproximação entre o Ensino Religioso e a Ciência da Religião se deu de maneira gradativa, fruto de um amadurecimento interno a cada uma das áreas e de profícuos debates de seus agentes, que conduziu à percepção das afinidades epistemológicas entre ambas. Já no primeiro movimento do giro epistemológico do Ensino Religioso pode se vislumbrar os passos iniciais dessa relação. Tal aproximação pode ser verificada, por exemplo, na defesa de Gruen, que foi professor no curso de Ciências da Religião na UFJF na década de 1970, de que o curso de Ciências da Religião constituía a formação adequada ao docente de Ensino Religioso, defesa proferida tanto em parecer emitido ao Conselho Estadual de Educação de Minas Gerais quanto em publicação datada de 1976 intitulada “O Ensino Religioso na escola pública: subsídio à reflexão” (Passos, 2007; Costa, 2019).

A lei n. 9.475/97, que considero como o segundo movimento do giro epistemológico do Ensino Religioso, intensifica essa aproximação, exatamente por conferir um horizonte laico para a disciplina. A partir desse contexto, dá-se início à implementação de diversas licenciaturas em Ciência(s) da(s) Religião(ões) com a finalidade de formar docentes de Ensino Religioso e suprir as demandas por esses profissionais em acordo com as normativas delineadas pela nova legislação. Cecchetti e Tedesco (2022, p. 142) afirmam que os primeiros cursos que surgiram com essa perspectiva foram em três universidades comunitárias de Santa Catarina no ano de 1996: Universidade Regional de Blumenau (FURB), Universidade da Região de Joinville (UNIVILLE) e Universidade do Sul de Santa Catarina (UNISUL). A seguir, apresenta-se a lista dos 10 primeiros cursos na modalidade licenciatura em Ciência(s) da(s) Religião(ões), a fim de prover professores para o Ensino Religioso, segundo o portal E-MEC¹⁹:

Quadro 2: Dez primeiros cursos de licenciatura em Ciência(s) da(s) Religião(ões)

Universidade	Nomenclatura	Categoria administrativa	Data do ato de criação	Data de início de funcionamento
Universidade Regional de Blumenau (FURB)	Ciências da Religião	Pública Municipal	03/12/1996	06/01/1997
Universidade do Estado do Pará (UEPA)	Ciências da Religião	Pública Estadual	20/10/1999	04/10/2001
Universidade do Estado do Rio Grande do Norte (UERN)	Ciências da Religião	Pública Estadual	02/08/2001	22/02/2002
Universidade Estadual do Maranhão (UEMA) ²⁰	Ciências da Religião	Pública Estadual	20/10/2005	03/10/2006

¹⁹ A consulta se deu em 23/05/2024. Foram pesquisados cursos de licenciatura que tinham como nomenclatura: Ciência da Religião, Ciências da Religião, Ciência das Religiões, Ciências das Religiões. Para classificação, utilizou-se como critério a data do ato de criação. Não foram considerados os cursos cuja data de funcionamento constava como “não iniciado”. Enquadram-se nessa situação: curso de Ciências da Religião da Universidade do Oeste de Santa Catarina (UNOESC), com data de criação em 15/10/2009; curso de Ciência da Religião da Universidade do Contestado (UNC), com data de criação em 20/05/2010; curso de Ciência da Religião do Centro Universitário Leonardo Da Vinci (UNIASSELVI), com data de criação em 16/10/2013.

²⁰ Único dessa lista na modalidade “a distância”, consta como “extinto” na data da consulta.

Universidade Estadual de Montes Claros (UNIMONTES)	Ciências da Religião	Pública Estadual	26/04/2006	01/02/2007
Universidade Comunitária da Região de Chapecó (UNOCHAPECÓ) ²¹	Ciências da Religião	Privada sem fins lucrativos	22/04/2008	01/08/2008
Universidade Federal da Paraíba (UFPB)	Ciências das Religiões	Pública Federal	20/06/2008	13/04/2009
Universidade Federal de Sergipe (UFS)	Ciências da Religião	Pública Federal	26/08/2011	26/09/2011
Universidade Federal de Juiz de Fora (UFJF)	Ciência da Religião	Pública Federal	23/09/2011	05/03/2012
Universidade do Estado do Amazonas (UEA)	Ciência da Religião	Pública Estadual	02/07/2014	19/01/2015

Fonte: Elaborado pelo autor, a partir de dados disponibilizados pelo portal E-MEC.

As aberturas dessas licenciaturas acompanhavam um processo de discussão que se intensificou entre o segundo e o terceiro movimentos do giro epistemológico do Ensino Religioso, protagonizado por professores e pesquisadores tanto da(s) Ciência(s) da(s) Religião(ões) quanto do Ensino Religioso. Pode-se considerar como alguns dos principais marcos desse processo: (1) os Seminários Nacionais de Formação de Professores de Ensino Religioso realizados pelo FONAPER em parceria com instituições de ensino superior e sistemas de ensino, com recorrentes reflexões sobre a formação docente desse componente curricular, cuja 9ª edição, realizada em 2006 na PUC-SP, teve como tema “Ciências da Religião e Ensino Religioso em diálogo”; (2) as diversas publicações de periódicos e livros que suscitaram um debate público sobre a aproximação entre Ensino Religioso e Ciência(s) da(s) Religião(ões), com destaque para os livros “Ensino Religioso: construção de uma proposta” (2007), de João Décio Passos, e “Religião & Educação: da Ciência da Religião ao Ensino Religioso” (2010), de Afonso Ligório Soares; (3) a publicação do Compêndio de Ciência da Religião em 2013, organizado por João Décio Passos e Frank Usarski, de grande relevância para a área, em que se situa o Ensino Religioso dentro do campo da Ciência da Religião Aplicada.

Esse conjunto de debates, reflexões e ações culminaram no que considerarei como o terceiro movimento do giro epistemológico do Ensino Religioso, com a BNCC e as DCNS para as licenciaturas em Ciência(s) da(s) Religião(ões), que juntas consolidaram a aliança do Ensino Religioso com a Ciência da Religião e situaram nesta o lugar de formação para os docentes daquele componente curricular. Com isso, reconhece-se mais do que a afinidade entre os conteúdos pesquisados/ensinados, mas também uma proximidade epistemológica entre ambas, e a necessidade de se propiciar uma formação ao docente do Ensino Religioso que permita abertura à alteridade, respeito à pluralidade, e criticidade às configurações que o fenômeno religioso assume em suas estruturações com outros aspectos da vida social.

²¹ Consta como “em extinção” na data da consulta.

Considerações finais

O presente artigo buscou demonstrar o giro epistemológico do Ensino Religioso, que partiu de uma confessionalidade colonial e colonialista para a Ciência da Religião Aplicada, como atualmente ele se situa. As raízes do Ensino Religioso remontam a uma catequese escolarizada, ao ensino doutrinário do catolicismo, à extensão da Igreja nos espaços formais de ensino, misturando-se a outros conteúdos até por volta de 1850, quando passa por um processo de disciplinarização. A partir de então, mantém-se como disciplina confessional até a instauração do regime republicano, quando passa a ficar de fora das escolas públicas conforme Constituição de 1891, e retorna a elas apenas por meio do Decreto 19.941 de 1931 e da Constituição de 1934.

Desse período em diante resiste em sua modalidade confessional aos diversos entraves políticos e disputas ao longo da história republicana, passando a ser ressignificada somente a partir da década de 1970, através de reflexões de profissionais e coletivos da área, dentre os quais se destaca a proposta do padre e educador Wolfgang Gruen. Considerei esse momento como o primeiro movimento do giro epistemológico do Ensino Religioso. A lei 9.475/97, que dá nova redação ao artigo 33 da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (lei n. 9.394/96), institucionaliza uma nova concepção para a disciplina, enquadrando o Ensino Religioso em uma modalidade não prosélita que respeita a diversidade religiosa. Situei-a como o segundo movimento do giro epistemológico da disciplina. Por fim, considerei a homologação da BNCC com a presença de uma proposta para o Ensino Religioso enquadrado como Ciência da Religião Aplicada e a promulgação das DCNs para as Licenciaturas em Ciência(s) da(s) Religião(ões) como o terceiro movimento do giro epistemológico do Ensino Religioso²².

Entretanto, há lacunas entre as normas legais e as implementações concretas. Demora-se um tempo para que as orientações educacionais de nível nacional sejam devidamente recepcionadas na ponta, e requer-se muito esforço por parte das instâncias intermediárias e outros agentes pertinentes a esse processo. Por esse motivo, mas também por resquícios da tradição catequética do Ensino Religioso, o que configura como uma ferida colonial, ainda hoje diferentes “modelos” de Ensino Religioso coexistem nas escolas. Uma das tipologias mais conhecidas é proposta por Passos (2007), na qual ele apresenta três modelos de Ensino Religioso que se sucederam cronologicamente em sua predominância, mas atualmente ainda coexistem de forma híbrida entre si ou com maior incidência de um ou outro: (1) catequético, mais vinculado à doutrinação e com objetivo de expansão das igrejas; (2) teológico, aberto à pluralidade, mas ainda com linguagem e pressupostos teológicos e com o objetivo de formação religiosa dos

²² Não ignoro, com isso, que houve legislações estaduais que promoveram antes a aproximação entre Ensino Religioso e Ciência da Religião. Exemplo disso é a legislação mineira que, pela lei n° 15.434, de 05/01/2005, que dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino, estabeleceu como um dos requisitos para o exercício da docência do ensino religioso na rede pública estadual de ensino a “conclusão de curso superior de licenciatura plena em ensino religioso, ciências da religião ou educação religiosa” (Minas, 2005). Entretanto, a nível nacional, a compreensão do Ensino Religioso como Ciência da Religião Aplicada se dá pelas instâncias federais através da BNCC e das DCN’s. O entendimento do Ensino Religioso como Ciência da Religião Aplicada, além de assim já se situar no Compêndio de Ciência da Religião (Passos; Usarski, 2013), conforme assinalado, também se alinha a outros autores da área (Rodrigues, 2020b, Junqueira, 2015, entre outros) e se ampara na classificação do CNPq/CAPES, cuja árvore do conhecimento estabelece que os estudos sobre Educação e Religião se localizam na subárea Ciência da Religião Aplicada, uma das 8 subáreas que constituem a área Ciências da Religião e Teologia (CAPES, 2019).

cidadãos; (3) e da Ciência da Religião, com maior enfoque no estudo do fenômeno religioso e com o objetivo de educação do cidadão.

Isso demonstra a necessidade de se avançar na consolidação do Ensino Religioso enquanto Ciência da Religião Aplicada, a fim de concretizar a desconfessionalização da educação e garantir aos educandos seus direitos quanto às tarefas formativas próprias e irrenunciáveis do Ensino Religioso, fundamentais para a educação do cidadão. Proporcionar a aprendizagem dos conhecimentos religiosos, educar para o direito à liberdade de consciência e de crença e para o diálogo e o respeito às diversas expressões religiosas e manifestação de ideias, e contribuir para a construção dos sentidos pessoais de vida são objetivos específicos do Ensino Religioso (Brasil, 2017), sem os quais a educação cidadã fica incompleta.

Para além disso, faz-se necessário fomentar desde a formação docente uma consciência histórica e crítica acerca do Ensino Religioso, alinhada aos princípios da justiça restaurativa, para se avançar na construção de um Ensino Religioso intercultural e decolonial, atento às tradições subalternizadas pelo colonialismo e que permanecem oprimidas pela colonialidade, como as tradições indígenas e afro-brasileiras. É preciso reconhecer as chagas coloniais e o peso histórico dos processos impositivos que atravessaram a história do Ensino Religioso, bem como as marcas que deixam na atualidade. Nessa perspectiva, há de se suscitar por parte dos docentes consciência política acerca das históricas relações de poder assimétricas constituídas.

Para tanto, faz-se necessário também fortalecer os coletivos representativos e promover consciência de classe entre os docentes da área, compreendendo que há lutas e demandas específicas do Ensino Religioso, que possui uma história singular. Esse caminho propiciará a concretização nas escolas do já institucionalizado Ensino Religioso enquanto Ciência da Religião Aplicada (terceiro movimento do seu giro epistemológico), e permitirá aprofundar nas necessárias discussões da interculturalidade e decolonialidade nesse indispensável componente curricular.

Referências

AGUIAR, Márcia Angela da Silva; DOURADO, Luiz Fernandes. **BNCC e a formação de professores: concepções, tensões, atores e estratégias**. Retratos da Escola, v. 13, n. 25, p. 33-37, jan./maio 2019. Disponível em: <https://retratosdaescola.emnuvens.com.br/rde/article/view/990/pdf>. Acessado em 22/05/2024.

ASSINTEC. **Associação Inter-Religiosa de Educação e Cultura**. s/d. Disponível em <http://www.assintec.org/>. Acessado em 20/05/2024.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Ciências da Religião e Ensino Religioso: o desafio histórico da formação docente de uma área de conhecimento. **REVER: Revista de Estudos da Religião**, v. 15, n. 2, p. 107-125, 2015.

BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira; SIQUEIRA, Giseli do Prado. O Ensino Religioso, a relação educador-educando e a Base Nacional Comum Curricular – BNCC e o Currículo Referência de Minas Gerais – CRMG. **Revista Pistis Praxis**, v. 13, n. 1, 2021.

BRASIL, Taciana. Ensino Religioso e Religiosidade: perspectivas da terra das alterosas. **PLURA** – Revista de Estudos de Religião, vol. 13, nº 1, p. 183-201, 2022.

BRASIL, Taciana. Ensino Religioso no Brasil: da confessionalidade à laicidade?. **Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação**, Rio de Janeiro, v. 31, n. 119, p. 1-23, abr./jun. 2023.

BRASIL. **Constituição Política do Império do Brasil**, promulgada em 25 de março de 1824. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/Constituicao/Constituicao24.htm. Acessado em 07/03/2024.

BRASIL. **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 https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/lim/LIM.-15-10-1827.htm. Acessado em 05/03/2024.

BRASIL. **Decreto nº 119-a, de 7 de janeiro de 1890**. Proíbe a intervenção da autoridade federal e dos Estados federados em matéria religiosa, consagra a plena liberdade de cultos, extingue o padroado e estabelece outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/decreto/1851-1899/d119-a.htm. Acessado em 16/05/2024.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, promulgada em 24 de fevereiro de 1891. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao91.htm. Acessado em 16/05/2024.

BRASIL. **Decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931**. Dispõe sobre a instrução religiosa nos cursos primário, secundário e normal. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/decret/1930-1939/decreto-19941-30-abril-1931-518529-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em 05/03/2024.

BRASIL. **Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil**, promulgada em 16 de julho de 1934. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao34.htm. Acessado em 27/05/2024.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, promulgada em 10 de novembro de 1937. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao37.htm. Acessado em 27/05/2024.

BRASIL. **Constituição dos Estados Unidos do Brasil**, promulgada em 18 de setembro de 1946. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao46.htm. Acessado em 27/05/2024.

BRASIL. **Lei nº 4.024, de 20 de dezembro de 1961**. Fixa as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em 27/05/2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1967**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao67.htm#art189. Acessado em 27/05/2024.

BRASIL. **Decreto-Lei nº 869, de 12 de setembro de 1969**. Dispõe sobre a inclusão da Educação Moral e Cívica como disciplina obrigatória, nas escolas de todos os graus e modalidades, dos sistemas de ensino no País, e dá outras providências. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/declei/1960-1969/decreto-lei-869-12-setembro-1969-375468-publicacaooriginal-1-pe.html>. Acessado em 06/03/2024.

BRASIL. **Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971**. Fixa Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º graus, e dá outras providências. Disponível em <https://www2.camara.leg.br/legin/fed/lei/1970-1979/lei-5692-11-agosto-1971-357752-publicacaooriginal-1-pl.html>. Acessado em 27/05/2024.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil de 1988**. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/constituicao/constituicao.htm. Acessado em 27/05/2024.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acessado em 21/05/2024.

BRASIL. **Lei nº 9.475/97, de 22 de julho de 1997**. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19475.htm#:~:text=O%20ensino%20religioso%20C%20de%20matr%C3%ADcula,vedadas%20quaisquer%20formas%20de%20proselitismo. Acessado em 22/05/2024.

BRASIL. **Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010**. Fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos. Disponível em http://portal.mec.gov.br/dmdocuments/rceb007_10.pdf. Acessado em 22/05/2024.

BRASIL. **Lei nº 12.796, de 4 de abril de 2013**. Altera a Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para dispor sobre a formação dos profissionais da educação e dar outras providências. Acessado em 22/05/2024.

BRASIL. **Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação - PNE e dá outras providências. Disponível em https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/ato2011-2014/2014/lei/113005.htm. Acessado em 22/05/2024.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. 2017. Disponível em: <http://download.basenacionalcomum.mec.gov.br/>. Acessado em 22/05/2024.

BRASIL. Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação. **Resolução nº 5, de 28 de dezembro de 2018**. Institui as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Disponível em

http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=105531-rcp005-18&category_slug=janeiro-2019-pdf&Itemid=30192. Acessado em 23/05/2024.

BRASIL. Ministério da Educação: Conselho Nacional de Educação – Câmara de Educação Básica. **Parecer CNE/CEB n. 8, de 2019**. Altera o artigo 15 da Resolução CNE/CEB nº 7, de 14 de dezembro de 2010, que “fixa Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de 9 (nove) anos.” Disponível em http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=138411-pceb008-19&category_slug=janeiro-2020&Itemid=30192. Acessado em 23/05/2024.

BRASIL. Ministério da Educação: **Cadastro Nacional de Cursos e Instituições de Educação Superior – Cadastro e-MEC**. Disponível em <https://emec.mec.gov.br/emec/nova>. Acessado em 23/05/2024.

CAPES - COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. **Documento de área**. Área Ciências da Religião e Teologia. 2019. Disponível em <https://www.gov.br/capes/pt-br/centrais-de-conteudo/ciencia-religiao-teologia-pdf>. Acessado em 02/12/2024.

CECCHETTI, Elcio; SANTOS, Ademir Valdir dos. O Ensino Religioso na escola brasileira: alianças e disputas históricas. **Acta Scientiarum Education**, Maringá, v. 38, n. 2, p. 131-141, Abril/Junho, 2016

CECCHETTI, Elcio; TEDESCO, Anderson Luiz. Rede Nacional das Licenciaturas em Ensino Religioso e o movimento de decolonização religiosa da escola. **Revista FAEEBA – Educação e Contemporaneidade**, Salvador, v. 31, n. 66, p. 133-149, abr./jun. 2022

COSTA, Matheus Oliva da. **Ciência da religião aplicada como o terceiro ramo da Religionswissenschaft**: História, análises e propostas de atuação profissional. 2019. 253 f. Tese (Doutorado em Ciência da Religião) - Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciência da Religião, Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2019.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino Religioso**: tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis, RJ: Vozes, 1995.

FRANCA, Leonel. **O Método Pedagógico dos Jesuítas – O “Ratio Studiorum”** Introdução e Tradução. Rio de Janeiro: Livraria Agir Editora, 1952. Disponível em <https://www.histedbr.fe.unicamp.br/acervo/fontes/4783>. Acessado em 04/03/2024.

GRUEN, Wolfgang. Ciências da Religião numa sociedade multicultural. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 3, n. 6, p. 15-26, 2005.

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. **História, legislação e fundamentos do ensino religioso**. Curitiba: InterSaberes, 2012. (Série Ensino Religioso)

JUNQUEIRA, Sergio Rogério Azevedo. [Editorial]. *Rever*, v. 15, n. 2, jul./dez. 2015. Disponível em <https://revistas.pucsp.br/index.php/rever/article/view/26180/18844>. Acessado em 02/12/2024.

MESQUIDA, Peri. Catequizadores de índios, educadores de colonos, Soldados de Cristo: formação de professores e ação pedagógica dos jesuítas no Brasil, de 1549 a 1759, à luz do *Ratio Studiorum*. **Educar em Revista**, n. 48, p. 235-249, abr./jun. 2013. Disponível em <https://www.scielo.br/j/er/a/tsMm8XyYmbGNs5kdd38Xyrm/?format=pdf&lang=pt>. Acessado em 04/03/2024.

MINAS GERAIS. **Lei nº 15.434, de 05/01/2005**. Dispõe sobre o ensino religioso na rede pública estadual de ensino. Disponível em <https://www.almg.gov.br/legislacao-mineira/texto/LEI/15434/2005/?cons=1>. Acessado em 26/05/2024.

PASSOS, João Décio. **Ensino Religioso: construção de uma proposta**. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção Temas do Ensino Religioso)

PASSOS, João Décio, e USARSKI, Frank (Orgs.): **Compêndio de Ciência da Religião**, São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013.

PIEPER, Frederico. Aspectos históricos e epistemológicos da Ciência da Religião no Brasil. Um estudo de caso. **Numen**, v. 21, n. 2, p. 232-291, jul./dez. 2018.

RODRIGUES, Elisa. Diretrizes do Ensino Religioso na Base Nacional Comum Curricular: aportes teóricos e ideias para a prática docente no Ensino Fundamental. In: JUNQUEIRA, Sérgio; SILVEIRA, Emerson Sena da. (Organizadores). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o ensino fundamental**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2020a.

RODRIGUES, Elisa. Ensino Religioso: um campo de aplicação da Ciência da Religião. **Horizonte: Revista de Estudos de Teologia e Ciências da Religião**, p. 77-105, 2020b.

SAVIANI, Dermeval. **História das ideias pedagógicas no Brasil**. 6º ed. Campinas, SP: Autores Associados, 2021

SIQUEIRA, Giseli do Prado. Linguagem no Ensino Religioso: chaves de leitura para compreender a influência do pensamento antropológico de Wolfgang Gruen. **PLURA**, Revista de Estudos de Religião, v. 13, n. 1, p. 170-182, 2022.

SILVA, Maurílio Ribeiro da. **Ciências da religião no Brasil: debate epistemológico a partir do estudo religiográfico da produção docente nos Programas de Pós-Graduação em Ciências da Religião no Brasil**. Tese (Doutorado) – Curso de Doutorado em Ciências da Religião, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, 2021.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. **Religião & Educação: da Ciência da Religião ao Ensino Religioso**. São Paulo: Paulinas, 2010. (coleção temas do Ensino Religioso).

Recebido em 29/05/2024

Aceito em 04/12/2024