

**Ensino Religioso no Currículo Base do Território Catarinense:
Impactos e Contribuições para a Formação de Professores**
**Religious Education in the Fundamental Curriculum of the
Territory of Santa Catarina: Impacts and Contributions to
Teacher Training**

Simone Riske-Koch¹

Katilene Willms Labes²

Mariane do Rocio Peters Kravice³

RESUMO

A diversidade cultural e religiosa é uma das características marcantes do Brasil, o que também acontece no Estado de Santa Catarina. O Ensino Religioso (ER) no estado acompanhou e, muitas vezes, instigou movimentos nacionais que resultaram na definição de um componente curricular reconhecidamente não confessional (Brasil, 2017). Com a homologação da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) em 2017, todos os sistemas de ensino das unidades federativas (estados e municípios) deveriam adequar essa base comum às suas realidades e necessidades. Este texto tem como objetivo contextualizar o Ensino Religioso em Santa Catarina a partir do Currículo Base do Território Catarinense da Educação Infantil e do Ensino Fundamental (CBTC) em 2019, seus impactos e contribuições no percurso formativo do componente, na formação docente e nos processos de ensino e aprendizagem, em relação a BNCC.

PALAVRAS-CHAVE

Ensino Religioso, Currículo Base, Formação Docente, Santa Catarina.

¹ Doutora em Desenvolvimento Regional PPGDR/FURB, professora na graduação e Pós-Graduação em Educação da Universidade Regional de Blumenau – PPGE/FURB. Coordenadora da Rede Nacional das Licenciaturas em Ensino Religioso – RELER/FONAPER. E-mail: srkoch06@gmail.com

² Mestra em Teologia – Faculdades EST. Professora de Ensino Religioso na rede Municipal de Gaspar, SC, professora e coordenadora do Curso de Ciências da Religião na FURB. Presidenta da Associação dos Professores de Ensino Religioso do Estado de Santa Catarina – ASPERSC. E-mail: katilene.willms@gmail.com

³ Mestra em Educação PPGE/FURB, professora de Ensino Religioso na rede Municipal de Jaraguá do Sul/SC e no Curso de Ciências da Religião na FURB. E-mail: kravicemariane@gmail.com'

ABSTRACT

Cultural diversity is one of the significant characteristics of Brazil Santa Catarina. Religious Education (ER, from the acronym in portuguese) in the state, has followed and often instigated national movements that resulted in the definition of a non-confessional curricular component (Brazil, 2017). With the approval of the National Common Curricular Base (BNCC) in 2017, all educational systems of the federative units (states and municipalities) were required to adapt this common base to their realities and necessities. This text purpose to contextualize Religious Education in Santa Catarina based on the Fundamental Curriculum of the Territory of Santa Catarina for Early Childhood and Elementary Education (CBTC, from the acronym in portuguese) in 2019, its impacts and contributions in the formative path of the component, in teacher training, and in the teaching and learning processes, in relation to the BNCC.

KEYWORDS

Religious Education, Fundamental Curriculum, Teacher Training, BNCC.

Palavras iniciais

A história do Ensino Religioso (ER) no Brasil e em Santa Catarina é marcada por contradições.⁴ O componente curricular é tema de estudos e pesquisas com avanços e retrocessos nacionais e, apesar das lutas pela inclusão nas legislações, a implementação do ER nos currículos continua em debate. A construção de uma identidade pedagógica para o Ensino Religioso no Brasil não é um evento isolado ou aleatório, mas um processo político, organizado e desenvolvido por diversos profissionais e entidades em diferentes regiões do país.

Para Santa Catarina, que registra em sua constituição a diversidade cultural religiosa, desde suas origens até a colonização, e que por vezes reprime identidades, espaços e tempos dos diferentes povos e grupos sociais que ali conquistaram historicamente este território⁵, reconhecer e acolher a “diversidade cultural e religiosa exige atenção e esforços no sentido de combater preconceitos, discriminações, intolerâncias e violências praticadas contra alguns credos religiosos e grupos não religiosos”⁶.

Em Santa Catarina, o Ensino Religioso (ER) é regido pela Lei Complementar nº 170/98 e Decreto nº 3882/2005. Disciplina obrigatória, com matrícula facultativa nas escolas públicas, o ER possui natureza pedagógica distinta da confessionalidade. O ER em SC passou de uma perspectiva de ensino confessional e interconfessional, para uma não confessional, “por meio da atuação de diferentes agentes e instituições que se empenharam em transformá-lo em uma área de conhecimento responsável pelo estudo dos conhecimentos religiosos na educação básica”⁷.

⁴ CARON, Lurdes. *Educação Religiosa escolar em Santa Catarina entre conquistas e concessões: uma experiência ecumênica com enfoque na formação de professores 1970-1995*. São José: ICEP, 2017.

⁵ OLIVEIRA, L. B.; RISKE-KOCH, S. Diversidade cultural religiosa e formação de docentes de ensino religioso na FURB/SC: tecendo cartografias. *Numen: revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 455-479, 2012.

⁶ CECCHETTI, Elcio. Ensino Religioso não confessional. In: CECCHETTI, Elcio; SIMONI, Josiane Crusaro (Orgs). *Ensino Religioso não confessional: múltiplos olhares*. São Leopoldo: Oikos, 2019, p. 39-51.

⁷ CECCHETTI, 2019, p. 40.

Na atualidade, Santa Catarina assume o **Ensino Religioso não confessional**, alinhado à BNCC (2017) e à legislação nacional (CF/88, LDB 9.394/96, Resoluções CNE/CEB nº 04 e 07/2010). Dessa maneira o ER é reconhecido como uma das cinco áreas de conhecimento do Ensino Fundamental de 09 (nove) anos, da Base Nacional Comum Curricular⁸, e compreende estudos das propostas curriculares do estado e dos conhecimentos produzidos por pesquisadores na área.

Importante destacar que SC já dispunha de formação inicial em Ciências da Religião mesmo antes da Resolução CNE 05 de 18 de dezembro de 2018, que estabelece as Diretrizes Curriculares Nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião (DCN-CR), a qual preconiza, no art. 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”⁹. Assim, assegurar profissionais com formação específica e continuada na área, além de uma necessidade dos sistemas de ensino, é um diferencial de Santa Catarina que acompanha a história do ER. Pois sempre considerou:

A complexidade do fenômeno religioso, com suas faces e variantes, exige do professor de Ensino Religioso grande capacidade de superação de incontáveis agentes integrantes de sua formação, em sua condição de pessoa imersa num contexto e num cotidiano civilizado.¹⁰

SC tem reconhecido a formação de professores para o ER há quase trinta anos, por meio de cursos de Licenciatura em Ciências da Religião para o ER. Isto está relacionado com o comprometimento por parte dos sistemas de ensino, instituições de educação superior e educadores envolvidos no processo de construção desta área de conhecimento, trazendo reflexões acerca de uma educação que considere e priorize as relações entre os sujeitos (educando/educador) em constante interação com a vida em sua multidimensionalidade.

Neste sentido, este texto objetiva apresentar traços da trajetória do ER na história da educação de Santa Catarina, com suas conquistas e desafios a partir do Currículo Base do Território Catarinense e da formação de professores, alinhados a BNCC. O texto organiza-se em três partes, na primeira apresenta a proposta em suas linhas gerais. Na segunda parte contextualiza a memória do Ensino Religioso em SC a partir da história do ER nas propostas curriculares. Na terceira parte, apresenta o Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense¹¹, neste texto identificado como Currículo Base do Território Catarinense (CBTC), precedido da análise em relação a Base Nacional Comum Curricular e das considerações finais.

⁸ BRASIL. Ministério da Educação. Base Nacional Comum Curricular. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base>.

⁹ BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 05, de 28 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes curriculares nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, ed. 250, seção 1, p. 64, 28/12/2018.

¹⁰ OLIVEIRA, Lilian Blanck de *et al.* *Ensino religioso: no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007, p. 65. (Coleção docência em formação).

¹¹ SANTA CATARINA, 2019.

1. Memória do Ensino Religioso em Santa Catarina

O Ensino Religioso (ER) em Santa Catarina (SC) tem em sua identidade marcos memoráveis ao longo dos anos. Traremos alguns desses marcos para esse texto fazendo memória e resgatando a sua história, revelando momentos de muitas lutas, conquistas, protagonismos e desafios, num *tempo, território/espço e lugar*.

O percurso do Ensino Religioso em Santa Catarina, se aproxima muito de como ele se desenvolveu em âmbito nacional, ora influenciando e ora sendo influenciado. Assim, como no Brasil, SC vivenciou as três concepções de Ensino Religioso, conforme imagem abaixo.

Figura 01: Concepções de ER



Fonte: Elaborado pelas autoras.

A evolução do Ensino Religioso (ER) no Brasil e em Santa Catarina, marcada por transformações ao longo das décadas, reflete a transição da hegemonia confessional católica, presente até o final dos anos 60. A Igreja Católica ministrava nas escolas públicas um ER de natureza confessional, de forma catequética, embora o espaço escolar seja de natureza pública e laica.¹²

O Estado de Santa Catarina contempla o Ensino Religioso nas escolas em sua legislação desde 1955. Ao longo de todo este período se ansiava por um Ensino Religioso não catequético, voltado às exigências de um grupo social de confissões de fé diversificadas.¹³ Nos anos 70, vem à tona uma reflexão educacional mais significativa, tendo em vista a promulgação da LDBEN n. 5.692/71, que em seu documento trouxe o Ensino Religioso como oferta obrigatória, dando ao educando o direito de frequentar ou não as aulas de ER. Nesta perspectiva o Ensino Religioso

¹² CARON, 2017.

¹³ SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Formação docente para educação infantil e séries iniciais. Florianópolis: COGEN, 1998.

não logra o *status* devido, ou seja, não obtém espaço como componente obrigatório nos currículos escolares. Porém, o artigo 176, § 3º, inciso V, da Emenda nº 1/1969 afirma que o Ensino Religioso é de matrícula facultativa, tendo suas aulas nos horários normais das escolas oficiais, tanto no ensino de 1º como no de 2º grau. De acordo com esta LDBEN,

[...] o Ensino Religioso passa a ter uma finalidade muito clara, que é tornar um cidadão capaz de cumprir com suas obrigações, não desrespeitando as autoridades e vivendo os valores da sociedade. Sua metodologia consiste em estimular a vivência de valores espirituais e morais, combatendo toda forma de subversão, civil ou religiosa [...]. O conhecimento de Ensino Religioso está vinculado a uma visão antropológica dos valores religiosos, procurando valorizar toda forma de boas ações e gestos concretos para o dia a dia dos alunos.¹⁴

Com a implementação progressiva da proposta de um Ensino Religioso não catequético e confessional, surgiu a necessidade da elaboração de um programa de conteúdos e atividades que contemplassem a diversidade de confissões de fé existentes no Estado. Na década de 1970, a Secretaria Estadual de Educação implantou, na Rede Pública Estadual, um Programa de Educação Religiosa Escolar, de caráter ecumênico, para a educação básica. Este programa trouxe à tona a problemática da formação de educadores que pudessem desenvolver o ER com caráter ecumênico.

Assim, o Conselho Interconfessional para Educação Religiosa (CIER) assumiu a responsabilidade pela formação dos professores¹⁵, que até a publicação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional 9.394/96 encontrava-se restrita aos cursos de aprofundamento, aperfeiçoamento, encontros, eventos e reuniões para coordenadores e professores de ERE.¹⁶ O sistema estadual de ensino permitia que professores de diferentes áreas e níveis de ensino atuassem com a Educação Religiosa Escolar. No entanto, os critérios para seleção e o credenciamento dos professores de ERE eram de responsabilidade do CIER.¹⁷

Este programa possibilitou

um salto de qualidade na busca de identidade do ER, com distinção entre ER na escola e catequese na comunidade eclesial. Criaram-se programas de formação de professores e curriculares, em que aspectos antropológicos, sociológicos, pedagógicos e políticos foram evidenciados, deixando para trás conteúdos doutrinários e práticas desvinculadas da experiência científica cultural.¹⁸

Porém durante a implantação e implementação do programa de trabalho do ER, surgem avanços, conflitos e desafios, que marcam e ainda continuam marcando a história do ER. Entre eles a formação de professores.

Em SC a primeira Proposta Curricular foi publicada em 1991, resultado de um processo de construção coletivo iniciado em 1988. Voltada para atender a educação básica, a **Proposta Curricular: uma contribuição para a escola pública do pré-escolar, 1º grau, 2º grau e**

¹⁴ BORIN, Luiz Claudio. *História do ensino religioso no Brasil*. [recurso eletrônico]. Santa Maria: RS, UFSM, NTE, 2018, p. 23. E-book. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23639>.

¹⁵ CARON, 2017.

¹⁶ FONTANIVE, 2008, p. 101

¹⁷ RISKE-KOCH, Simone. *Discurso e ensino religioso: um olhar a partir das diferenças*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Regional de Blumenau, 2007.

¹⁸ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil*. Tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1996.

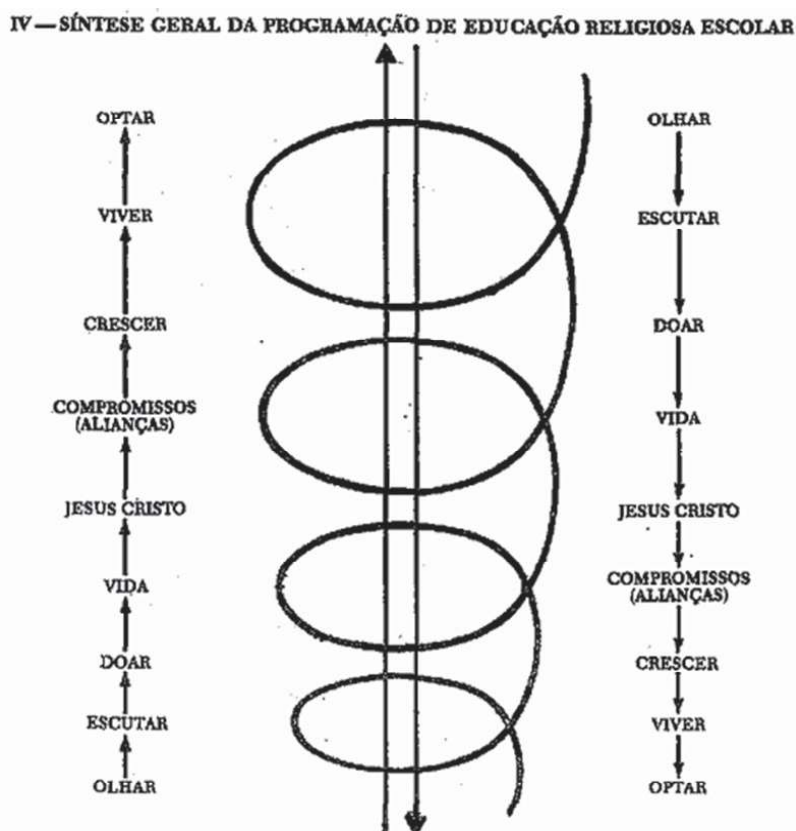
educação de adultos. Nela se assumiu a concepção histórico-cultural para o currículo catarinense, propondo “um suporte teórico-metodológico que garantisse uma ação interdisciplinar desde a Pré-escola”. Na sua elaboração, a “metodologia utilizada foi a de aproximações sucessivas, dada a própria dinâmica do processo educacional, e na medida em que estas aconteciam, se publicou jornais com estes conteúdos, com o fito de estudo, crítica e aprofundamento por toda a rede de ensino”¹⁹.

No que diz respeito ao ER em si, o documento destacou o pioneirismo do estado.

Santa Catarina é depositária de uma experiência pioneira no Brasil, quanto ao Ensino Religioso nas Escolas Públicas da rede Estadual e vem desde 1970, tentando reverter o entendimento da ‘Religião’ ou ‘Catequese’ na escola, mediante a organização e implantação de um programa de Educação Religiosa Escolar de caráter interconfessional cristão, elaborado entre Secretaria da Educação e Igrejas cristãs.²⁰

O Ensino Religioso, na época reconhecido como Educação Religiosa, era compreendido como um componente que “não é o ensino de uma religião, mas uma realidade muito mais ampla e rica que não visa formar prosélitos, mas seres humanos comprometidos com a vida, agentes da história, construtores de uma nova sociedade, justa, fraterna e solidária”²¹.

Figura 02: Síntese geral do Programa de Educação Religiosa Escolar



Fonte: Santa Catarina, 1991, p. 65.

¹⁹ SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. *Proposta Curricular: uma contribuição para a escola pública do pré-escolar*, 1: grau, 2: grau e educação de adultos. Florianópolis: 1991, p. 9.

²⁰ SANTA CATARINA, 1991, p. 62.

²¹ SANTA CATARINA, 1991, p. 62.

Entre a primeira e a segunda edição da proposta curricular de SC, em âmbito nacional o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) publicou em 1996 os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER). Esse documento apresentou os referenciais para um Ensino Religioso que

valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presentes na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam, subjacentemente, o processo histórico da humanidade; [...] por isso não deve ser entendido como Ensino de uma Religião ou das Religiões na Escola, mas sim uma disciplina centrada na antropologia religiosa.²²

Os PCNER definiram cinco eixos organizadores dos conteúdos, que se desdobravam em temas para cada ano/série do ensino fundamental, a saber: Culturas e Tradições Religiosas; 2) Escrituras Sagradas e ou Tradições Religiosas; 3) Teologias; 4) Ritos; 5) Ethos.²³ Os PCNER propuseram a concepção de um Ensino Religioso que acolheu a diversidade cultural religiosa do Brasil, integrando as expressões religiosas de origem indígena, africana, oriental e semita.

No final de 1996 foi publicada a LDBEN 9.394/96, cujo art. 33 que trata do Ensino Religioso foi alterado pela Lei 9.475/97. Com isto, instalou-se a necessidade de novas mudanças no que tange o ER, entre elas a referente à entidade civil preconizada nos ditames da lei. Assim, em outubro de 1998 foi criada uma entidade civil representativa das diferentes denominações religiosas em SC e que representam diferentes Tradições Religiosas, para atuar diretamente com o ER, a saber, o Conselho do Ensino Religioso do Estado de Santa Catarina – CONER/SC.²⁴

Na segunda edição da Proposta Curricular de SC²⁵ procurou-se aprofundar e rever a proposta de 1991, foi mantida a característica do trabalho coletivo com professores da rede de todas as regiões do estado, selecionados a partir de dois critérios: “formação acadêmica (pós-graduação em nível de Doutorado, Mestrado e Especialização), conhecimento da primeira versão da Proposta Curricular e apresentação de Projeto de Trabalho vinculado teórica e praticamente a essa proposta”²⁶. Juntamente com o auxílio de consultores buscados em Universidades de diversas partes do país. Esta edição constitui-se de três volumes: Disciplinas Curriculares; Temas Multidisciplinares; Formação Docente.

No volume das disciplinas curriculares o Ensino Religioso foi contemplado e se apresenta como Educação Religiosa Escolar, reconhecidamente como uma constante preocupação para todas as pessoas.

Ela visa a educação plena do aluno, a formação de valores fundamentais através da busca do Transcendente e da descoberta do sentido mais profundo da existência humana. Ignorá-la é ignorar e desprezar a pessoa humana, violentando-a naquilo que ela tem de mais íntimo: o direito a uma educação completa, respeitando a liberdade de cada um.²⁷

²² FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. São Paulo: Ave Maria, 1996. p. 30 e 11

²³ FONAPER, 1996.

²⁴ RISKE-KOCH, 2007.

²⁵ SANTA CATARINA, 1998, p. 10.

²⁶ SANTA CATARINA, 1998, p. 10.

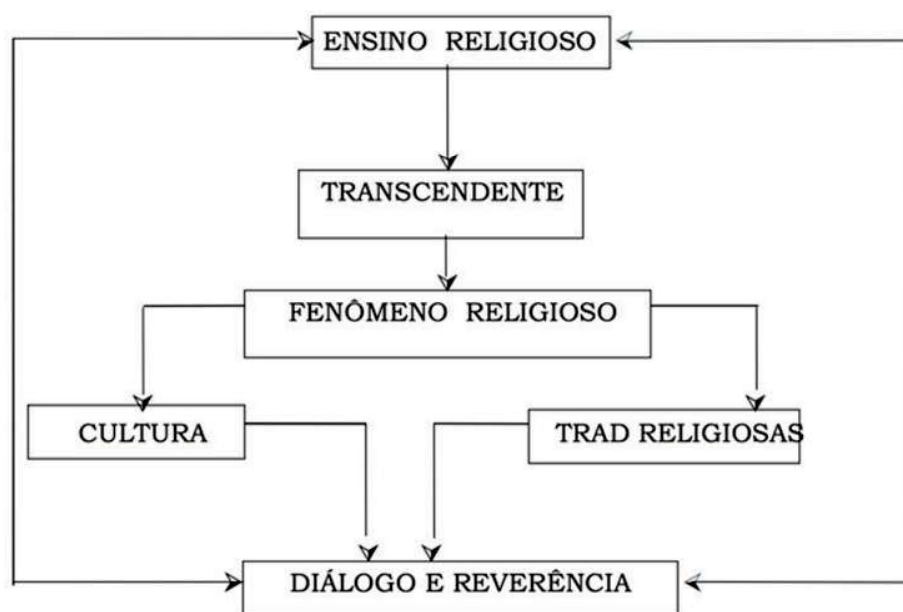
²⁷ SANTA CATARINA, 1998, p. 225.

A Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina²⁸ afirma que:

O Ensino Religioso como disciplina integrante do currículo escolar tem como compromisso o estudo do desejo de transcendência dos educandos, das suas comunidades e da sua história'. [...] O fenômeno religioso, nesta perspectiva, é uma forma histórica que assume a capacidade de abertura ao Transcendente, inscrita na experiência da vida.

Neste período se tinha conhecimento de que a nomenclatura do componente já fora alterada na legislação nacional, mas SC ainda transitava entre as duas nomenclaturas. O componente se estrutura conforme figura abaixo:

Figura 03: Ensino Religioso



Fonte: Santa Catarina, 1998, p. 229.

No entanto, com a ausência do Ensino Religioso (ER) no volúme sobre Formação Docente para Educação Infantil e Séries Iniciais, motivou-se a elaboração da **Proposta Curricular de Santa Catarina: Implementação do Ensino Religioso** (2001). Sendo assim, no ano de 1999, representantes da Secretaria de Estado da Educação, CONER/SC, universidades (UNISUL, UNIVILLE, FURB, UNC, UNOESC), FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso e ITESC – Instituto de Teologia de Santa Catarina uniram-se para suprir essa lacuna curricular. Este documento

atende a necessidade da implementação do Ensino Religioso a partir dos pressupostos da Proposta Curricular do Estado de Santa Catarina e os dispositivos da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional n. 9.394/96, de acordo com a nova redação do artigo 33 (Lei n. 9.475/97), que se fundamenta nos Parâmetros Curriculares Nacionais de Ensino Religioso (PCNER), e da Lei Complementar n. 170/98 – Sistema Estadual de Ensino.²⁹

²⁸ SANTA CATARINA, 1998, p. 234.

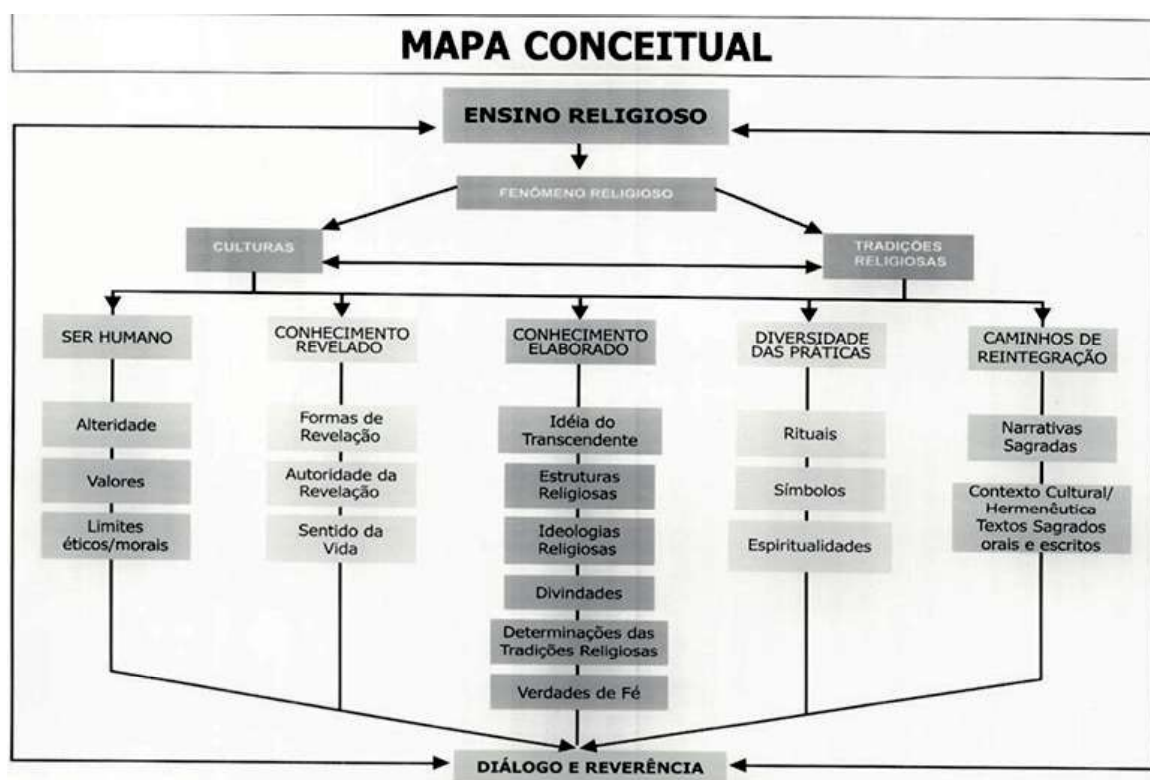
²⁹ SANTA CATARINA. *Proposta Curricular de Santa Catarina*. Currículo: ensino religioso. Florianópolis, 2001, p. 6.

No mesmo ano 2001, SC publicou as **Diretrizes 3: organização da prática escolar na educação básica: conceitos científicos essenciais, competências e habilidades**. O documento trouxe uma breve apresentação de cada componente, seguido de um mapa conceitual e de um quadro de ênfase dos conceitos científicos essenciais. Assim, no ensino Religioso:

A releitura do fenômeno religioso, a partir do convívio social dos educandos, constitui objeto de estudo desta área do conhecimento, na diversidade cultural religiosa do Brasil, neste caso, em particular na realidade catarinense, sem priorizar uma ou outra expressão de religiosidade.³⁰

O mapa conceitual a seguir sistematiza o Ensino Religioso da época em SC e sua relação com os PCNER.

Figura 04: Mapa conceitual



Fonte: Santa Catarina, 2001, p. 42.

De acordo com o documento, cabe ao educador em sua prática pedagógica apropriar-se dos conhecimentos sistematizados, promovendo o entendimento e compreensão destes, a partir da releitura do fenômeno religioso no cotidiano escolar, desta maneira, promovendo e/ou buscando um relacionamento com a dimensão religiosa dos educandos, viabilizando um exercício educativo para a clareza dos saberes veiculados e de suas identidades enquanto sujeitos histórico-culturais.

³⁰ SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, *Diretrizes 3: organização da prática escolar na educação básica: conceitos científicos essenciais, competências e habilidades*. Florianópolis: Diretoria de Ensino Fundamental/Diretoria de Ensino Médio, 2001b, p. 41.

No ano de 2005, foi publicada a **Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos** e nela foram contemplados: Alfabetização com Letramento, Educação e Infância, Educação de Jovens, Educação de Trabalhadores, Educação e Trabalho, Ensino Noturno.

Alinhado ao movimento de (re)formulação de Diretrizes Curriculares Nacionais para a Educação Básica do MEC, no ano de 2014, SC reorganizou seu currículo a partir de três dimensões: *formação integral do sujeito; percurso formativo; diversidade como princípio formativo*. Documento organizado por áreas de conhecimento, o Ensino Religioso integrou a área de Ciências Humanas juntamente com Geografia, História, Sociologia e Filosofia.

É no âmbito da área de Ciências Humanas que se possibilita o acesso aos saberes e conhecimentos religiosos produzidos historicamente pelas diferentes culturas e cosmovisões religiosas, evitando-se, por princípio legal e ético, quaisquer formas de proselitismos (BRASIL, 1988). Cabe às instituições educativas subsidiar o entendimento do fenômeno religioso (FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 2009) a partir do conhecimento das culturas e tradições religiosas e não-religiosas (ceticismo, ateísmo e agnosticismo, entre outras) presentes no convívio social dos sujeitos, contribuindo para a formação de cidadãos críticos, capazes de compreender as diferentes vivências, percepções e elaborações relacionadas ao religioso, que integram o substrato cultural da humanidade.³¹

Neste sentido, a Proposta Curricular de SC de 2014 destacou:

O desafio é a proposição de currículos de perspectiva intercultural, que articulem experiências e saberes da vida cotidiana aos conhecimentos que integram os patrimônios culturais, sociais, ambientais e científicos da humanidade, reconhecendo que há diferentes saberes e que todos são considerados legítimos no contexto do processo formativo da Educação Básica.³²

Há dez anos, em Santa Catarina, a perspectiva intercultural está presente no currículo e no ER. A valorização dos saberes prévios dos alunos e a progressão no conhecimento religioso, sem proselitismo ou segregação, tornaram-se, aos poucos, a base do Ensino Religioso. As práticas pedagógicas do ER, guiadas pela ética da alteridade, buscam ampliar o estudo e o conhecimento, priorizando relações humanas e socioambientais, conectadas aos saberes históricos.

Entre 2015 e 2017, em âmbito nacional, tivemos o movimento de elaboração da BNCC que passou por algumas versões até ser publicada em 2017, impulsionando estados e municípios a adequarem seus currículos. A BNCC

[...] é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica, de modo a que tenham assegurados seus direitos de aprendizagem e desenvolvimento. [...] Referência nacional para a formulação dos currículos dos sistemas e das redes escolares dos Estados, do Distrito Federal e dos Municípios e das propostas pedagógicas das instituições escolares [...].³³

³¹ SANTA CATARINA. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica*. [S.l.]: Secretaria do Estado da Educação, 2014, p. 146.

³² SANTA CATARINA, 2014, p. 148.

³³ BRASIL, 2017, p. 4 e 5.

Neste sentido, Santa Catarina elaborou o seu currículo que será objeto da próxima seção do texto.

2. Currículo Base do Território Catarinense: da BNCC a realidade de Santa Catarina

O Currículo Base do Território Catarinense resulta de algumas etapas de produção. Segundo o então Secretário de Estado da Educação, o Currículo Base do Território Catarinense foi elaborado a partir de 2015:

[...] com a criação da Comissão Executiva Estadual da BNCC; em 2016, foi criado o Comitê Executivo em regime de colaboração (SED, UNDIME/SC, CEE e UNCME). Em 2017, foram realizados encontros, consultas públicas e formações que geraram um documento preliminar entregue ao CEE no final de 2018. Em 2019, retomado o processo de implementação da BNCC em Santa Catarina, a realização do 1º Seminário, no mês de abril, mobilizou mais de 500 profissionais da educação, entre professores e gestores, para a sistematização e a finalização do currículo.³⁴

O CBTC acompanhou a concepção da BNCC³⁵ em busca de superar a fragmentação das políticas educacionais com o desejo de um “regime de colaboração entre as três esferas de governo e que ela seja balizadora da qualidade da educação”. A preocupação com a qualificação da educação pode ser percebida na versão preliminar do CBTC³⁶ ao afirmar que:

Pela primeira vez em Santa Catarina escrevemos um currículo em regime de colaboração, assim profissionais da educação vinculados à rede estadual de educação e profissionais das redes municipais de educação compartilharam saberes e responsabilidades com o objetivo único de que os estudantes catarinenses tenham maiores possibilidades quanto ao direito de aprender.

Em cumprimento ao acordo nacional MEC/CONSED/UNDIME, Santa Catarina instituiu, via portarias 529/2018 e 29/2018, as Comissões Estratégica e Executiva, respectivamente. A presidente da Undime – União Nacional dos Dirigentes de Educação /SC destacou o compromisso e parceria entre UNDIME/SC, SED, UNCME – União Nacional dos Conselhos Municipais de Educação/SC, CEE e FECAM – Federação Catarinense de Municípios nesse processo.³⁷

Em 05 encontros presenciais em Santa Catarina totalizando 240 horas e 02 encontros presenciais em âmbito nacional, em Brasília, totalizando 16 horas, além de incontáveis horas de trabalho a distância por web conferências e outras mídias, escreveram 03 versões do currículo

³⁴ UGGIONI, Natalino. Apresentação. In: SANTA CATARINA. Governo do Estado. *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019, p. 15.

³⁵ BRASIL, 2017, p. 8.

³⁶ SANTA CATARINA, 2019, p. 8.

³⁷ LUEDERS, Patrícia. Currículo do Território Catarinense: um trabalho coletivo. In: SANTA CATARINA. Governo do Estado. *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

em pauta. Por duas vezes estes currículos foram submetidos à apreciação das escolas estaduais e municipais para coletar contribuições. Estas contribuições foram analisadas e incorporadas nas versões posteriores.³⁸

Como nos demais estados brasileiros, em atendimento ao estabelecido pelo MEC, o ER foi excluído do processo ao longo de 2018, o único componente que não teve bolsa para seus redatores em todo território nacional. Em 2019, o Comitê Executivo manteve os profissionais que já estavam atuando em 2018 e ampliou o coletivo de consultores, incluindo naquele momento o ER.

Através de edital público SC abriu vagas para que professores do ensino fundamental, tanto dos anos iniciais quanto das áreas específicas dos anos finais da rede estadual, pudessem se inscrever para atuar no Grupo de Trabalho por componente curricular, que ficou responsável pela revisão do texto de 2018. No caso do ER, essa equipe foi responsável pela redação do documento, pois diferente dos demais componentes, não havia um trabalho iniciado. As redes municipais representadas pela UNDIME e UNCME/SC fizeram indicações de professores da educação infantil e ensino fundamental. No caso do ER, as/os docentes que integraram o Grupo de Trabalho foram:

Djanna Zita Fontanive – Professora de Ensino Religioso na rede municipal de Rio do Sul licenciada em Ciências da Religião – FURB e Pedagogia – UNOPAR, Especialista em Fundamentos e Metodologia do Ensino Religioso em Ciências da Religião, Mestra em Desenvolvimento Regional, atualmente doutoranda em Desenvolvimento Regional. Djanna Zita se destaca com produções na área, como formadora de professores/as e sua atuação junto aos Direitos Humanos;

Ediana Maria Mascarello Finatto – Professora de Ensino Religioso na Regional de Seara, em Xanxerê/SC, licenciada em Ciências da Religião – UNOCHAPECÓ (Chapecó, SC), Mestra em Educação. Ediana integrava na época a ASPERSC – Associação de Professores de Ensino Religioso do Estado de Santa Catarina, ocupando a presidência da associação de 2021 a 2023;

Terezinha de Fátima Juraczky Scziminski – Professora de Ensino Religioso da rede estadual em Florianópolis, licenciada em Ciências da Religião – UnC (Canoinhas, SC), posteriormente fez mestrado em Educação e Desenvolvimento Regional;

Vera Inez Scholl Corti – Professora de Ensino Religioso da rede estadual na região Oeste de Santa Catarina, licenciada em Ciências da Religião;

Simone Riske Koch – atuou como consultora no CBTC. Doutora em Desenvolvimento Regional (FURB), Mestra em Educação, Especialista em Fundamentos e Metodologia do Ensino Religioso em Ciências da Religião, Licenciada em Ciências da Religião e Pedagogia. Foi professora de Ensino Religioso nas redes públicas e privadas de SC, professora e coordenadora do Curso de Ciências da Religião – FURB, Coordenadora da Rede Nacional das Licenciaturas em Ciências da Religião para o Ensino Religioso – RELER/FONAPER, atua com formação inicial e continuada para o ER em SC, assessorou várias propostas curriculares municipais em SC, integrou a comissão de especialistas da BNCC em sua primeira e segunda versão, integrou juntamente com especialistas indicados pelo FONAPER e pela ANPTECRE, à subcomissão³⁹

³⁸ SANTA CATARINA, 2018, p. 9.

³⁹ Portaria CNE/CES 03 de 1 de março de 2018.

na Comissão de Ensino Religioso do CNE, instituída para elaboração das DCN – Diretrizes Curriculares Nacionais para as licenciaturas em CR.

O texto do ER foi escrito coletivamente com o grupo de trabalho, com base na BNCC, nos currículos das redes municipais, na experiência com a docência no Ensino Fundamental das professoras envolvidas e no aporte teórico produzido por pesquisadores da área que atuam com o ER na educação superior e básica.

O grupo consultor de currículo reconheceu o “desafio e a complexidade de produzir um documento coletiva e colaborativamente, pois abrange diferentes significados”⁴⁰. Através do documento, buscou-se valorizar dois princípios fundamentais, o da educação integral e o percurso formativo que alicerçam toda a proposta do documento, e orientam as aprendizagens essenciais que serão asseguradas aos estudantes por meio do desenvolvimento das competências definidas pela BNCC de 2017.⁴¹

Assim,

assume e alicerça-se no princípio da educação integral, por entender que, por meio dela, promover-se-á uma formação que visa a cidadania, a emancipação e a liberdade como processos ativos e críticos que possibilitam ao estudante o pleno desenvolvimento e a apropriação do conhecimento e da cultura historicamente construídos, bem como o protagonismo de seu percurso formativo [...] A formação integral do ser humano implica compreender a Educação Básica em um movimento contínuo de aprendizagens, um percurso formativo [...].⁴²

No CBTC, assim como na Proposta Curricular de SC de 2014, se compreende o “percurso formativo como um **continuum** que se dá ao longo da vida escolar, tanto quanto ao longo da vida, significa considerar a singularidade dos tempos e dos modos de aprender dos diferentes sujeitos”⁴³. O documento de 2014 já reconhecia a Diversidade como princípio formativo, numa perspectiva que vai além do que se apresenta na BNCC (Brasil, 2017), e sendo reafirmada no documento de 2019.

[...] “diversidade como princípio formativo” repercute, necessariamente, nos conteúdos, na organização curricular, nos tempos e nos espaços escolares, no modelo de gestão e de avaliação, nos materiais didáticos, na formação inicial e continuada, nas relações humanas, no sujeito da educação e no modelo de sociedade que a Escola ajuda a construir.⁴⁴

Entendida como característica da espécie humana, a diversidade projeta-nos ao cenário das diferenças de identidades constitutivas dos seres humanos, nas suas mais distintas organizações, além da própria heterogeneidade que a caracteriza.

Desde crianças somos ensinados e aprendemos a olhar, ver e perceber a diversidade humana – ou seja, as nossas semelhanças e diferenças. Isto se dá a partir das diferentes formas de corpo; diferentes cores da pele, cabelos e olhos; diferentes formas linguísticas, entre tantas

⁴⁰ FERRI, Cássia; LACERDA, Leo L. V. de; RAUSCH, Rita Buzzi. Apresentação. In: SANTA CATARINA. Governo do Estado. *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

⁴¹ FERRI, LACERDA, RAUSCH, 2019.

⁴² FERRI, LACERDA, RAUSCH, 2019, p. 19.

⁴³ SANTA CATARINA, 2014, p. 31.

⁴⁴ SANTA CATARINA, 2014, p. 84.

outras. Essas diferenças chegam até as crianças de forma muito naturalizada, mas, também hierarquizada.⁴⁵

A hierarquização está relacionada diretamente com as relações de poder. E, portanto, muitas vezes geradoras de preconceitos, discriminação e exclusões que resultam em violências. A cultura brasileira também é caracterizada pela violência. Os índices de violência no Brasil e no mundo devido às diferenças são alarmantes. No cerne dessas violências estão as diversidades. A dificuldade em aceitar, respeitar e conviver com o outro que é diferente tem sido uma das principais causas das violências.⁴⁶

No contexto latino-americano, por exemplo, ao longo de quatro séculos, a diversidade cultural, e seus decorrentes sistemas simbólico-religiosos, foi combatida, perseguida e invisibilizada em nome de um processo colonizador, onde culturas, saberes, religiosidades e valores indígenas, africanos e de minorias étnicas foram considerados elementos a serem combatidos, convertidos e subalternizados em nome de um ideal civilizatório monocultural.⁴⁷

Por este motivo, também nos diferentes *tempo-espacos-lugares* da educação as faz-se necessário visualizar as diversidades sob vários pontos de vista, analisar, questionar e buscar compreender para resistir e intervir na realidade. Elas requererem ser “reparadas”⁴⁸, ou seja, que o entendimento sobre o que se observa seja aprofundado, fomentando e gestando um movimento que podemos chamar de “decolonização religiosa da escola”. Isso porque,

A árdua tarefa de superação da natureza confessional transformou o Ensino Religioso como um dos responsáveis por assegurar o respeito à diversidade religiosa no cotidiano escolar, através do estudo dos conhecimentos religiosos e da constituição de relações interculturais, inter-religiosas e interpessoais, no constante propósito de promoção dos direitos humanos.⁴⁹

Neste sentido, “compreender como as diversidades em suas diferenças se fazem presentes nos diferentes territórios e territorialidades requer a compreensão de um conceito que precede toda e qualquer reflexão, ou seja, cultura”⁵⁰. As autoras assim como Ruiz compreendem os desafios ao se definir o conceito cultura, bem como reconhecem que “[...] não podemos falar da existência de uma cultura, mas, sim de uma diversidade de culturas que coexistem e interagem em um espaço”⁵¹.

⁴⁵ RISKE-KOCH, Simone. *Diversidades, Educação Superior e Desenvolvimento: uma mirada a partir da Universidade Regional de Blumenau – FURB, no Brasil e da Universidad – UNA, Costa Rica*. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau/Brasil, 2022, p. 73.

⁴⁶ CECCHETTI, 2019, p. 45.

⁴⁷ BRASIL, 2016, p. 169.

⁴⁸ Saramago em sua obra, *Ensaio sobre a cegueira*, nos provoca à reflexão acerca da “habilidade de enxergar, explorando a sutil diferença entre *olhar* e *ver*. A primeira, uma habilidade possível e, a segunda, uma observação mais atenciosa, detalhada”. Esta se amplia, ao escrever que, “*se podes olhar; vê. Se podes ver; repara*”, pois reparar é mais do que ver, implica alargar e aprofundar o entendimento sobre o que se observa” (FLEURI, *et al*, 2013, p. 12).

⁴⁹ CECCHETTI, 2019, p. 45.

⁵⁰ OLIVEIRA, Lilian Blanck; RISKE-KOCH, Simone. Formação Docente e Ensino Religioso: Exercícios Decoloniais em Territórios Latino-Americanos. *Rev. Pistis Prax.*, Teol. Pastor., Curitiba, v. 13, n. 1, p. 573-588, jan./abr. 2021. p. 577

⁵¹ RUIZ, A. A. *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho*. México: Mesa Directiva de la Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, LXII Legislatura, 2014. p. 14.

O fenômeno religioso acompanha a humanidade desde tempos imemoriais, na busca de respostas para questões existenciais. Isto possibilitou “que cada povo e etnia, em distintos territórios e territorialidades produzissem códigos, conhecimentos e sentidos para suas experiências cotidianas.”⁵² Estas manifestações estão presentes nas

culturas e tradições religiosas (indígenas, africanas, afro-brasileiras, judaico, cristã e islâmica, espíritas, hindus, chinesas, japonesas, semitas, movimentos místicos, esotéricos, sincréticos, entre muitos outros), em um intrínseco diálogo com as filosofias de vida, as quais se ancoram em princípios cujas fontes advêm de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros.⁵³

De modo singular, complexo e diverso, esses fenômenos alicerçaram distintos sentidos e significados de vida e diversas ideias de divindade(s), em torno dos quais se organizaram cosmovisões, linguagens, saberes, crenças, mitologias, narrativas, textos, símbolos, ritos, doutrinas, tradições, movimentos, práticas e princípios éticos e morais. Os fenômenos religiosos em suas múltiplas manifestações são parte integrante do substrato cultural da humanidade.⁵⁴

Por este motivo, em Santa Catarina assumimos os **conhecimentos religiosos** como o objeto da área, em uma perspectiva intercultural crítica, ampliando-o em relação a BNCC que o estabelece no singular. Considerando que eles “são parte integrante da diversidade cultural e objeto da área de Ensino Religioso, sem privilégio de nenhuma crença ou convicção”⁵⁵.

Cabe, portanto ao Ensino Religioso, contribuir por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, na construção de atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades, na promoção da liberdade religiosa e dos direitos humanos. Bem como, desenvolver práticas pedagógicas na perspectiva da interculturalidade que questionem e enfrentem processos de exclusões e desigualdades, e que encaminhem vivências fundamentadas no conhecer, respeitar e conviver entre os diferentes e as diferenças.⁵⁶

O CBTC apresenta algumas indicações metodológicas, para tratamento didático dos conhecimentos religiosos, indo ao encontro do próprio texto da BNCC que reconhece o componente curricular de Ensino Religioso a partir dos pressupostos éticos e científicos, dos princípios mediadores e articuladores, da pesquisa e do diálogo; dos fundamentos teóricos e pedagógicos da interculturalidade e da ética da alteridade para o ER.

O tratamento didático do ER realiza-se na análise e no conhecimento, na diversidade da sala de aula, salvaguardando a liberdade da expressão religiosa do educando. Assim, o processo de ensino-aprendizagem parte do pressuposto que “conhecer é construir significados” a partir das relações.⁵⁷

Conhecer passa a ser um processo de construção de significados a partir e nas relações que o “[...] ser humano estabelece entre o objeto a conhecer e suas possibilidades de observação,

⁵² SANTA CATARINA, 2019, p. 457.

⁵³ SANTA CATARINA, 2019, p. 457.

⁵⁴ BRASIL, 2017, p. 436.

⁵⁵ SANTA CATARINA, 2019, p. 471.

⁵⁶ GUABIRUBA, Prefeitura Municipal. *Diretrizes Curriculares Municipais de Guabiruba*. Guabiruba: Secretaria de Educação: Guabiruba, 2024. p. 236.

⁵⁷ CECCHETTI; RISKE- KOCH, 2021, p. 40.

de reflexão e de informação que já possui”⁵⁸. Do mesmo modo que a BNCC, o CBTC “adota a pesquisa e o diálogo interativa como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de habilidades e competências específicas”⁵⁹.

Como dito anteriormente, para favorecer o reconhecimento e respeito às histórias, memórias, crenças, convicções e valores de diferentes culturas, tradições religiosas e filosofias de vida, a BNCC elegeu a interculturalidade e a ética da alteridade como fundamentos teóricos e pedagógicos do ER.⁶⁰

Interculturalidade compreendida como:

Um processo dinâmico e permanente de relação, comunicação e aprendizagem entre culturas em condições de respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade. Um intercâmbio que se constrói entre pessoas, conhecimentos, saberes e práticas culturalmente diferentes, buscando desenvolver um novo sentido entre elas na sua diferença. Um espaço de negociação e de tradução onde as desigualdades sociais, econômicas e políticas, e as relações e os conflitos de poder da sociedade não são mantidos ocultos e sim reconhecidos e confrontados. Uma tarefa social e política que interpela ao conjunto da sociedade, que parte de práticas e ações sociais concretas e conscientes e tenta criar modos de responsabilidade e solidariedade. Uma meta a alcançar.⁶¹

A interculturalidade constitui, portanto, um movimento que instiga, promove e mobiliza processos fundamentados no reconhecimento do direito à diferença e na luta contra todas as formas de discriminação e desigualdade social. Busca promover relações dialógicas e dignas – autonomia e/m espaços de liberdade entre pessoas e grupos que pertencem a universos culturais diferentes, trabalhando os conflitos inerentes a esta realidade. Ou seja, a Interculturalidade se sustenta na inter-relação entre culturas e perspectivas de vida distintas.

Por esta razão, o CBTC⁶² reconhece que:

[...] a mediação do processo de ensino-aprendizagem tem de priorizar diferentes metodologias que sejam ativas e interativas. Não significa, com isso, a fusão das diferenças, mas um constante exercício de convivialidade e de mútuo reconhecimento das raízes culturais do outro e de si mesmo, de modo a valorizar e respeitar a história, os conhecimentos, as experiências de distintas cosmovisões que, direta ou indiretamente, constituem aspectos das identidades pessoais e coletivas.

Nesta perspectiva, a adoção da interculturalidade como um dos fundamentos teóricos e pedagógicos remete a interculturalidade crítica que, distintamente da funcional ou convencional, questiona as causas da assimetria cultural e social buscando suprimi-las, ou seja, compreendendo que a interculturalidade possui um caráter decolonial, que requer um diálogo intercultural autêntico.⁶³

⁵⁸ FONAPER, 2006, p. 5.

⁵⁹ SANTA CATARINA, 2019, p.474.

⁶⁰ CECCHETTI; RISKE-KOCH, 2021.

⁶¹ WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Tabula Rasa*, Bogotá – Colombia, n. 2, p. 131-152, 2001.

⁶² SANTA CATARINA, 2019, p. 474.

⁶³ TUBINO, F. A interculturalidade crítica como projeto ético-político. In: Encuentro Continental de Educadores Agustinos, 2005, Lima. *Anais eletrônicos ...* Disponível em: <https://oala.villanoaova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html>

Assim, a interculturalidade crítica é um dos fundamentos que sustenta epistemologicamente o ER não confessional. “Isso porque sua finalidade pedagógica não é apenas a apropriação de conhecimentos, mas promover vivências, intercâmbios e diálogos permanentes que visam o enriquecimento das identidades culturais”⁶⁴. O Ensino Religioso “busca construir, por meio do estudo dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, atitudes de reconhecimento e respeito às alteridades”⁶⁵. Não ao acaso, a ética da alteridade foi assumida como outro fundamento teórico e pedagógico da BNCC e do CBTC. “Todo espaço de diversidade é também um *tempo/lugar* de e para a alteridade. O ser outro como um diferente nas diferenças é o *ethos* da diversidade cultural – viver a cultura dos diferentes, das identidades e das construções subjetivas e intersubjetivas”⁶⁶.

O Outro é naturalmente o diferente com as suas diferenças – é o público e o privado a nos interpelar em contínuo. O Outro não é uma escolha, mas uma exigência e necessidade de reconhecimento e respeito como Outro diferente de mim. O Outro rompe com a mesmidade e com a homogeneidade instaurando a heterogeneidade, o espontâneo, o inusitado.⁶⁷

Candau adverte que uma parcela significativa da sociedade passa a compreender e definir os “Outros” como os maus, falsos, bárbaros, ignorantes, perigosos, terroristas.⁶⁸ Aqueles que precisam e devem ser eliminados, neutralizados, perseguidos, silenciados, dominados ou subjugados pelos bons, verdadeiros, autênticos, civilizados, cultos, defensores da liberdade e da paz.⁶⁹

E por isto, Oliveira e Wickert⁷⁰ destacam a importância do *totalmente Outro*:

aquele(a) que não pode ser tematizado e nem compreendido pela linguagem, mas acolhido e tornado hóspede no *ethos* da alteridade. Na América Latina o totalmente outro é aquele(a) que persiste e resiste contra as culturas hegemônicas eurocêntricas da exploração e extermínios das culturas nativas sobreviventes até os nossos tempos atuais.

Enquanto seres humanos, temos que encontrar maneiras de conviver com o *Outro* que é diferente e proporcionar um olhar para este outro a partir das diferenças. A prática pedagógica se dá no exercício do diálogo com o *diferente*. Neste sentido, o *diferente* não deve ser olhado como adverso de nós, mas partilhar da visão de que quanto mais diversificada é a experiência humana, maior e mais valioso o patrimônio cultural de cada ser humano. Esta capacidade é compreendida como alteridade. A ética da alteridade, para Lévinas, tem como princípio o respeito pelo diferente. “O rosto do Outro nos convoca, nos interpela e nos convida, ou seja, a alteridade revela no rosto do Outro seu infinito”⁷¹. Portanto,

⁶⁴ CECCHETTI, RISKE-KOCH, 2021, p. 15.

⁶⁵ SANTA CATARINA, 2019, p. 475.

⁶⁶ OLIVEIRA, Lilian Blanck; WICKERT, Tarcísio Alfonso. Diversidade Cultural Religiosa. In: SIDEKUM, Antonio; WOLKMER, Antonio Carlos; RADAELLI, Samuel Manica. *Enciclopédia Latino-americana dos Direitos Humanos*. Blumenau: Editora Edifurb; Petrópolis: Editora Nova Harmonia, 2016, p. 322.

⁶⁷ OLIVEIRA; WICKERT, 2016, p. 323.

⁶⁸ CANDAU, Vera Maria. Multiculturalismo e educação: desafios para a prática pedagógica. In: MOREIRA, Antonio Flávio; CANDAU, Vera Maria (orgs). *Multiculturalismo: Diferenças culturais e práticas pedagógicas*. 10. ed. Petrópolis, RJ: Editora vozes, 2013, p.13-37.

⁶⁹ RISKE-KOCH, 2022.

⁷⁰ OLIVEIRA; WICKERT; 2016, p. 322.

⁷¹ WICKERT, Tarcísio Alfonso. Terra, Ensino Religioso e Alteridade. In: Cesar da Silva CAMARGO, Elcio CECCHETTI, Lilian Blanck de OLIVEIRA (Org.). *Terra e Alteridade: pesquisas e práticas pedagógicas em Ensino Religioso*. São Leopoldo: OIKOS e Editora Nova Harmonia, 2007, v. 1, p. 1-304.

[...] a ética da alteridade denuncia o esquecimento do rosto do outro, denuncia também toda e qualquer forma de preconceito, pré-julgamento, pré-juízos e atitudes excludentes e de indiferença em relação ao outro, àquele que é diferente.⁷²

Este entendimento pode ser percebido na BNCC e no CBTC a partir das competências específicas do ER, bem como em seus objetivos, que reforçam o entendimento da ética da alteridade, a ponto de firmá-la como um fundamento teórico e pedagógico. Portanto, isto precisa estar consolidado na formação das/os docentes de ER, como parte da vida destes profissionais.

Metodologicamente o ER, nos dois documentos, adotou a **pesquisa e o diálogo** interativo, consequentemente crítico, como princípios mediadores e articuladores dos processos de observação, identificação, análise, apropriação e ressignificação de saberes, visando o desenvolvimento de habilidades e competências específicas.⁷³

Afinal,

Pesquisar e dialogar no contexto da diversidade religiosa possibilita a produção de saberes que denunciem injustiças, afrontem processos de exclusão e desigualdades e promovam atitudes de cuidado e reconhecimento para uma melhor convivência entre os diferentes e as diferenças. Assim, pensar, pesquisar e assumir atitudes que reconheçam as diversidades é um movimento de saída de si para observar e ver a realidade a partir das lentes do outro(a), a partir de sua história e contexto sociocultural.⁷⁴

Quando tratamos da diversidade religiosa, o diálogo é ferramenta para (re)conhecer singularidades e especificidades de cada tradição e/ou movimento religioso. No exercício do diálogo “não pode haver fusão e nem confusão, mas abertura e distanciamento de autossuficiências que dificultam e limitam a compreensão de que cada religião é uma produção cultural em processos de crescimento e afirmação”⁷⁵.

3. Especificidades do Ensino Religioso em Santa Catarina

O CBTC, estruturado para facilitar a leitura, prioriza a diversidade na educação básica, detalhando modalidades como educação ambiental, étnico-racial, EJA, quilombola, indígena, do campo e inclusiva. Segue-se a divisão por etapas (infantil e fundamental) e áreas/componentes curriculares. O documento catarinense destaca a alfabetização e letramento. Neste texto, nosso recorte específico se dá no Ensino Religioso, “componente curricular de oferta obrigatória nas escolas públicas e com matrícula facultativa”⁷⁶.

O CBTC tem por princípio pensar acerca da renovação e da reconstrução do currículo e dos atores sociais que se inscrevem nesse contexto, considerando, honrando e respeitando às trajetórias educacionais dos municípios com suas respectivas propostas curriculares, da organização estadual em suas diferentes regionais, e dos documentos legais, mais diretamente

⁷² WICKERT, 2007, p. 55.

⁷³ BRASIL, 2017.

⁷⁴ CECCHETTI; RISKE-KOCH, 2021, p. 14.

⁷⁵ CECCHETTI; RISKE-KOCH, 2021, p. 14.

⁷⁶ SANTA CATARINA, 2019, p. 470.

a BNCC.⁷⁷ O documento está organizado em um texto introdutório, indicações metodológicas, avaliação, referências e o apêndice com o quadro organizador curricular em que apresenta as unidades temáticas, objetos do conhecimento e os objetivos de aprendizagem, que no caso do Ensino Religioso se equivalem com as habilidades da BNCC.

Tendo em vista as adequações para a realidade catarinense, apresentamos alguns aspectos do CBTC que consideramos que ampliam o posto na BNCC em relação ao Ensino Religioso:

- Diversidade como princípio formativo;
- Estrutura do texto: com indicações metodológicas e avaliação;
- Objeto de conhecimento para conhecimentos religiosos;
- Unidade temática Identidade e Alteridade para Identidades, diversidades e alteridades;
- Habilidades para objetivos de aprendizagem, assim como estava na primeira e segunda versão da BNCC;
- Inclusão de questões envolvendo diversidades, direitos humanos e combate as violências nos direitos de aprendizagem/habilidades em todo o ensino fundamental.

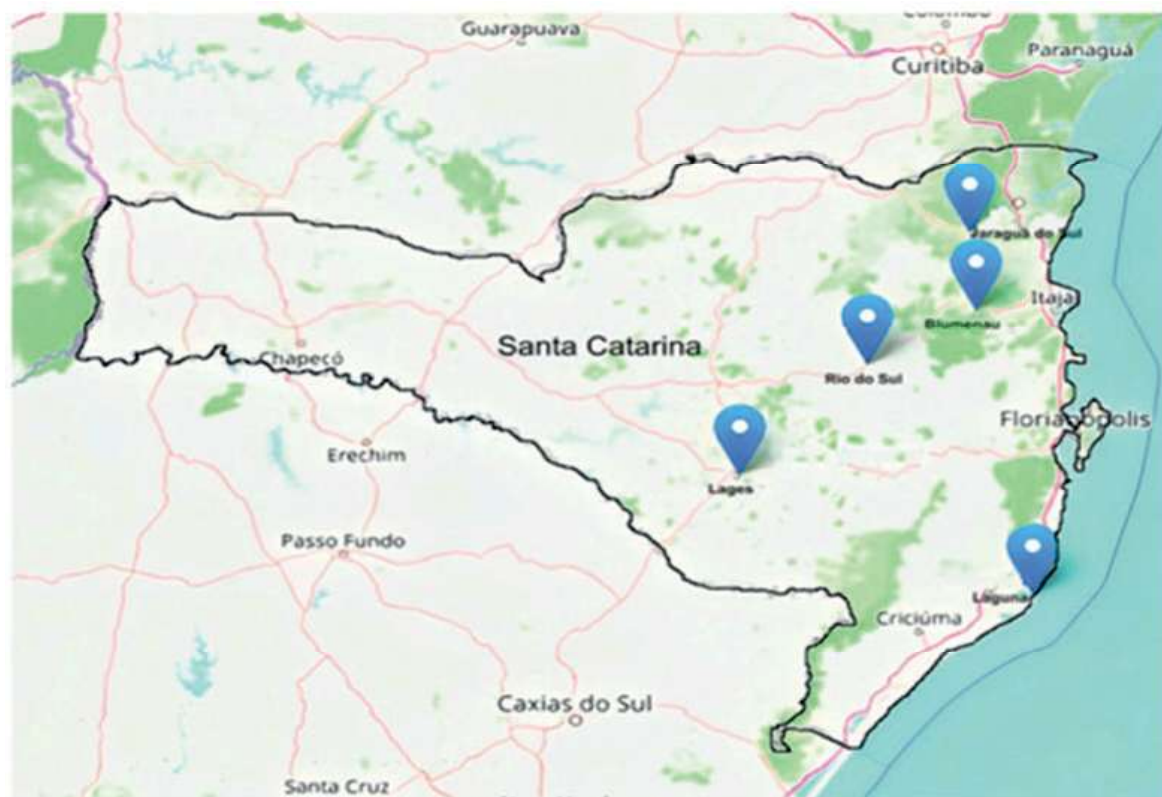
Como destacado acima, os aspectos apresentados no CTBC permitem ao componente curricular de ER ampliar a qualificação da educação, bem como garantir o acesso ao conjunto de aprendizagens essenciais aos estudantes no seu desenvolvimento ao longo das etapas e modalidades da Educação Básica. Na sequência destacamos algumas especificidades do ER em SC e como se movimenta no contexto educacional e na formação de professores, bem como a atuação da ASPERSC ao longo da sua instituição até o presente momento.

Como dito anteriormente, o Ensino Religioso no estado de Santa Catarina escreveu sua história na mesma direção do que se pode rememorar em nível nacional. Tanto no que diz respeito a incidência pública e política, como na formação de lideranças para a organização da categoria de professores e professoras de Ensino Religioso. Destacamos dois fatores essenciais para o fortalecimento do Ensino Religioso na educação catarinense: 1º a existência de formação inicial específica para o ER desde a década de 90; 2º a criação e organização da Associação de Professores de Ensino Religioso do Estado de Santa Catarina – ASPERSC, desde 2003.

A formação de professores de ER evoluiu de cursos preparatórios à licenciatura em Ciências da Religião nos anos 90, qualificando a formação continuada. Em SC, a FURB iniciou o curso em 1997 (Programa Magister), ofertou turmas via PARFOR e regulares em 2009, e atualmente oferece seis turmas em cinco cidades pelo programa de Bolsas Universitárias de Santa Catarina – UNIEDU/FUMDES – Fundo de Apoio à Manutenção e ao Desenvolvimento da Educação Superior, com licenciatura gratuita e bolsa permanência.⁷⁸

⁷⁷ LUEDERS, 2019. p. 17.

⁷⁸ RISKE-KOCH, Simone; OLIVEIRA, Lilian B.; LABES, Katilene Willms. Diversidade Cultural Religiosa, Formação Docente Inicial e Continuada: Construindo Territórios Interculturais e Decolonizantes. *FRAGMENTOS DE CULTURA*, Goiânia, v. 34, n. 2, p. 252-265, 2024. Disponível em <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/14257/6881>. Acesso fevereiro de 2025.

Figura 01: IES com Ciências da Religião – Licenciatura no Brasil

Fonte: Elaborado por Luciano Colombo, a partir da FURB (2023)

Estas turmas mobilizam regiões, movimentam o componente curricular de ER, bem como os sistemas de ensino estadual e municipais. O Curso de Ciências da Religião tem trabalhado em parceria com a ASPERSC e o FONAPER em prol da formação docente qualificada para um Ensino Religioso não confessional.

No entanto, “a formação docente será sempre um desafio, quando se pensar em uma educação que deve acompanhar as mudanças da contemporaneidade, que esteja efetivamente comprometida com as transformações sociais”⁷⁹. Por isto, “os professores têm de ser formados, não apenas para uma relação pedagógica com os alunos, mas também para uma relação social com as ‘comunidades locais’, ou seja, ‘saber relacionar e saber relacionar-se’”⁸⁰.

Isto se aplica para formação inicial e continuada de professores de ER. Docentes que integram o curso de Ciências da Religião atuam também com formações continuadas específicas para professores de ER junto as Secretarias Municipais de Educação. E estas, no movimento de acompanhar a BNCC e o CBTC, também buscam junto as IES assessorias para revisão de seus currículos.

Por este motivo o Curso de Ciências da Religião também mantém parceria com a ASPERSC. De acordo com seu estatuto, a ASPERSC “[...] tem por finalidade representar os Professores de Ensino Religioso de Santa Catarina, bem como contribuir na formação continuada

⁷⁹ RISKE-KOCH; OLIVEIRA; LABES, 2024, p. 255.

⁸⁰ NÓVOA, Antonio. O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. In: *Tempos de formação*. Nôvoa, 2002, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002, p. 237-263.

desses profissionais e organizar ações que visem o reconhecimento dessa área do conhecimento⁸¹. Desde a sua fundação, em 2003, em Lages/SC, por ocasião do II Seminário Catarinense de Ensino Religioso, a ASPERSC tem ocupado um lugar de destaque na articulação e mobilização do ER, dentre as muitas ações destacamos:

- Seminários Catarinense de Ensino Religioso – SECAER;
- Colóquios Catarinense de Ensino Religioso
- Colóquios Regionais de Ensino Religioso
- Realização e mediação de **Lives** para discutir temas relevantes para o Ensino Religioso não confessional.

A atuação da ASPERSC em parceria com os cursos de Licenciatura em Ciências da Religião de SC tem contribuído com diferentes pautas importantes para o ER:

- Abertura do concurso público estadual recentemente para professores de ER;
- Adequação do currículo dos anos iniciais do Ensino Fundamental com professor – específico de Ensino Religioso – rede estadual, ampliando significativamente o campo de atuação da área e qualidade do ensino ofertado;
- Acompanhamento de editais para concursos públicos municipais que estão em desacordo com a legislação;
- Diálogo com o Ministério Público de SC com o objetivo de prevenir falhas na implementação da legislação acerca do Ensino Religioso.

Considerações finais

Ao revisitar a trajetória do Ensino Religioso em Santa Catarina evidencia-se a riqueza, adaptação e evolução constante. A busca por uma educação que valorize a pluralidade religiosa e cultural, sem proselitismo ou segregação, reflete o amadurecimento e a relevância do ER no contexto educacional contemporâneo, a partir da consolidação de uma abordagem intercultural.

O fortalecimento de um currículo que prioriza a ética da alteridade e a compreensão do fenômeno religioso como parte integrante da experiência humana evidencia o papel fundamental do ER na formação de pessoas críticas e conscientes. A valorização dos conhecimentos prévios dos alunos, a progressão no entendimento das diferentes tradições religiosas e a conexão com os saberes históricos e socioambientais demonstram o compromisso do ER catarinense com uma educação que transcende os limites da sala de aula, promovendo o respeito, a tolerância e a construção de uma sociedade mais justa e fraterna.

A adoção da interculturalidade crítica e da ética da alteridade como fundamentos teóricos e pedagógicos do ER no CBTC reflete o esforço por uma educação que promova o respeito à diversidade e o diálogo entre diferentes culturas e visões de mundo. De igual forma, a valorização dos conhecimentos religiosos e das filosofias de vida, aliada à pesquisa e ao diálogo interativo, possibilita a construção de uma prática pedagógica experiencial.

⁸¹ ASPERSC, 2008, p. 1.

O Currículo Base do Território Catarinense (CBTC) representou um marco significativo na educação do estado, com destaque para o processo colaborativo e democrático que se concretizou dentro das condições possíveis para o momento histórico e político. Essa resistência demonstra o compromisso com a qualidade e a equidade na formação dos estudantes catarinenses e a busca por uma educação integral e plural.

Em síntese, o Currículo Base do Território Catarinense (CBTC) representa um avanço significativo para o Ensino Religioso em Santa Catarina, ao ampliar as diretrizes da BNCC e promover uma educação mais inclusiva e diversificada. A atuação conjunta das Instituições de Ensino Superior (IES) e da Associação de Professores de Ensino Religioso de Santa Catarina (ASPERSC) tem fortalecido a formação docente e garantido o cumprimento da legislação, assegurando um ensino de qualidade e alinhado com as demandas da contemporaneidade.

Referências

- BORIN, Luiz Claudio. *História do ensino religioso no Brasil*. [recurso eletrônico]. Santa Maria: RS, UFSM, NTE, 2018. E-book. Disponível em: <https://repositorio.ufsm.br/handle/1/23639>. Acesso em 12 janeiro de 2025.
- BRASIL. Ministério da Educação. Conselho Nacional de Educação. Resolução n. 05, de 28 de dezembro de 2018. Institui as Diretrizes curriculares nacionais para o curso de licenciatura em Ciências da Religião e dá outras providências. Brasília: Diário Oficial da União, ed. 250, seção 1, p. 64, 28/12/2018.
- BRASIL. *Constituição da República Federativa do Brasil*. Brasília, 1988.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei n. 9.394/96. Brasília, 1996.
- BRASIL. Lei n. 9.475/97. Brasília, 1997.
- BRASIL. Ministério da Educação. *Base Nacional Comum Curricular*. Brasília, 2017. Disponível em: <http://basenacionalcomum.mec.gov.br/a-base> Acesso em 15 janeiro de 2025.
- CARON, Lurdes. *Educação Religiosa escolar em Santa Catarina entre conquistas e concessões: uma experiência ecumênica com enfoque na formação de professores 1970-1995*. São José: ICEP, 2017.
- CECCHETTI, Elcio. Ensino Religioso não confessional. In: CECCHETTI, Elcio; SIMONI, Josiane Crusaro (Orgs). *Ensino Religioso não confessional: múltiplos olhares*. São Leopoldo: Oikos, 2019.
- CECCHETTI, Elcio; RISKE-KOCH, Simone. *Fundamentos Metodológicos do Ensino Religioso*. Chapecó: Argos, 2019.
- FLEURI, Reinaldo M. et. al. (Org.). *Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver*. Blumenau: Edifurb, 2013.
- FLEURI, Reinaldo M. et. al. (Org.). Relações interculturais, diversidade religiosa e educação: desafios e possibilidades. In: *Diversidade religiosa e direitos humanos: conhecer, respeitar e conviver*. Blumenau: Edifurb, 2013. p. 57-80.
- FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O ensino religioso no Brasil*. Tendências, conquistas, perspectivas. Petrópolis: Vozes, 1996. (Coleção Ensino Religioso Escolar.)
- FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso*. São Paulo: Ave Maria, 1996.

- GUABIRUBA, Prefeitura Municipal. *Diretrizes Curriculares Municipal de Guabiruba*. Guabiruba: Secretaria de Educação: Guabiruba, 2024
- LABES, Katilene Willms; RISKE-KOCH, Simone; BAUER, José Valcir. Formação Continuada em e para o Ensino Religioso em Guabiruba, SC: relato de experiência. In: *Anais XVII SEFOPER – Seminário Nacional de Formação de Professores para o Ensino Religioso*.
- LUEDERS, Patrícia. Currículo do Território Catarinense: um trabalho coletivo. In: SANTA CATARINA. Governo do Estado. *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.
- NÓVOA, Antonio. O espaço público da educação: imagens, narrativas e dilemas. In: *Tempos de formação*. Nóvoa, 2002, Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 2002. p. 237-263.
- OLIVEIRA, Lilian Blanck; RISKE-KOCH, Simone. Formação Docente e Ensino Religioso: Exercícios Decoloniais em Territórios Latino-Americanos. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 573-588, jan./abr. 2021.
- OLIVEIRA, Lilian Blanck; WICKERT, Tarcísio Alfonso. Diversidade Cultural Religiosa. In: SIDEKUM, Antonio; WOLKMER, Antonio Carlos; RADAELLI, Samuel Manica. *Enciclopédia Latino-americana dos Direitos Humanos*. Blumenau: Editora Edifurb; Petrópolis: Editora Nova Harmonia, 2016.
- OLIVEIRA, Lilian B.; RISKE-KOCH, Simone. Diversidade cultural religiosa e formação de docentes de ensino religioso na FURB/SC: tecendo cartografias. *Numen: revista de estudos e pesquisa da religião*, Juiz de Fora, v. 15, n. 2, p. 455-479, 2012. Disponível em: <https://periodicos.ufjf.br/index.php/numen/article/view/21860>. Consulta em 16 de janeiro de 2025.
- OLIVEIRA, Lilian Blanck de et al. *Ensino religioso: no ensino fundamental*. São Paulo: Cortez, 2007. (Coleção docência em formação)
- RISKE-KOCH, Simone. *Discurso e ensino religioso: um olhar a partir das diferenças*. Dissertação de Mestrado. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Regional de Blumenau, 2007.
- RISKE-KOCH, Simone. *Diversidades, Educação Superior e Desenvolvimento: uma mirada a partir da Universidade Regional de Blumenau – FURB, no Brasil e da Universidad – UNA, Costa Rica*. Tese (Doutorado em Desenvolvimento Regional) – Universidade Regional de Blumenau, Blumenau/Brasil, 2022.
- RISKE-KOCH, Simone; OLIVEIRA, Lilian Blanck; Formação Docente e Ensino Religioso: Exercícios Decoloniais em Territórios Latino-Americanos. *Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.*, Curitiba, v. 13, n. 1, p. 573-588, jan./abr. 2021.
- RISKE-KOCH, Simone; OLIVEIRA, Lilian B.; LABES, Katilene Willms; Diversidade Cultural Religiosa, Formação Docente Inicial e Continuada: Construindo Territórios Interculturais e Decolonizantes. *FRAGMENTOS DE CULTURA*, Goiânia, v. 34, n. 2, p. 252-265, 2024. Disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/14257/6881> Acesso fevereiro de 2025.
- RISKE-KOCH, S.; FLEURI, R. *Diversidade e Sociedade*: Disciplina EAD. UNOCHAPECÓ, 2019.
- RUIZ, A. A. *Interculturalidad: conceptos, alcances y derecho*. México: Mesa Directiva dela Cámara de Diputados del Congreso de la Unión, LXII Legislatura, 2014
- SANTA CATARINA. Governo do Estado. *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.

- SANTA CATARINA. SEED. *Lei Complementar n. 170*. Dispõe sobre o Sistema Estadual de Educação. Florianópolis, 1998b.
- SANTA CATARINA. *Proposta Curricular de Santa Catarina. Currículo: ensino religioso*. Florianópolis, 2001.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação e do Desporto, *Diretrizes 3: organização da prática escolar na educação básica: conceitos científicos essenciais, competências e habilidades*. Florianópolis: Diretoria de Ensino Fundamental / Diretoria de Ensino Médio, 2001b.
- SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Formação docente para educação infantil e séries iniciais*. Florianópolis: COGEN, 1998.
- SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação, Ciência e Tecnologia. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Estudos Temáticos*. Florianópolis: IOESC, 2005.
- SANTA CATARINA. Secretaria de Estado da Educação. *Proposta Curricular: uma contribuição para a escola pública do pré-escolar, 1: grau, 2: grau e educação de adultos*. Florianópolis: 1991.
- SANTA CATARINA. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Formação Integral na Educação Básica*. [S.l.]: Secretaria do Estado da Educação, 2014.
- TUBINO, F. A interculturalidade crítica como projeto ético-político. In: Encontro Continental de Educadores Agostinos, 2005, Lima. *Anais eletrônicos ...* Disponível em: <https://oala.villanoaova.edu/congresos/educacion/lima-ponen-02.html> Acesso em 24 de fevereiro de 2025.
- UGGIONI, Natalino. Apresentação. In. SANTA CATARINA. Governo do Estado. *Currículo Base da Educação Infantil e do Ensino Fundamental do Território Catarinense*. Florianópolis: Secretaria de Estado da Educação, 2019.
- WALSH, Catherine. Interculturalidad crítica y educación intercultural. *Tabula Rasa*, Bogotá – Colombia, n. 2, p. 131-152, 2001.
- WICKERT, Tarcísio Alfonso. Terra, Ensino Religioso e Alteridade. In: Cesar da Silva Camargo, Elcio Cecchetti, Lilian Blanck de Oliveira. (Org.). *Terra e Alteridade: pesquisas e práticas pedagógicas em Ensino Religioso*. São Leopoldo: OIKOS e Editora Nova Harmonia, 2007, v. 1, p. 1-304.

Submetido em 25/06/2025

Aprovado em 29/09/2025