

O GOLPE, A BNCC E OS CONSERVADORISMOS: PENSANDO O ENSINO RELIGIOSO NA EDUCAÇÃO BRASILEIRA

*Maria Carolina Pires de Andrade¹
Rodrigo Cerqueira do Nascimento Borba²*

RESUMO:

O presente trabalho visa contribuir para a compreensão das disputas que permearam a construção da Base Nacional Comum Curricular (BNCC) no que concerne à inserção da disciplina Ensino Religioso (ER) na mesma. Para tal, buscou-se na história recente da educação brasileira os momentos nos quais, oficialmente ou não, conteúdos voltados a uma educação religiosa mais tangenciaram os currículos escolares. A partir de uma pesquisa de cunho documental calcada no método materialista histórico e dialético de investigação, indicamos e discutimos que as correlações de forças travadas nos cenários sócio-históricos em que o ER ocupou maior espaço na pauta educacional estão comumente deslocadas em direção ao conservadorismo e que o contexto vigente não é uma exceção. Considerou-se que a introdução do ER na BNCC tem imbricações com a conjuntura atual e representa um retrocesso no que tange à concretização de uma educação pública laica e democrática.

Palavras-chave: BNCC, Ensino Religioso, Laicidade

ABSTRACT

The paper aims to contribute to the understanding of the disputes that permeated the construction of the National Common Curricular Base (NCCB) in what concerns the insertion of the discipline of Religious Education (RE) in it. For this purpose, the recent history of Brazilian education was sought in the moments in which, officially or not, content aimed at a RE more tangled the school curricula. From a documentary research based on the historical and dialectical materialist method of investigation, we have pointed out and argued that the correlations of forces locked in socio-historical scenarios in which RE occupied more space in the educational agenda are related to conservatism and that the current context is not an exception. It was considered that the introduction of RE in the NCCB has overlaps with the current conjuncture and represents a setback for the realization of a secular and therefore democratic education.

Keywords: NCCB, Religious Education, Secularism

RESUMEN

El presente trabajo pretende contribuir a la comprensión de las disputas que permearon la construcción de la Base Nacional Común Curricular (BNCC) en lo que

¹ Mestranda em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ. Integrante do Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX/UFRJ).

² Doutorando em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFF. Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da UFRJ. Integrante do Observatório da Laicidade da Educação.

concierno a la inserción de la disciplina Enseñanza Religiosa (ER) en la misma. Para ello, se buscó en la historia reciente de la educación brasileña los momentos en los que, oficialmente o no, contenidos dirigidos a una ER más tangenciaron los currículos escolares. A partir de una investigación de cuño documental calcada en el método materialista histórico y dialéctico de investigación, indiciamos y discutimos que las correlaciones de fuerzas trabadas en los escenarios socio-históricos en que la ER ocupó mayor espacio en la pauta educativa están comúnmente desplazadas hacia el conservadurismo y que el contexto vigente no es una excepción. Se consideró que la introducción de la ER en la BNCC tiene imbricciones con la coyuntura actual y representa un retroceso en lo que se refiere a la concreción de una educación pública laica y democrática.

Palabras clave: BNCC, Enseñanza Religiosa, Laicidad

INTRODUÇÃO

A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) é apresentada por seus redatores como um “documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo de aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver” (BRASIL, 2017a, p. 6). Tal conjunto é referência, obrigatoriamente, para a formulação dos currículos escolares, de forma a compor uma parte homogênea nacional complementada por uma parte diferenciada, de acordo com as especificidades regionais (MPB, 2018).

Embora a BNCC seja uma exigência posta pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDBEN) vigente (BRASIL, 1996), pelas Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais da Educação Básica (DCNEB) (BRASIL, 2010) e, tenha sido definida como uma das estratégias para alcançar diferentes metas do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014), esta passou a ser objeto de discussão pública efetivamente a partir da divulgação da 1ª versão em setembro de 2015. Naquele momento, o governo de Dilma Rousseff passava por uma profunda crise de legitimidade organicamente vinculada ao avanço da crise econômica, política e social que chegou ao Brasil após o *Big Crash* de 2008 (ALVES, 2018).

A partir de então, foram divulgadas quatro versões distintas do documento. A 1ª e a 2ª versão foram divulgadas em 2015 e 2016, respectivamente, sob o governo do Partido dos Trabalhadores (PT) e definiam as aprendizagens essenciais para todas as etapas da educação básica; a 3ª versão e a versão final foram divulgadas em abril e em

dezembro de 2017, já com o Partido do Movimento Democrático Brasileiro (PMDB) na presidência do país, estipulando as competências a serem desenvolvidas apenas na Educação Infantil e no Ensino Fundamental (EF). Portanto, o golpe jurídico parlamentar (FONTES, 2017) que depôs a até então presidente eleita Dilma Rousseff, atravessou a construção da BNCC, sobretudo porque alterou a composição de atores do cenário político, incluindo o Ministério da Educação (MEC).

Autores como Freitas (2017) já demonstraram elementos cruciais do imbróglio que envolve a construção da BNCC, bem como algumas questões sérias que potencialmente surgirão em decorrência de sua implementação, tais como cerceamento do trabalho docente, homogeneização dos currículos, fortalecimento e expansão de políticas de avaliação e responsabilização em larga escala. De forma semelhante, os trabalhos como o de Freitas (2014) chamam atenção para a ampla participação do empresariado³ nos processos sinuosos que perpassaram a formulação de todas as versões da Base, lembrando que, historicamente, as políticas educacionais formuladas por esta fração de classe são calcadas na concepção econômica de educação⁴ e que graves controvérsias têm surgido da relação entre o público e o privado na educação brasileira. Assim, o objetivo específico deste texto é atender às nuances do processo de inserção do Ensino Religioso (ER) neste documento e os seus possíveis desdobramentos.

Neste artigo, entendemos a BNCC como um dispositivo do processo histórico que visa conformar e formatar instituições, docentes e discentes. Ademais, também consideramos que sob a égide dos partidos políticos que assumiram o governo federal após o golpe de 2016, têm sido definidas políticas públicas educacionais que inserem na educação básica o ideário conservador em nível nacional. Para discorrer sobre este assunto, nos tópicos seguintes apresentaremos (i) algumas imbricações históricas entre o campo religioso e os demais âmbitos da sociedade, (ii) a historicidade das disputas no

³ Entendemos que o empresariado tem seus interesses sistematicamente organizados e está organicamente vinculado ao Estado a partir da criação do Todos Pela Educação (TPE) (2006), atuando, desde então, como *Aparelho Privado de Hegemonia* (GRAMSCI, 2001). Seguindo esta linha, um conjunto semelhante de empresários fundou o Movimento Pela Base (MPB) em 2013, que desde então vem alavancando a construção da BNCC.

⁴ A concepção econômica de educação tem como característica essencial a redução do processo formativo ao alcance de competências estritamente necessárias ao mercado. Desta forma, cabe a educação básica dar ao indivíduo a oportunidade de desenvolver as competências e habilidades necessárias ao processo produtivo de trabalho, carregando o ideário da empregabilidade.

âmbito educacional tangentes à inserção do ER na educação pública a partir da promulgação da Constituição Federal de 1988, (iii) algumas das características principais e comuns às competências e habilidades estipuladas para o ER na versão homologada da BNCC e (iv) o lugar ocupado, a nosso entender, pelo ER na formação da classe trabalhadora.

O ENSINO RELIGIOSO E A PRODUÇÃO DA BNCC

O processo de inclusão do ER na BNCC tem início desde os primeiros esforços para a constituição da mesma. De acordo com Cunha (2016), tais esforços começaram a ser calcados em 2012, quando membros do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) participaram do Grupo de Trabalho sobre os Direitos à Aprendizagem e ao Desenvolvimento ligado à diretoria de Currículos e Educação Integral da Secretaria de Educação Básica (SEB). A diretoria tomou a decisão, na ocasião, de inserir o ER como componente curricular na proposta da BNCC em elaboração e de fazer o FONAPER seu interlocutor exclusivo nessa questão.

Cabe ressaltar que tal movimento foi realizado mesmo diante da aprovação em instância final de um documento da Conferência Nacional de Educação (CONAE 2013/2014), defendendo enfaticamente a defesa da laicidade na educação pública e argumentando pelo necessário fim do proselitismo religioso explícito ou implícito nas escolas públicas (CUNHA, 2016). Mesmo assim, o ER foi inserido na primeira versão da BNCC como componente curricular da Área de Ciências Humanas (BRASIL, 2015, p. 285).

De acordo com Machado (2017), a inserção do ensino religioso na BNCC é fruto de uma aliança entre o MEC e o FONAPER. Cunha (2016) sinaliza ainda que a proximidade entre ambos, se mediada pelo CONSED, pode representar o retorno de investimentos do FONAPER nas secretarias estaduais de educação, levando em consideração que o presidente do CONSED era, na época, Eduardo Deschamps, membro do Fórum. Contudo, não cabe neste espaço retomar em seus pormenores os problemas que atravessam a definição de objetivos de aprendizagem específicos para o ER em suas primeiras versões, tampouco nos debruçar sobre as muitas contradições existentes entre tais objetivos e o próprio texto introdutório do componente, o qual

carrega as diversas tentativas dos “especialistas” de convencer a sociedade civil do caráter não confessional daqueles (BRASIL, 2016). Nos limites deste tópico, nos satisfaz indicar a inconstitucionalidade e ilegalidade de se inserir o ER nas ciências humanas (MACHADO, 2017), e a aberração epistemológica e pedagógica que esta inserção representa (CUNHA, 2016), conferindo a devida atenção à versão homologada.

Apesar de toda as controvérsias envolvendo o tema ainda durante o período de construção e divulgação da primeira versão, da consulta pública realizada entre setembro de 2015 e março de 2016 e de, segundo os autores do documento, a BNCC ser fruto de um “amplo processo de debate e negociação com diferentes atores do campo educacional e com a sociedade brasileira em geral” (BRASIL, 2016, p. 24), os objetivos de aprendizagem específicos para o ER foram mantidos na 2ª versão, embora tenham sido retirados da Área de Ciências Humanas e designado como uma área própria (IDEM, p. 478). Sobre esta questão, vale mencionar que o ER foi “promovido” a área de conhecimento, renomeado de educação religiosa, sendo “nos termos da lei, disciplina obrigatória de matrícula facultativa no sistema público” pelo parecer CEB 04/98, aprovado em 29/01/1998 (BRASIL, 1998, p. 8). Tal renomeação foi alterada apenas em 2010, quando, ao fixar as Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de nove anos, o CNE renomeou a educação religiosa para, novamente, “ensino religioso”, embora tenha permanecido como área de conhecimento listada após as disciplinas obrigatórias da educação básica (BRASIL, 2010). De acordo com Cunha (2013), a demanda eclesial que o congresso não atendera, fora acatada pelo CNE, de forma a entronizar, ainda que por meio de *artifícios taxonômicos* (CUNHA, 2013), o ensino religioso no currículo escolar – o que pode ser observado nesta versão da BNCC.

Na 2ª versão estão listados os integrantes da comissão de “especialistas” responsável pela elaboração do documento, o que não ocorreu na 1ª versão, ainda que atores sejam os mesmos (CUNHA, 2016). São eles: Adecir Pozzer (SC/Consed); Leonel Piovezana (UNOCHAPECO); Francisco Sales Bastos Palheta (UFAM) e Simone Riske Koch (SC/Consed) (IBIDEM, p. 11). É válido observar que o primeiro foi coordenador do

FONAPER⁵ de 2012 até 2014, quando foi substituído pelo segundo da lista, sendo o terceiro o seu suplente. Adecir Pozzer é atualmente coordenador da Educação Básica no FONAPER, enquanto Francisco Sales é o coordenador administrativo e Leonel Piovezana, titular do conselho fiscal. Já Simone Riske Koch é professora e coordenadora da Licenciatura em Ensino Religioso da Universidade Regional de Blumenau (FURB) e sócia do FONAPER⁶. O documento dito democrático tem como elaboradores, portanto, quatro indivíduos membros da FONAPER e de formação católica (ainda que não clerical)⁷. Seria possível estes quatro atores estabelecerem objetivos de aprendizagem de caráter não confessional, abrangendo a totalidade da diversidade religiosa nacional?

Apesar desta composição da comissão por indivíduos de formação católica, outros atores estiveram presentes, por exemplo, nos seminários de discussão sobre o documento. No seminário realizado em Maio de 2016 em Brasília, para discutir a construção da 2ª versão, compunham a mesa da área de Ciências Humanas (da qual, até então, o ensino religioso fazia parte), por exemplo, o Padre Orley (...) membro do Escola Sem Partido, um movimento de caráter totalitário e desagregador, que apresenta similitudes com teses fascistas (MOTTA; FRIGOTTO, 2017).

Pouco tempo após a divulgação da 2ª versão da BNCC, em uma coalizão de partidos de oposição unida a outros que compuseram o governo deposto, uma direita ativa, convicta e beligerante (FREITAS, 2017) ascendeu ao poder, tornando ainda mais instável o quadro que vinha sendo definido com a queda acentuada do Produto Interno Bruto (PIB) nacional, com a crescente inflação, com o desemprego e com escândalos de corrupção. Neste cenário, as contrarreformas⁸ envolvendo as Leis Trabalhistas, a Previdência Social e os gastos públicos, bem como a educação nacional, ganharam novo impulso e, algumas delas, vêm sendo rapidamente aprovadas sob o discurso da

⁵ O FONAPER se apresenta como uma associação civil de **direito privado**, de âmbito nacional, sem vínculo político-partidário, **confessional** e sindical, sem fins econômicos, que congrega, conforme seu estatuto, pessoas jurídicas e pessoas naturais identificadas com o Ensino Religioso (grifo nosso). Disponível em: < <http://www.fonaper.com.br/apresentacao.php> >. Acesso em março de 2018.

⁶ Informações disponíveis em < <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4774712Y9> > e < <http://www.fonaper.com.br/coordenacao-atual.php> >. Acesso em fevereiro de 2018.

⁷ As afirmações tem como base a análise de seus respectivos currículos na Plataforma Lattes.

⁸ Fazemos a opção por este termo compreendendo que “a palavra reforma perdeu o sentido tradicional de conjunto de mudanças para ampliar direitos; a partir dos anos oitenta do século XX, sob o rótulo de reforma(s) o que vem sendo conduzido pelo grande capital é um gigantesco processo de contra-reforma(s)[sic], destinado à supressão ou redução de direitos e garantias sociais” [grifo dos autores] (NETTO; BRAZ, 2012, p. 239).

urgente necessidade de se retomar o crescimento econômico. De acordo com Motta e Frigotto (2017) é justamente em conjunturas como a atual que as demandas conservadoras ganharam maior proeminência e, com o apoio da bancada evangélica neopentecostal, tem inserido cada vez mais em sua agenda o debate sobre as (contra) reformas educacionais, tendo como principais focos o ensino religioso e as discussões sobre gênero e sexualidade no âmbito escolar.

A 3ª versão da BNCC foi divulgada em abril de 2017. Apesar de não ser nosso foco comentar todas as disparidades existentes entre esta e as versões anteriores do documento no que concerne à sua *estrutura e organizações gerais* (FREITAS, 2017c), destacamos apenas que o ER foi retirado desta versão. Em nota, os autores do documento explicitam:

A área de Ensino Religioso, que compôs a versão anterior da BNCC, **foi excluída da presente versão**, em atenção ao disposto na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB). A Lei determina, claramente, que o Ensino Religioso seja oferecido aos alunos do Ensino Fundamental nas escolas públicas em caráter optativo, **cabendo aos sistemas de ensino a sua regulamentação e definição de conteúdos** (Art. 33, § 1º). Portanto, sendo esse tratamento de competência dos Estados e Municípios, aos quais estão ligadas as escolas públicas de Ensino Fundamental, **não cabe à União estabelecer base comum para a área**, sob pena de interferir indevidamente em assuntos da alçada de outras esferas de governo da Federação [grifos nossos] (BRASIL, 2017, p. 25.).

Entendemos que há, portanto, consciência sobre a ilegalidade, inconstitucionalidade e incoerência de inserir o ER em uma Base Nacional Comum por parte dos autores do 3º documento. Sendo definido pela Constituição Federal como disciplina de matrícula facultativa, constituinte dos horários normais das escolas públicas de (BRASIL, 1988) e, portanto, podendo não ser cursada por um aluno sequer, não há sentido em definir objetivos de aprendizagem específicos para os nove anos do EF.

Conforme sinaliza Cunha (2016), é lícito afirmar que a aprovação de um documento que define expectativas de aprendizagem para todas as disciplinas obrigatórias contendo o ER enfraquece o seu caráter facultativo de direito, embora acabe por reforçar a obrigatoriedade que de fato o caracteriza no chão da escola. Neste sentido, sendo a definição de uma BNCC tarefa da União (CONAE, 2014, p. 81), estar

nela estipulada qualquer determinação tangente ao ER é contrário ao parágrafo 1º do Art. 33 da LDBEN⁹, qual seja, “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” (BRASIL, 1996)¹⁰.

A retirada do ER da BNCC causou, como esperado, alvoroço por parte dos favoráveis à sua inserção. Alguns exemplos da insatisfação estão na entrevista concedida pelo deputado estadual Wagner Victer, hoje secretário estadual de educação do Rio de Janeiro, ao jornal O Dia, na qual o mesmo afirmava que a disciplina valorizaria a diversidade cultural e religiosa e, portanto, o exercício da tolerância e o respeito à diversidade (O DIA, 2017). A Confederação Nacional dos Bispos do Brasil também se manifestou, questionando a retirada do ER enquanto unidade de conhecimento, afirmando que essa disciplina é parte do substrato sócio-político-cultural do povo brasileiro e compõe o horário normal das escolas públicas de ensino fundamental (AZEVEDO, 2017).

Foi em meio a esta agitação, que apareceram também as comemorações tangentes à supressão do debate sobre gênero e sexualidade, inclusive em reportagens, no dia seguinte à divulgação da 3ª versão, cuja manchete é “Bancada evangélica celebra a retirada de questão de gênero da Base Curricular” (BALLOUSSIER, 2017). O conflito também não deixou de aparecer no âmbito da sociedade civil e no cenário mundial. No mesmo mês de divulgação da 3ª versão da BNCC, a Organização das Nações Unidas (ONU) enviou uma carta ao Brasil afirmando que a laicidade do Estado determinada na Constituição de 1988 garante a cada indivíduo a liberdade de crença e de religião, e que a escola deve assegurar esse direito não podendo jamais se

⁹ Caracterizada por Cunha (2013) como uma lei híbrida da Igreja Católica e da aliança inorgânica que limitou-se a resistir aos avanços do confessionalismo, a Lei 9394/96 manteve o ensino religioso de matrícula facultativa, constituinte dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, e determinou o seu oferecimento sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter confessional ou interconfessional. Para ver como a aprovação desta lei, em consonância com a Constituição Federal, enfraqueceu a laicidade do Estado e propiciou a obrigatoriedade de fato do Ensino Religioso, malgrado seu caráter facultativo de direito, ver Fernandes (1990), Cunha (2013; 2014).

¹⁰ A lei 9394/96 foi alterada pela lei 9.475/1997, que, aprovada em regime de urgência, determinou, entre outros, o ensino religioso como integrante da formação básica do cidadão. Para ver como esta lei deriva do equilíbrio instável da Lei 9394/1996 entre as forças políticas e religiosas no que concerne à educação pública, ver Cunha (2013).

limitar a reproduzir as escolhas individuais de cada família. Na mesma carta, a ONU afirmou ainda haver influência de ideias conservadoras na definição da BNCC (TOKARNIA, 2017). Entendemos que tratar as questões de gênero e sexualidade nas escolas é fundamental, inclusive porque é normalmente nas escolas que o preconceito começa. Sendo assim, o silêncio das escolas sobre estas questões é negligente com relação a atitudes preconceituosas, obscurece a temática e contribui para a desinformação que perpetua de estigmas e estereótipos.

Em resposta à ONU, o MEC lamentou que organização tenha confundido Base com Currículo e afirmou que as escolas poderão inserir debates sobre gênero e sexualidade em seus respectivos currículos (SANTINI, 2017). Contudo, não definir a questão como conteúdo obrigatório da educação básica retira o respaldo legal de docentes e escolas que entendam a importância de se abordar o tais temáticas, além de esvaziar a importância e a legitimidade delas.

Apesar do longo processo de construção do documento e das inúmeras manifestações democráticas ressaltando o perigo e o retrocesso que representa tanto a supressão da discussão de gênero e sexualidade quanto a inserção do ER na BNCC, a 4ª versão foi homologada carregando justamente o contrário do defendido pelos mais progressistas. A versão final da BNCC define as competências e habilidades específicas para a área do ER para todo o EF, e não lista “Saúde e Sexualidade” entre os Temas Contemporâneos. A sexualidade aparece apenas no *componente curricular* Ciências da Natureza, nas habilidades estipuladas para o 8º ano do EF, assim como na versão anterior. Abaixo está evidente a mudança sutil, mas significativa, que ocorreu nesta habilidade na 4ª versão, em comparação com a 3ª; parece, agora, que a abordagem da questão cumpre o papel exclusivo de transmitir um conteúdo, sem estabelecer qualquer mediação com o cotidiano ou promover a tolerância e o respeito à diversidade.

3ª Versão: (EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) e a **necessidade de respeitar, valorizar e acolher a diversidade de indivíduos, sem preconceitos baseados nas diferenças de gênero** [grifo nosso] (BRASIL, 2017a, p.300).

Versão Final: (EF08CI11) Selecionar argumentos que evidenciem as múltiplas dimensões da sexualidade humana (biológica, sociocultural, afetiva e ética) (BRASIL, 2017b, p. 347).

A propósito, para a formulação da versão definitiva da BNCC, retornaram à lista de especialistas, os mesmos quatro membros do FONAPER que participaram da construção das duas primeiras versões, acrescido de uma Comissão de Ensino Religioso, composta por Gilberto Garcia (presidente)¹¹, Ivan Siqueira (relator)¹², Antônio Freitas¹³ e José Loureiro¹⁴.

O ENSINO RELIGIOSO E AS POLÍTICAS EDUCACIONAIS A PARTIR DA REDEMOCRATIZAÇÃO

Os embates observados na construção da BNCC sobre a inserção do ER não são novos. Que não se pense que estes embates sejam concernentes apenas à relação entre religião e educação; de acordo com Sepúlveda (s./d), o *campo* (BOURDIEU, 1990) religioso tem, historicamente, entrada em diversos outros campos, embora pareça buscar, ao longo da história, a sua independência. No campo político, a entrada se dá por meio da imposição de ordem moral e da tentativa de assegurar privilégios; no campo econômico, via acúmulo de recursos; no campo educacional, através da difusão de suas crenças em escolas próprias e nas escolas públicas por intermédio do currículo.

De acordo com informações disponíveis no site “Observatório da Laicidade na Educação” (OLE)¹⁵, o campo religioso nasce no Brasil como conflito, com a conquista lusitana do território. Nossos colonizadores, imbuídos da missão de combater a ignorância dos indígenas (e, vale lembrar, de recuperar a hegemonia profundamente

¹¹ Gilberto Garcia é Professor universitário, advogado, e mestre em direito, sendo sua especialidade o Direito Religioso. É autor dos livros "O Novo Código Civil e as Igrejas", "O Direito Nosso de Cada Dia", Editora Vida, e, "Novo Direito Associativo". Disponível em: <http://www.institutojetro.com/autores/gilberto-garcia/>.

¹² Ivan Siqueira é Membro do Conselho Nacional de Educação (2015-2018) e vice-presidente da Câmara de Educação Básica do CNE (2016-2017), (2017-2018). Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4797266Y2>.

¹³ Antônio Freitas é Professor universitário, diretor da Sociedade Nacional de Agricultura e pró-reitor da FGV e foi nomeado membro do Conselho Nacional de Educação em 2016. Algumas das ideias centrais do professor são a flexibilização na aprovação de programas de pós-graduação e maior interação entre empresas e academia. Disponível em: <http://sna.agr.br/pro-reitor-da-fgv-e-diretor-da-sna-antonio-freitas-e-nomeado-para-camara-de-educacao/>.

¹⁴ José Loureiro foi padre, é professor doutor aposentado da Universidade Federal da Paraíba, cursou Licenciatura e Mestrado em Filosofia e Teologia pela Universidade Gregoriana de Roma, na Itália e é membro do CNE desde julho de 2016. Disponível em: <http://buscatextual.cnpq.br/buscatextual/visualizacv.do?id=K4721908P7>.

¹⁵ Disponível em: <http://www.edulaica.net.br/artigo/2/conceitos/campo-religioso-harmonia-ou-conflito/>. Acesso em 22 mar 2018.

abalada após a Reforma Protestante), procediam a evangelização, cuja tônica foi a *violência simbólica* (BOURDIEU, 1989).

De acordo com Cunha (2013), o Brasil foi palco de duas grades ondas laicas. A primeira ainda no final do Império, protagonizada pelas elites intelectuais e políticas que lutaram contra a simbiose política-religião, cujas demandas foram alcançadas com o regime republicano. A segunda é mais recente e teria como característica o declínio da proporção de adeptos do catolicismo que, até 1980, foi pequena e contínua, mas desde então vem crescendo e sendo acompanhado da elevação do número de evangélicos (sobretudo dos pentecostais), de praticantes das religiões afro-brasileiras e, ainda, do número dos “sem religião”. Desde então, segundo o autor, a Igreja Católica tem sua hegemonia ameaçada e vêm se articulando de forma contundente para recuperá-la e/ou evitar maiores perdas. Neste sentido, a inserção do ER nas escolas públicas faz parte do leque de tentativas de recuperação de sua hegemonia.

Segundo Cunha (2013; 2014) a Constituição de 1988 reeditou os termos gerais de suas quatro antecessoras, no que diz respeito à única disciplina por ela mencionada. O mesmo autor mostra-nos com detalhes todos os embates que atravessaram a construção da LDBEN/1996, que, não obstante à tentativa de Octavio Eliseo de contornar o problema não mencionando esta questão no projeto pioneiro, foi permeada por tensões envolvendo as demandas eclesásticas, de outras forças religiosas que lutavam pela hegemonia (as quais insistiam no ER como componente fundamental da formação integral do indivíduo) e os sujeitos de posições assumidamente laicas que vieram a transparecer nos diferentes substitutivos do projeto pioneiro.

Como já mencionamos neste espaço, a promulgação da atual LDBEN não encerrou as tensões concernentes ao tema. Alterações nela foram realizadas pelo Parecer CNE/CP nº 5 (BRASIL, 1997a), pela lei 9.475 (BRASIL, 1997b), pelo Parecer CNE/CEB nº4 (BRASIL, 1998), dentre outros que as sucederam. No plano político, em 2009, antes da discussão da BNCC ter início na SEB com a participação exclusiva de membros do FONAPER, a Concordata entre o Brasil e o Vaticano foi homologada e promulgada no ano seguinte, via assinatura do Decreto 7107/2010, garantindo à Igreja católica privilégios especiais no território brasileiro em todos os âmbitos – dentre eles,

ensino católico aberto também a outras confessionalidades – em total descaso com os dispositivos constitucionais brasileiros (BRASIL, 2010).

Em resposta, em julho de 2010 foi perpetrada a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439, na qual a Procuradoria-Geral da República questionava o modelo de ER nas escolas da rede pública de ensino do país. O julgamento desta ADI foi concluído em setembro de 2017 (três meses antes da homologação da BNCC), autorizando o ensino confessional religioso nas escolas públicas.

Para Cunha (2013), o discurso daqueles que defendem o ER nas escolas públicas é pura idealização. Afirmar que esta disciplina propicia a tolerância entre os alunos, forma uma disposição favorável à solidariedade e ao respeito às autoridades escolares e políticas, ignora o fato de que há crenças dominantes e dominadas, que dividem o alunado, incitam a discriminação e o desrespeito e disputam o despertar de mentes para a verdade provinda dos argumentos de autoridade sobrenatural, o que é exatamente o oposto de ancorar a escola na ciência deste mundo.

Outra questão que parece legitimar a entrada do ER nas escolas públicas nos últimos vinte anos tem imbricação profunda com o aumento das funções sociais da escola, para além da missão ortodoxa de transmitir conhecimento historicamente construído (COELHO; VELLOSO, 2016). A escola é lugar onde, para além de aprender os conteúdos escolares, os alunos devem estar seguros, longe da violência e das drogas; devem aprender sobre a tolerância, a solidariedade, os “bons costumes”, o respeito às regras, dentre outras que, em conjunto, tornam a missão da escola “impossível” e conduzem ao permanente discurso da radiografia do desastre, sobretudo no que concerne à educação pública.

Neste bojo, o trabalho de Amaral (2007) identifica que, entre 1999 e 2006, foram apresentadas diversas propostas à câmara que tratavam da (re)introdução da disciplina Educação, Moral e Cívica, e/ou dos seus conteúdos encobertos por disciplinas com outros nomes, como “Organização Social e Política Brasileira”, “Moral e Civismo”, entre outras. A autora evidencia que estas, majoritariamente, estão assentadas na (aparente) necessidade de inspirar-se em deus e de preservar o espírito religioso diante da desestruturação familiar, da vulgaridade dos meios de comunicação em massa que

concorrem para a marginalização dos jovens, etc. Por sua vez, Cunha (2007) afirma que o ensino religioso assume uma função de controle social e individual, e tem como papel supletivo ensinar a ética e a cidadania, como se somente na religião esses “valores” pudessem ter uma base sólida. Nas competências e habilidades estipuladas para esta disciplina na última versão da BNCC, entendemos que foi corroborada tanto esta afirmação de Cunha, sobre a definição de valores, quanto a imbricação histórica entre os campos econômico, político, educacional, social e religioso, observada por Sepúlveda (s/d).

AS COMPETÊNCIAS E HABILIDADES PARA ER NA BNCC E A CONJUNTURA ATUAL

A crise econômica deflagrada nos EUA em 2008 causou grandes danos à economia norte-americana, que teve seus reflexos iniciais no Brasil a partir de 2010, e foi agravada em 2014 (ALVES, 2018). Neste sentido, Gawryszewski e Motta (2017) mostram que a crise orgânica do capital não se restringe a esfera econômica, mas também abrange a esfera política, ideológica e social, na medida em que as contradições sociais são acirradas. Para exemplificar, podemos lembrar que, como demonstra Gawryszewski (2017), o primeiro governo de Dilma Rousseff (2011-2014), ao contrário do governo Lula, foi marcado pela progressiva desaceleração no crescimento econômico até a sua estagnação em 2014 (0,1% de aumento no PIB). Neste cenário, o Ministro da Fazenda Joaquim Levy aplicou severas medidas de ajuste fiscal, incluindo o contingenciamento de mais de R\$ 70 bilhões do orçamento, regras mais difíceis para os trabalhadores requererem seguro-desemprego, aumento de impostos e outros. Embora o objetivo declarado fosse reverter a trajetória de crescimento do déficit público, o que ocorrera de fato foi o início da trajetória ascendente do desemprego e a consolidação da recessão econômica. A produção industrial encerrou o mês de dezembro de 2015 com decréscimo de 7,9% e a força de trabalho ocupada na indústria durante o ano de 2015 teve uma queda acumulada no ano de 7,8% (IBGE, 2016).

Após a deposição da presidente eleita, a Pesquisa Industrial Mensal do IBGE (2016, p. 10), referente ao mês de outubro de 2016, mostrava que o setor industrial tinha queda de 7,3% “[...] com perfil disseminado de resultados negativos, alcançando

as quatro grandes categorias econômicas”. A Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua (PNAD Contínua), referente ao 1º trimestre de 2017, mostrou que a taxa de desocupação atingiu a maior série histórica do século XXI no Brasil, em que 13,7% da força de trabalho brasileira não estava com qualquer vínculo empregatício e procurava por um sendo, destes, 28,8 % jovens. O rendimento médio do trabalhador que em 2014 era de R\$ 2.127,00, no 1º trimestre de 2017 atingiu a média de R\$ 2.110,00 (IBGE, 2017). Neste cenário, a saída proposta pelos capitalistas para a superação da crise está condicionada à aprovação de reformas para “[...] assegurar a saúde das contas públicas e a estabilidade política, de modo a atrair os investimentos internacionais” (SAFATLE, 2017, [s. p.]). Outrossim, as contrarreformas educacionais também são alavancadas sob a égide da crise econômica, no sentido de serem necessárias ao aumento da competitividade do Brasil no cenário internacional via aumento da produtividade do trabalho, e, para isto, a educação deve constantemente se (re)adequar às necessidades do mercado (GAWRYSZEWSKI, 2017). Em síntese, dois panoramas podem ser desenhados; o primeiro, de que está instalada no Brasil uma crise de cunho econômico cujas soluções, historicamente, atingem severamente todas as dimensões da vida da classe trabalhadora – seja nas condições específicas do trabalho, seja nas condições de sociabilidade – refletindo, assim, uma crise de cunho social; o segundo, que neste cenário as contrarreformas em todos os âmbitos têm como ponto comum a proposição de soluções para tal crise. E a formulação da BNCC não deixa de refletir esse desenho.

O ER na BNCC é organizado como todas as outras áreas de conhecimento. São estipulados determinados *pressupostos*, como “Contribuir para que os educandos construam seus sentidos pessoais de vida a partir de valores, princípios éticos e da cidadania” (BRASIL, 2017b, p. 435), com base nos quais são estabelecidas as *Competências Específicas* da área para o EF, como “Reconhecer e cuidar de si, do outro, da coletividade e da natureza, enquanto expressão de valor da vida” e “Analisar as relações entre as tradições religiosas e os campos da cultura, da política, da economia, da saúde, da ciência, da tecnologia e do meio ambiente” (Idem, p. 435). Os componentes de cada área (aqui o ER) são divididos em *Unidades Temáticas*, quais sejam, *Identidades e Alteridades, Manifestações Religiosas e Crenças Religiosas e*

Filosofias de Vida (Ibidem, p. 437), para as quais são estabelecidas as *habilidades* a serem alcançadas pelo alunado, dentre as quais estão “Identificar princípios éticos em diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, discutindo como podem influenciar condutas pessoais e práticas sociais” e “Exemplificar líderes religiosos que se destacaram por suas contribuições à sociedade” (Ibidem p. 453).

Neste documento, apesar de aparentemente ausente o proselitismo religioso e da insistência na importância candente de inserir esta área de conhecimento no documento, tem-se uma problema latente, qual seja, a possibilidade de que as escolas construam seus currículos sem ter como base os pressupostos nela estipulados, conferindo-as, assim, uma temerária liberdade, em profunda contradição com a proposta do documento de constituir, obrigatoriamente, parte do currículo escolar.

Seguindo na tentativa de compreender os objetivos que constituem pano de fundo da inserção do ER na BNCC, ao prosseguir na análise de seu texto, outros objetivos, para além dos anteriormente expostos, tornam-se hialinos: a “finalidade (de) direcionar condutas individuais e sociais, por meio de códigos éticos e morais (...) balizadores de comportamento, tanto nos ritos como na vida social (BRASIL, 2017b, p. 438). Neste sentido, compreende-se que inserir o ER nas educação básica não tem como objetivo apenas contribuir para o respeito a diversidade, a consolidação da “democracia” ou ainda porque haja uma preocupação com a formação integral do indivíduo. Trata-se, em acordo com Sepúlveda (s./d), da imposição de ordem moral e da tentativa de assegurar privilégios no campo político e econômicos. O que não descarta a função de controle social e individual observada por Cunha (2016).

Assim desejamos, nos limites deste texto, sinalizar para a existência da BNCC enquanto política que reafirma o movimento histórico do campo religioso no Brasil, bem como para a ameaçadora aliança entre o liberalismo e o conservadorismo em cenários de crise. Outrossim, a análise do documento demonstra a necessidade candente de resistir ao avanço de toda e qualquer medida que ameace a laicidade do Estado, sobretudo em um tempo no qual o conservadorismo, de matriz teórica e política antagônica à laicidade e permeada por ideias antidemocráticas e autoritárias (SEPÚLVEDA, s./d) instala-se através da ascensão de uma direita que conduz o Estado de direito, peremptoriamente, ao Estado de exceção permanente. Neste sentido, lutar

pela laicidade do Estado é lutar por uma das dimensões de uma democracia que, apesar de arduamente conquistada em um passado tão recente, parece dissolver-se no ar.

REFERÊNCIAS

ALVES, G. **A longa depressão do século 21 e a era da barbárie social – I**. Disponível em: <https://blogdaboitempo.com.br/2017/01/26/a-longa-depressao-doseculo-21-e-a-era-da-barbarie-social-i/>. Acesso em março de 2018.

AMARAL, D. P. Ética, moral e civismo: difícil consenso. IN: **Cadernos de Pesquisa**, v. 37, n. 131, p. 351-369, maio/ago. 2007.

AZEVEDO, R. **Novo currículo básico nacional pode ser aprovado nesta quarta; saiba o que muda**. Disponível em: <http://www.gazetadopovo.com.br/educacao/novo-curriculo-basico-nacional-pode-ser-aprovado-nesta-quarta-saiba-o-que-muda-71pici4pws9ahrz0qygqxbtg5>. Acesso em março de 2018.

BALLOUSSIER, A. **Bancada evangélica celebra retirada de questão de gênero de base curricular**. Disponível em: <http://www1.folha.uol.com.br/educacao/2017/04/1873511-bancada-evangelica-celebra-retirada-de-questao-de-genero-de-base-curricular.shtml>. Acesso em março de 2018.

BOURDIEU, P. **O poder simbólico**. Tradução de Fernando Tomaz. Rio de Janeiro: Bertrand, 1989.

_____. O campo científico. In: ORTIZ, R. e FERNANDES, F. (Coord.). **Pierre Bourdieu - Sociologia**. 2. Ed. São Paulo: Ática, 1990, p. 122-155.

BRASIL. **Decreto 7.107, 11 de fevereiro de 2010**. Promulga o Acordo entre o Governo da República Federativa do Brasil e a Santa Sé relativo ao Estatuto Jurídico da Igreja Católica no Brasil. Brasília, DF: 2010.

BRASIL. **Lei n. 9.394, 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília, DF: 1996.

BRASIL. **Lei 9.475/1997, 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. Brasília, DF: 1997(b).

BRASIL. **Parecer CNE/CP 05, 11 de março de 1997**. Interpretação do artigo 33 da Lei 9394/96. Brasília, DF: 1997(a)

BRASIL. **Parecer CNE/CEB 29 de janeiro de 1998**. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, DF: 1998.

BRASIL. **Lei n. 13.005 de 25 de junho de 2014**. Aprova o Plano Nacional de Educação e dá outras providências. Brasília, DF: 2014.

BRASIL. **Resolução n.4 de 13 de julho de 2010**. Define Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a Educação Básica. Brasília, DF: 2010.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (1ª versão)**. Brasília, DF, 2015. 302p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (2ª versão)**. Brasília, DF, 2016. 652p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (3ª versão - abril de 2017)**. Brasília, DF, 2017a. 396p.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular (3ª versão revista - dezembro de 2017)**. Brasília, DF, 2017b. 472p.

CHAVES, V.; AMARAL, N. Política de expansão da educação superior no Brasil – o PROUNI e o FIES como financiadores do setor privado. IN: **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v.32, n.04, p. 49-72, Out./Dez. 2016.

COELHO, M.; VELLOSO, L. Sobre tempo e conhecimentos praticados na escola de tempo integral. IN: **Educação e Realidade**, Porto Alegre, v. 41, n. 4, p. 1095-1112, out./dez. 2016.

CONAE. **Conferência Nacional De Educação – Documento final - 2014**. Disponível em:<http://confinteabrasilmais6.mec.gov.br/images/documentos/documento_final_CONAE_2014.pdf>. Acesso em março de 2018.

CUNHA, L. A. O desenvolvimento meandroso da educação brasileira entre o Estado e o mercado. IN: **Educação e Sociedade**, Campinas, vol. 28, n. 100, p. 809-829, out. 2007.

_____. O Sistema Nacional de Educação e o ensino religioso nas escolas públicas. IN: **Educação e Sociedade**. vol.34, n.124, pp.925-941, 2013.

_____. Hegemonia e confronto na produção da segunda LDB: o ensino religioso nas escolas públicas. IN: **Pro-Posições**, vol.25, n.1, pp.141-159, 2014.

_____. A Entronização do Ensino Religioso na Base Nacional Curricular Comum. IN: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 37, nº. 134, p.266-284, jan.-mar., 2016.

FONTES, V. Capitalismo, crises e conjuntura. IN: **Serviço Social e Sociedade**, São Paulo, n. 130, p. 409-425, 2017.

FREITAS, L. C. **BNCC: uma base para o gerencialismo-populista**. Disponível em: <<https://avaliacaoeducacional.com/2017/04/07/bncc-uma-base-para-o-gerencialismo-populista/>>. Acesso em julho de 2017.

_____. Os reformadores empresariais da educação e a disputa pelo controle do processo pedagógico na escola. **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 35, nº. 129, 2014.

GAWRYZWESKI, B. Crises capitalistas e conjuntura de contrarreformas: qual o lugar do ensino médio? IN: **Revista Pedagógica**, Volume 19, n.º 42, set./dez. 2017.

GAWRYSZEWSKI, B.; MOTTA, V. A ofensiva conservadora-liberal na educação: elementos para uma análise da conjuntura contemporânea. **Trabalho Necessário**. Ano 15, Nº 26/2017.

GRAMSCI, A. **Cadernos do Cárcere**. 3. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2004. v.1.

INSTITUTO BRASILEIRO DE GEOGRAFIA E ESTATÍSTICA. **Pesquisa Industrial Mensal Produção Física Brasil** – outubro de 2016. IBGE: Brasília, 2016. Disponível em: <https://biblioteca.ibge.gov.br/visualizacao/periodicos/228/pim_pfbr_2016_out.pdf>. Acesso em outubro de 2017.

_____. **Pesquisa Nacional por Amostra de Domicílios Contínua** – Primeiro trimestre de 2017. Disponível em: <<https://www.ibge.gov.br/estatisticas-novoportal/sociais/trabalho/2217-np-pesquisa-nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral/9173-pesquisa--nacional-por-amostra-de-domicilios-continua-trimestral.html?edicao=15682>>. Acesso em outubro de 2017.

MACHADO, K. **‘Temos um documento tecnocrático e conservador, produzido sem transparência’**. <Disponível em: <http://www.epsiv.fiocruz.br/noticias/entrevista/temos-um-documento-tecnocratico-e-conservador-produzido-sem-transparencia>>. Acesso em março de 2018.

MOTTA, V. FRIGOTTO, G. *Por que a urgência da reforma do ensino médio?* Medida provisória nº 746/2016 (lei nº 13.415/2017). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 38, nº. 139, 2017.

MPB, Movimento pela Base. **Dúvidas frequentes**. Disponível em: <<http://movimentopelabase.org.br/duvidas-frequentes/>>. Acesso em janeiro de 2018.

NETTO, J; BRAZ, M. **Economia Política: uma introdução crítica**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 2012.

O DIA. **Wagner Victer: a importância do Ensino Religioso**. Disponível em: <<https://odia.ig.com.br/conteudo/opiniao/2017-04-25/wagner-victer-a-importancia-do-ensino-religioso.html>>. Acesso em março de 2018.

SAFATLE, C. Olhar para além da crise. 2 maio 2012. **Valor Econômico**. Disponível em: <<http://www.valor.com.br/brasil/4953574/olhar-para-alem-da-crise>>. Acesso em setembro de 2017.

SANTINI, A. **Ministro reclama de críticas e diz que ONU não leu base curricular do Brasil**. Disponível em: <<http://www1.folha.uol.com.br/colunas/monicabergamo/2017/04/1875704-ministro-reclama-de-criticas-e-diz-que-onu-nao-leu-base-curricular-do-brasil.shtml>>. Acesso em março de 2018.

SEPÚLVEDA, J. A. **A laicidade e o conservadorismo**. Disponível em: <

<http://www.edulaica.net.br/artigo/1237/biblioteca/textos-ole/a-laicidade-e-o-conservadorismo/>>. Acesso em março de 2018.

TOKARNIA, M. **ONU alerta para impactos do projeto Escola Sem Partido na educação brasileira.** Disponível em: <http://agenciabrasil.ebc.com.br/educacao/noticia/2017-04/onu-alerta-para-impactos-do-projeto-escola-sem-partido-na-educacao>. Acesso em março de 2018.