

CIÊNCIAS DA RELIGIÃO E ENSINO RELIGIOSO EM PERSPECTIVA

DEBATES CONTEMPORÂNEOS

ALFREDO MOREIRA DA SILVA JÚNIOR
FÁBIO ANTÔNIO GABRIEL
(ORGANIZADORES)

ALFREDO MOREIRA DA SILVA JUNIOR
FÁBIO ANTÔNIO GABRIEL
(ORGANIZADORES)

**CIÊNCIAS DA RELIGIÃO
E ENSINO RELIGIOSO
EM PERSPECTIVA:**
DEBATES CONTEMPORÂNEOS



2025

© Dos Organizadores - 2025

Editoração e capa: Schreiben

Imagem da capa: KimSunHo - Freepik.com

Revisão: os autores

Preparação de originais e revisão: Prof. Me. Eduardo Gasperoni de Oliveira

Livro publicado em: 14/10/2025

Termo de publicação: TP1002025

Conselho Editorial (Editora Schreiben):

Dr. Adelar Heinsfeld (UPF)

Dr. Airton Spies (EPAGRI)

Dra. Ana Carolina Martins da Silva (UERGS)

Dr. Cleber Duarte Coelho (UFSC)

Dr. Daniel Marcelo Loponte (CONICET – Argentina)

Dr. Deivid Alex dos Santos (UEL)

Dr. Douglas Orestes Franzen (UCEFF)

Dr. Eduardo Ramón Palermo López (MPR - Uruguai)

Dr. Fábio Antônio Gabriel (SEED/PR)

Dra. Geuciane Felipe Guerim Fernandes (UENP)

Dra. Ivânia Campigotto Aquino (UPF)

Dr. João Carlos Tedesco (UPF)

Dr. Joel Cardoso da Silva (UFPA)

Dr. José Antonio Ribeiro de Moura (FEEVALE)

Dr. Klebson Souza Santos (UEFS)

Dr. Leandro Hahn (UNIARP)

Dr. Leandro Mayer (SED-SC)

Dra. Marcela Mary José da Silva (UFRB)

Dra. Marciane Kessler (URI)

Dr. Marcos Pereira dos Santos (FAQ)

Dra. Natércia de Andrade Lopes Neta (UNEAL)

Dr. Odair Neitzel (UFFS)

Dr. Wanilton Dudek (UNESPAR)

Esta obra é uma produção independente. A exatidão das informações, opiniões e conceitos emitidos, bem como da procedência e da apresentação das tabelas, quadros, mapas, fotografias e referências é de exclusiva responsabilidade do(s) autor(es).

Editora Schreiben

Linha Cordilheira - SC-163

89896-000 Itapiranga/SC

Tel: (49) 3678 7254

editoraschreiben@gmail.com

www.editoraschreiben.com

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

S586 Silva Júnior, Alfredo Moreira da.

Ciências da religião e ensino religioso em perspectiva : debates contemporâneos / organizadores Alfredo Moreira da Silva Júnior, Fábio Antônio Gabriel. – Itapiranga : Schreiben, 2025.

148 p. ; il. ; e-book ; 15 x 21 cm.

Inclui bibliografia e índice remissivo

E-book no formato PDF.

ISBN: 978-65-5440-536-2 [versão impressa]

EISBN: 978-65-5440-537-9 [versão digital]

DOI: 10.29327/5688497

1. Ciências da religião. 2. Ensino religioso – Estudo e ensino. 3. Religião e educação. 4. Diversidade cultural e religiosa. I. Gabriel, Fábio Antônio. II. Título.

CDD 200.7

Bibliotecária responsável Juliane Steffen CRB14/1736

SUMÁRIO

APRESENTAÇÃO.....	5
<i>Os organizadores</i>	
PREFÁCIO.....	9
<i>Fábio Lanza</i>	
CAPÍTULO 1	
O <i>HOMO RELIGIOSUS</i> NA PERSPECTIVA	
FENOMENOLÓGICA DE GERARDUS VAN DER LEEUW.....	13
<i>Márcio Monteiro Rocha</i>	
<i>Alfredo Moreira da Silva Júnior</i>	
CAPÍTULO 2	
ROTA DO ROSÁRIO: UMA ANÁLISE DE INSERÇÃO E	
DE EXPERIÊNCIAS EM CONTEXTO CONTEMPORÂNEO.....	41
<i>Helison Lázaro de Souza</i>	
CAPÍTULO 3	
RACISMO RELIGIOSO NA HISTÓRIA DO BRASIL:	
ALGUNS APONTAMENTOS.....	67
<i>Alfredo Moreira da Silva Junior</i>	
<i>Júlio César Frederico Lordello Alves</i>	
CAPÍTULO 4	
BNCC E ENSINO RELIGIOSO: CONFIGURAÇÕES	
EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS.....	85
<i>Fábio Antônio Gabriel</i>	
<i>Aline Oliveira Gomes da Silva</i>	
CAPÍTULO 5	
APONTAMENTOS SOBRE ENSINO RELIGIOSO	
E LINGUAGEM ARTÍSTICA DESDE O PENSAMENTO	
DE CLÁUDIO PASTRO (1948-2016).....	103
<i>Maurício de Aquino</i>	

CAPÍTULO 6

A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO ATÉ
CONSTITUIR-SE COMO DISCIPLINA ESCOLAR: O DESAFIO
DA SUPERAÇÃO DE UM MODELO CATEQUÉTICO.....119

Ana Cássia Gabriel

Fábio Antônio Gabriel

SOBRE AUTORES.....139

ÍNDICE REMISSIVO.....143

APRESENTAÇÃO

Os organizadores

Este livro apresenta artigos que abordam diferentes dimensões do fenômeno religioso e do ensino religioso, explorando desde os fundamentos teóricos até experiências contemporâneas e desafios educacionais. Os textos traçam um panorama interdisciplinar que vai da fenomenologia da religião, com a análise do *Homo religiosus* segundo Gerardus van der Leeuw, às dinâmicas sociais e culturais que envolvem o turismo religioso, o racismo religioso e as políticas educacionais brasileiras. Também são destacados aspectos essenciais para o ensino religioso, especialmente à luz das transformações promovidas pela Base Nacional Comum Curricular (BNCC), e da importância da linguagem artística para a sensibilização e compreensão das religiões, inspirada na obra do artista sacro Cláudio Pastro. Dessa forma, a obra oferece uma contribuição significativa para o debate sobre religião na contemporaneidade, refletindo múltiplas expressões e implicações sociais, culturais e pedagógicas.

Em “**O *Homo Religiosus* na Perspectiva Fenomenológica de Gerardus van der Leeuw**”, Márcio Monteiro Rocha e Alfredo Moreira da Silva Júnior analisam a figura do *Homo religiosus* a partir da fenomenologia da religião desenvolvida por Gerardus van der Leeuw. O estudo destaca a inclinação natural do ser humano ao sagrado, evidenciada por práticas, como o sacrifício, e propõe uma leitura fenomenológica que respeita a complexidade e a profundidade da experiência religiosa. Utilizando método próprio, Van der Leeuw busca compreender a religião a partir de suas estruturas internas, rejeitando explicações reducionistas de cunho histórico, social ou psicológico. O artigo também ressalta o papel da alteridade na análise religiosa, reconhecendo a importância do respeito à experiência do outro como caminho para superar o preconceito e a

intolerância. Assim se reafirma a relevância da obra de Van der Leeuw para a fenomenologia da religião e para o entendimento do sagrado nas diferentes culturas.

No artigo **“Rota do Rosário: uma análise de inserção e de experiências em contexto contemporâneo”**, Helison Lázaro de Souza propõe uma leitura multidisciplinar do turismo religioso em percurso da Rota do Rosário, compreendida como território simbólico e experiencial. O estudo destaca como, na contemporaneidade, práticas religiosas como peregrinações entrelaçam dinâmicas turísticas, econômicas, institucionais e sociais, configurando um espaço de vivências múltiplas. A análise aborda a complexa articulação entre fé, consumo, identidade e patrimônio, evidenciando como a Rota do Rosário transcende a dimensão estritamente devocional, tornando-se uma experiência híbrida que envolve deslocamentos, rituais, marketing religioso e estratégias de desenvolvimento. O artigo ressalta que tais rotas religiosas, como a promovida pela Igreja Católica Apostólica Romana, expandem-se conforme sua capacidade de diálogo institucional e sua inserção em contextos culturais e mercadológicos diversos, revelando o turismo religioso como campo fértil para transações simbólicas, espirituais e materiais.

Já no artigo **“Racismo religioso na história do Brasil: alguns apontamentos”**, Júlio César Frederico Lordello Alves e Alfredo Moreira da Silva Junior discutem os impactos históricos e contemporâneos da intolerância e do racismo religioso no Brasil. A partir de uma abordagem interdisciplinar que articula Ciências da Religião, História social e Psicologia, os autores evidenciam como o etnocentrismo português, presente desde o processo colonial, deu origem a um preconceito estrutural que molda as relações sociais até a atualidade. O estudo percorre a religião em discurso colonizador, nos usos da interpretação bíblica ao longo da história e analisa dados recentes sobre intolerância religiosa. Com base em Mbembe (2014) e Hobsbawm (2013), os autores defendem a urgência em revisitar a história e reformar o sistema educacional brasileiro, propondo uma formação cidadã pautada no reconhecimento da diversidade religiosa e na superação dos estereótipos que alimentam o preconceito racial e religioso.

Na sequência, temos o artigo **“BNCC e Ensino Religioso: configurações epistemológicas e metodológicas”**, em que Fábio

Antônio Gabriel e Aline Oliveira Gomes da Silva propõem uma análise crítica sobre os impactos da Base Nacional Comum Curricular no Ensino Religioso, tanto do ponto de vista epistemológico quanto metodológico. Os autores defendem que a BNCC representa um avanço ao consolidar uma perspectiva fenomenológica e científica para a disciplina, desvinculando-a de abordagens catequéticas e confessionais. Nesse sentido, o ensino religioso é compreendido como um campo fundamentado nas ciências da religião, voltado à análise das manifestações religiosas — e também das filosofias de vida não religiosas — como expressões sociais e culturais. O texto destaca ainda três principais eixos para o ensino religioso à luz da BNCC: o caráter científico da disciplina, a inclusão de visões não teístas na análise ética e transcendente, e o incentivo ao diálogo inter-religioso como forma de combater a intolerância. Ao final, os autores reforçam a necessidade de uma formação docente sólida, comprometida com os direitos humanos e com a construção de uma sociedade mais plural, respeitosa e emancipada.

Em seguida, o artigo “ **Apontamentos sobre Ensino Religioso e Linguagem Artística desde o Pensamento de Cláudio Pastro (1948–2016)**”, de **Maurício de Aquino** propõe uma reflexão sobre as contribuições do maior artista sacro brasileiro do século XX para o campo da educação, especialmente no ensino religioso. Com uma trajetória marcada pela atuação docente e pela produção artística influenciada pelo Concílio Vaticano II e pela tradição beneditina, Cláudio Pastro defende, ao longo de sua vida, o valor pedagógico da arte sacra. O autor organiza o texto em três partes, destacando a biografia, suas ideias acerca da relação da educação com a arte, e o potencial da linguagem artística no ensino religioso. A obra de Pastro, como os painéis do Santuário Nacional de Aparecida ou o ícone do Cristo do Terceiro Milênio encomendado pelo Vaticano, é apresentada como expressão de uma arte didática e contemplativa. Sua compreensão da beleza como elemento formativo aproxima-se de propostas educacionais que valorizam as múltiplas linguagens, tornando sua visão artística um recurso importante para ampliar a percepção e a sensibilidade religiosa dos estudantes. Através de sua dedicação à arte cristã católica, Pastro inspira um ensino religioso mais estético, sensível e aberto à diversidade das expressões religiosas.

Finalizando, temos o artigo: **“A trajetória histórica do Ensino Religioso até constituir-se em disciplina escolar: o desafio da superação de um modelo catequético”**, de **Ana Cássia Gabriel e Fábio Antônio Gabriel**, abordando o desenvolvimento histórico do ensino religioso no Brasil, enfatizando sua transformação de uma prática catequética vinculada à Igreja Católica para uma disciplina escolar laica e plural. Os autores traçam a evolução desde o período colonial, passando pela laicização do Estado e a regulamentação da disciplina pela Constituição Federal de 1988, pela LDB de 1996 e pela BNCC, que consolidam o ensino religioso como espaço pedagógico para o estudo científico do fenômeno religioso. O artigo destaca os desafios para superar o caráter confessional da disciplina, defendendo uma formação docente crítica e embasada nas Ciências da Religião, que permite o ensino de um conteúdo plural, ético e voltado ao respeito à diversidade religiosa. O texto reafirma o papel do ensino religioso como instrumento para promover a cultura da paz, o diálogo inter-religioso e a convivência democrática, essencial para a formação cidadã em uma sociedade plural.

Em síntese, esta coletânea reforça a complexidade e a riqueza do fenômeno religioso em suas diversas manifestações, desde o íntimo do sagrado até as práticas sociais e educativas. Os estudos aqui apresentados destacam a necessidade de uma abordagem plural e científica para o ensino religioso, que respeite as múltiplas crenças, combata o preconceito e promova a cultura da paz e do diálogo inter-religioso. Ao mesmo tempo, evidenciam o papel da arte, da história e das políticas públicas na construção de uma sociedade mais inclusiva e consciente da diversidade religiosa que a compõe. Assim, o livro não apenas contribui para a reflexão acadêmica e pedagógica, mas também inspira ações concretas para a valorização ao respeito e à convivência democrática em ambientes educativos e sociais, reafirmando a relevância do estudo da religião como campo interdisciplinar essencial para o século XXI.

PREFÁCIO

Prof. Dr. Fábio Lanza

Universidade Estadual de Londrina

Saudações a quem tem coragem!”¹

No processo de abertura política pós-ditadura militar (1964/1985) e início da Nova República no Brasil, o final da década de 1980 possibilitava novos sonhos, construídos, muitas vezes, com muita luta via processo de democratização e a elaboração da nova Constituição Federal promulgada em 1988, que, dentre as novidades, trouxe, a partir do *lobby* religioso no Congresso Nacional, a instituição do Ensino Religioso para os sistemas de ensino no Brasil.

Da mesma forma, naquele contexto, as músicas do *rock* nacional fomentavam reflexões e inspirações que permanecem até hoje no cotidiano da sociedade brasileira.

Ao/as intelectuais que se propuseram a estudar e apresentar os capítulos sobre religiões na atualidade sob diferentes perspectivas teóricas e ainda alçaram o debate sobre o Ensino Religioso (módulo/disciplina) no estado do Paraná merecem a creditação pela sua coragem!

As pessoas que se interessarem pela leitura acessarão contribuições que auxiliam a compreender a diversidade religiosa no contexto atual, possibilitando conhecer sociabilidades religiosas contemporâneas, bem como novas estratégias das instituições religiosas frente o mercado de bens simbólicos brasileiros.

As contribuições acadêmicas, nesta obra, suscitam reflexões que estão além das suas páginas e remetem às contribuições da Constituição Federal brasileira de 1988, em que os marcos legais da nossa laicidade são definidos e, ao mesmo tempo, a inclusão obrigatória do Ensino Religioso

1 Música “Pense e Dance”, Barão Vermelho em 1988, foi composta por Roberto Frejat, André Palmeira Cunha e Flavio Augusto Goffi Marquesini.

na Educação Básica (enquanto módulo e ou disciplina). Em decisão do STF, em setembro de 2017, foi julgada “improcedente a Ação Direta de Inconstitucionalidade (ADI) 4439 na qual a Procuradoria-Geral da República (PGR) questionava o modelo de ensino religioso nas escolas da rede pública de ensino do país. Por maioria dos votos (6 x 5), os ministros entenderam que o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras pode ter natureza confessional, ou seja, vinculado às diversas religiões”². Nesse sentido, foi resolvido que cabe a cada Estado da Federação a adoção ou não da oferta do Ensino Religioso na perspectiva confessional.

No estado do Paraná, dentro da sua perspectiva inter-religiosa (vinculada à ASSINTEC-Curitiba), a concepção basilar para os processos de ensino é uma perspectiva laica e republicana, o que está em consonância com a Base Nacional Comum Curricular (BNCC, 2018), um documento oficial do Estado brasileiro que definiu os conteúdos e estabeleceu princípios em consonância com o respeito à diversidade religiosa e aos Direitos Humanos (1948), em contraposição às estratégias proselitistas fomentadoras da violência (física ou simbólica) contra as comunidades, grupos, organizações e religiões diferentes da base cristã (herança dos processos coloniais e dos interesses das elites nacionais até hoje).

Desta forma, autores e autoras que avançaram na história pela consolidação da democratização e do respeito às diversidades religiosas são corajosos porque encaram o ranço acadêmico, encrustado nas estruturas universitárias que não discutem o Ensino Religioso, por afirmar que se trata de discussões menos relevantes ou não compreendem a conjuntura nacional e constitucional. Enquanto essa posição predominante no meio universitário brasileiro não traz para o bojo universitário os debates e as reflexões acerca da temática, possibilitamos que o mercado privado (na área do ensino, das editoras e mesmo das organizações religiosas) se beneficiem com negócios materiais ou imateriais.

Por último, destaco a coragem desta obra por insistir num debate tão caro no Sistema de Ensino Superior Público paranaense, em que a maioria dos cursos de graduação para formação de licenciados, designados aos módulo ou disciplina de Ensino Religioso, não oferecem

2 Para maiores informações acessar: <https://portal.stf.jus.br/noticias/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>.

formação obrigatória específica. Esse aspecto é reforçado pela ausência de atuação junto às políticas públicas do campo educacional em que a Secretaria de Educação do estado do Paraná produz, de forma estratégica, outra ausência, no caso, de concurso público para docentes da disciplina obrigatória em todos os anos finais (6º ao 9º) do Ensino Fundamental.

Esta obra, composta no primeiro quarto do século XXI, só foi possível graças ao trabalho feito para compreender as novas formas de sociabilidade religiosa, bem como o Ensino Religioso. Destaco que os/as autores/as são pessoas que entendem que a democracia constitucional na sociedade brasileira só será efetivada quando todas as pessoas possuírem liberdade para expressar sua adesão religiosa (ou não) sem correr riscos (de violência física ou simbólica). Por isso, lembramos a ativista do Movimento Negro e Mãe de Santo, vítima das estruturas racista e violenta da sociedade brasileira:

Yá Mukumby, presente!³ Nascida em Jacarezinho-PR e assassinada em Londrina PR.

3 Veja: “Yá Mukumby: a vida de Vilma Santos de Oliveira”, disponível em: <https://sites.uel.br/leafro/wp-content/uploads/2023/05/Ya-Mukumby-2.-ed.-revisada-e-ampliada.pdf>.

CAPÍTULO 1

O *HOMO RELIGIOSUS* NA PERSPECTIVA FENOMENOLÓGICA DE GERARDUS VAN DER LEEUW

Márcio Monteiro Rocha

Alfredo Moreira da Silva Júnior

INTRODUÇÃO

Desde seu surgimento, as teorias evolucionistas sugeriam que a religião teria se originado e se desenvolvido ao longo do tempo tal como qualquer outro objeto presente na natureza. De acordo com esta visão, as formas mais simples de religião, como o animismo, teriam surgido a partir da interpretação de fenômenos naturais, como o sonho e a morte, evoluindo para formas mais complexas como a ideia de “alma” (Mondin, 1980, p. 234).

O desenvolvimento dessa crença na alma influenciou práticas como o cuidado com os mortos, a adoração dos ancestrais e a ideia de retribuição após a morte. Assim, a noção de que a natureza é controlada por espíritos teria se tornado uma forma de adoração organizada. Isso levaria ao politeísmo, composto por inúmeras divindades responsáveis pelos fenômenos naturais e por determinados aspectos da vida humana (Mondin, 1980, p. 235).

Deste contexto, surge a figura do *Homo religiosus*, um termo frequentemente usado para se referir ao indivíduo concebido como um ser que, por natureza, é profundamente inclinado às experiências do sagrado, algo central em sua existência. Este termo tem uma longa história de uso na antropologia e na história das religiões.

Este *Homo religiosus* não é apenas uma representação simbólica, mas sim um termo que incorpora um modo particular e especial de existência. Ele é reconhecido principalmente pelo modo de vida específico que adota, definido e moldado por diversas práticas, rituais e crenças religiosas. Ele reflete a crença no sobrenatural e o reconhecimento de uma Realidade Suprema que transcende a existência terrena percebida.

Na análise da história da religião, o *Homo religiosus* se apresenta como um ser histórico que se encontra impregnado em diversas culturas ao longo do tempo, deixando evidências de seu comportamento e crenças em textos sagrados, locais de adoração e rituais. Isso reflete sua busca contínua pela resolução dos mistérios da vida e pela compreensão de seu propósito no universo (Ries, 1995, p. 17-18).

Neste artigo, o *Homo religiosus* é analisado a partir da fenomenologia da religião de Gerardus van der Leeuw, procurando criar uma interlocução com o ritual do sacrifício, a fim de se obter uma leitura científica apurada desse fenômeno religioso. A opção por este autor se dá pelo fato de ter criado um método exclusivo de investigação que, de forma ponderada e responsável, vai além das limitações científicas, proporcionando uma forma autêntica e segura de compreender como a experiência religiosa funciona e é estruturada.

Este estudo se concentrará na intencionalidade do *Homo religiosus* em relação aos atos sacrificiais por ele praticados para compreender como ele se apropria dos objetos sagrados, qual a tarefa da fenomenologia da religião nesta interlocução, qual o papel que a prática da alteridade exerce no trabalho do fenomenólogo, qual a função da escala de observação na abordagem fenomenológica, e até que ponto isso influencia a maneira como a religião se manifesta na sociedade.

A leitura das notas explicativas deste artigo certamente será de grande proveito e agregará um valor ainda maior à compreensão geral do presente estudo.

Homo religiosus é uma expressão cunhada por Gerardus van der Leeuw⁴, estudioso das religiões, pastor ligado à Igreja Reformada Holandesa

4 Gerardus van der Leeuw (1890-1950), teólogo holandês, historiador das religiões, egiptólogo sob orientação de William Brede Kristensen. Ministro da educação, ciência e artes da Holanda, pastor da Igreja Reformada Holandesa (Britannica, 2023, “Gerardus van der Leeuw”).

e egiptólogo sob orientação de Willian Brede Kristensen⁵. Ao falar sobre o conceito de temor em *Fenomenologia de la religión*, van der Leeuw destaca a diferença entre a natureza do *Homo religiosus* e a do *Homo neglegens*. Ao definir oposição entre essas naturezas, proporcionou uma das primeiras análises fenomenológicas modernas sobre o *Homo religiosus* (van der Leeuw, 1964, p. 40).

Do ponto de vista da fenomenologia da religião, deve-se ter em mente que a ideia de *Homo religiosus* em van der Leeuw se constitui de características inversas àquelas que compõe a compreensão do autor sobre a natureza do *Homo neglegens*. O *Liddell-Scott-Jones Ancient Greek Lexicon*, demonstra que a mentalidade cristã atribuiu a expressão *Homo neglegens* ao “homem sem religião”, cujo significado obtido do latim *impius erga deum od Deos*, se refere ao “ímpio para com Deus ou deuses”, enquanto *religionis contemptor homo neglegens deorum*, expressa “um homem que despreza a religião e desconsidera os deuses”. A partir do alemão *ohne Gottesfurcht*, o termo *Homo neglegens*, fala a respeito de um homem “sem temor a Deus” e *Gottesverächter*, de um homem “desprezador de Deus” (LSJ, 1843, “*Homo neglegens*”).

Dada a natureza, as características e a oposição definida por van der Leeuw, chega-se à noção mais próxima do sentido com o qual o autor concebe a ideia de *Homo religiosus* em suas obras, identificado, portanto, como homem piedoso para com o deus⁶, respeitoso em relação aos valores religiosos, zeloso, diligente e prudente no tratamento das coisas sagradas. Fosse somente este o caso, não seria difícil notar certo teor de exclusividade cristã no *Homo religiosus* de van der Leeuw, o que poderia representar certa dificuldade nas interações com leitores judeus, budistas, céticos, ou sem religião (van der Leeuw, 1986, x).

O fato é que van der Leeuw propõe uma ideia bastante diferente, defendendo uma natureza específica para a religião, identificada por sua característica não racional, não redutível à mera interpretação antropológica, como pretendia

5 Willian Brede Kristensen (1867-1953), historiador das religiões norueguês, professor de história e fenomenologia da religião. Rejeitou a teoria evolucionista de seu antecessor Cornelis Petrus Tiele, compreendendo a religião a partir da perspectiva de seus crentes. Com sua discussão metodológica sobre a fenomenologia da religião, influenciou grandes historiadores da religião da geração seguinte (*Encyclopedia of religion*, 2023, “Kristensen, W. Brede”).

6 Neste artigo, o termo “deus” poderá ser interpretado como “deuses” sempre que não identificado etnicamente ou quando não se tratar de uma citação direta. O termo “Deus”, maiúsculo, será considerado apenas em citações diretas (Nota do autor).

Pierre Daniël Chantepie de la Saussaye⁷, ou psicológica, como queria Cornelis Petrus Tiele⁸. Ao invés de tentar explicá-la exteriormente, como parte de processos históricos orientados numa perspectiva positivista, o tratamento de van der Leeuw aborda a natureza do *Homo religiosus* a partir da tradição mística, em plena harmonia com o pensamento lógico. Sob esse ponto de vista, era inevitável a aproximação de van der Leeuw dos estudos de Rudolf Otto⁹, Nathan Soderblom¹⁰, Edmund Husserl¹¹ e Wilhelm Dilthey¹², autores que, direta ou indiretamente, contribuíram para a análise fenomenológica da religião. Foi de Husserl que van der Leeuw herdou a compreensão de *epochê*¹³ e *eidética*¹⁴, e de Dilthey a compreensão

7 Pierre-Daniel Chantepie de La Saussaye (1848-1920), teólogo holandês e historiador das religiões, professor. Sua principal obra é o *Lehrbuch der Religionsgeschichte* (1887, 1889) (Livro-texto de História da Religião) (Turchi, 1931, “Chantepie de La Saussaye, Pierre-Daniel”).

8 Cornelis Petrus Tiele (1830-1902), teólogo holandês, professor, estudioso de grande influência no emergente Estudo Comparativo da Religião. Pastor das igrejas holandesas de Moordrecht e Rotterdam (Britannica, 2023, “Cornelis Petrus Tiele”).

9 Rudolf Otto (1869-1937), teólogo alemão, filósofo, historiador das religiões, professor. Desenvolveu a teoria do elemento não racional na experiência religiosa. A compreensão do mundo transcenderia o mero conhecimento científico (Meland, 2023, “Rudolf Otto”).

10 Nathan Söderblom (1866-1931), teólogo sueco, arcebispo luterano, professor, precursor do Conselho Mundial de Igrejas, Prêmio Nobel da Paz em 1930 por um entendimento global sobre a unidade da igreja (Britannica, 2023, “Nathan Söderblom”).

11 Edmund Gustav Albrecht Husserl (1859-1938), filósofo alemão, fundador da fenomenologia. Criou o conceito de “Eidética” como redução fenomenológica. Influenciou o desenvolvimento da filosofia continental, das ciências sociais e da teoria psicanalítica (Britannica, 2020, “Edmund-Husserl”).

12 Wilhelm Dilthey (1833-1911), filósofo alemão, professor. Desenvolveu uma filosofia de vida que percebia o homem em sua contingência histórica e mutabilidade, estabelecendo o ponto de vista cultural como tratamento adequado à história, ao invés de seguir a perspectiva positivista (Bollnow, 2023, “Wilhelm Dilthey”).

13 Originalmente, *epochê* tem o significado de “não julgamento” nas controvérsias filosóficas céticas não-dogmáticas da antiga Academia Grega sobre questões insolúveis do conhecimento. A *epochê*, tornou-se um dos princípios filosóficos mais importantes para a fenomenologia de Edmund Husserl, e para a fenomenologia da religião de Gerardus van der Leeuw. Na *epochê*, o fenomenólogo adota a dúvida de forma metódica e provisória em relação a todos os objetos do mundo empírico-natural, colocando-os entre “parênteses”, numa suspensão transcendental de convicção-à-época. O fenomenólogo coloca sua crença fora de ação, sem rejeitá-la, para se concentrar nas aparências dos objetos e conscientizá-los. A própria consciência torna-se imune à época dos objetos assim que se manifesta à percepção do fenomenólogo. O objetivo é uma fenomenologia pura, que complementa as ontologias do campo em estudo, e explique como os objetos surgem e se manifestam (Britannica, 2016, “epochê”).

14 A redução eidética é o método de obtenção da essencialidade fenomenológica. A partir da consciência de objetos individuais e concretos, o fenomenólogo passa para o reino transempírico das essências puras, na busca da forma (gr. *eidōs*) principal ou estrutural mínima, necessária à coisa. A partir do objeto concreto, o fenomenólogo pode variar imaginativamente seus diferentes aspectos, limitando sua variação fantasiosa entre o

de *Verstehen*¹⁵, princípios elementares para a análise do fenômeno *religioso* a partir da experiência interna do *Homo religiosus*. Constatou-se que essa experiência interna, obtida a partir das pesquisas sobre as estruturas antropológicas da mentalidade do *Homo religiosus* antigo e moderno, se tornam ainda mais compreensíveis quando comparadas às características do *Homo faber*¹⁶ (van der Leeuw, 1961, p. 149-150).

Em meio às suas ansiedades e inquietações, o *Homo religiosus* se vê diante da noção de presença¹⁷, frente a frente com um “alguém” com quem dialoga, abrindo o caminho para as primeiras manifestações animistas e constituições mitológicas. Suas noções sagradas se formam a partir de sentimentos de esperança e admiração projetados nas imagens de um deus amigo de quem deseja se aproximar, enquanto suas noções profanas se formam a partir de sentimentos de medo e perplexidade projetados nas imagens de seres assustadores dos quais deseja se afastar. Um valor religioso é atribuído a cada um dos seus sentimentos e emoções, dando origem ao vasto repertório mitológico consagrado pelo *Homo religiosus* (van der Leeuw, 1961, p. 143-144).

Em van der Leeuw, o *Homo religiosus* corresponderia à natureza de todos os seres humanos, sejam crentes, ateus ou indiferentes, e

efetivamente dado e o próprio *eidos*. A redução eidética se abstém de qualquer solicitação da existência real de seus objetos e mantém em suspenso o conteúdo concreto e factual até a obtenção do *eidos*. Não se trata, portanto, de uma generalização empírica que ocorre no nível da atitude natural do homem (Britannica, 2017, “*eidetic reduction*”).

- 15 Literalmente, a palavra alemã *verstehen* significa “compreensão”. Aplicada à fenomenologia da religião, refere-se à obtenção do significado de uma ação pela perspectiva do *Homo religiosus*. Significa entrar no lugar do outro, tratando-o como sujeito criador de um mundo organizado conforme sua própria compreensão e significados. Do contrário, a pesquisa o transformaria em mero objeto. Originalmente, trata-se de um conceito e de um método central para rejeição da ciência social positivista em Max Weber (1864-1920) (Drislane; Parkinson, 2023, “*verstehen*”).
- 16 O *Homo faber* é o homem responsável pela tecnologia, caracterizado pela inteligência na fabricação e aperfeiçoamento de instrumentos e artefatos. Seu trabalho é principalmente de natureza material (Macedo, 1999, p. 47-53). Gerardus van der Leeuw coloca o *Homo faber* nas raízes da civilização, sempre empreendendo algo a partir da natureza, em contraste com o *Homo religiosus*, colocado nas raízes da religião, da qual teria se constituído a civilização, sempre criando novas possibilidades frente aos desafios impostos por suas angústias e inquietações (Van der Leeuw, 1961, p. 142).
- 17 Ângela Ales Bello contribui com a “noção de presença”, descrevendo eventos que chamam a atenção e desencadeiam uma resposta psíquica à percepção, suprimindo a autonomia. Ao resistir à percepção, ativa-se o ato de não investigar. Esta resposta psíquica tem a forma de atração ou repulsão à “noção de presença” e ocorre em escala espiritual, invariavelmente (Bello, 2006, p. 48).

equivaleria ao homem completo, incluindo seu elemento vital, junto com suas esperanças e medos. Qualquer pessoa que esteja consciente de sua humanidade seria *Homo religiosus*. Isto poderia ser observado até mesmo entre grupos ateístas, cuja organização remontaria à experiência de antigas comunidades religiosas. Portanto, qualquer homem poderia decidir ser não religioso, mas não se desfaria de sua própria natureza com a mesma facilidade (van der Leeuw, 1961, p. 146)

Apesar dos sentimentos e emoções nortear as noções do *Homo religiosus*, a origem da sua natureza estaria no estágio inicial da concepção humana e permaneceria atuante ao longo de todo o caminho de transformação contido entre uma identidade primordial¹⁸ e uma identidade final (van der Leeuw, 1961, p. 147). O *Homo religiosus*, portanto, teria deixado a vida embrionária para ser atraído pela mística de uma identidade primordial, transformada ao longo da existência até alcançar o êxito de uma identidade final. A aspiração que movimentaria o *Homo religiosus* seria composta pelas memórias e desejos de alcançar um estágio em que todos os seus anseios e inquietações estariam resolvidos ao assumir esta identidade final (van der Leeuw, 1961, p. 152-153).

O longo caminho de transformação de uma identidade à outra seria caracterizado por uma vida zelosa, religiosamente consagrada ao deus. No entanto, o *Homo religiosus* teria que enfrentar desafios impostos pelos processos de secularização que emergem no mundo. Estes processos reduziriam as características sacralizantes do seu *habitat*, mas, simultaneamente, tornariam suas noções espirituais ainda mais nítidas e profundas. A emergência de processos secularizantes não corresponderia exatamente ao que se poderia entender por decadência religiosa, mas sim a um fenômeno intimamente relacionado à construção da identidade do *Homo religiosus*. Nas tensões entre o sagrado¹⁹ e o profano, o puro e

18 De acordo com Ninian Smart, as categorias primordiais da existência humana descritas por van der Leeuw são insuficientes para contemplar todo o universo religioso, já que seu esquema pode ser inadequado ao estudo de formas específicas de budismo ou de alguns aspectos das religiões populares chinesas (Van der Leeuw, 1986, xvi).

19 Neste artigo, o termo “sagrado” assume a perspectiva de Roger Caillois na obra *L’homme et le Sacré*, 1950, por sua franca consideração acerca do caráter polissêmico do sagrado e do profano na diversidade cultural e religiosa das várias comunidades humanas: “No fundo, sobre o sagrado em geral, a única coisa que se pode afirmar com validade está contida na própria definição do termo: é que ele se opõe ao pro-

o impuro, a identidade primordial e a identidade final, o *Homo religiosus* teria suas noções aprimoradas, suas experiências patrimonializadas, seu universo religioso reconfigurado e sua comunidade fortalecida.

Enquanto os processos de secularização avançam no mundo, não somente causam a dessacralização do universo do *Homo religiosus*, mas também afetam as noções primordiais do sagrado, favorecendo o aspecto profano como condição *sine qua non* para o estabelecimento de uma noção de justiça secular, na qual a importância do aspecto sagrado²⁰ seria sistematicamente reduzido²¹. No entanto, enquanto a secularização se processa, também se eleva a percepção de valor das coisas sagradas, tornando-as ainda mais preciosas à natureza do *Homo religiosus*. O que se pode concluir dessa experiência é que os processos de secularização representam um conjunto de provocações necessário à reação espiritual do *Homo religiosus*, favorecendo a teoria de que “a origem da civilização é religiosa²²” (van der Leeuw, 1961, p. 154-156).

Esta noção da origem religiosa não provém de uma crença particular de van der Leeuw, mas de parte significativa do pensamento filosófico dos séculos XVIII, XIX e XX, que defendeu a natureza religiosa como

fano” (Caillois, 1963, p. 15, 16).

20 No pensamento eliadeano, o “sagrado” é parte crucial da consciência humana, independentemente do desenvolvimento cultural ou pessoal. Não se trata apenas de uma fase, mas de um elemento constante que molda nossa visão de mundo e nossas interações com o ambiente, manifestando-se de diversas formas, como na reverência a uma divindade, à natureza ou a uma tradição. Apesar de evoluir com as transformações culturais, o sagrado se mostra como um aspecto permanente da consciência humana (Eliade, 1971, p. 10).

21 A secularização pode eliminar efetivamente os elementos religiosos da vida consciente, mas a dessacralização completa pode não ser possível, pois o *Homo religiosus* não se envolve apenas em atividades racionais, mas se movimenta em um mundo espiritual, emocional, privado e imaginário, experimentado por meio de sonhos, paixões, contemplações, orações, artes e entretenimentos. (Eliade, 1971, p. 13).

22 De acordo com Todd DuBose, da Escola de Psicologia Profissional de Chicago - EUA, alguns dos acadêmicos que propuseram a ideia de que a existência humana é inerentemente religiosa inclui Friedrich Schleiermacher (1768- 1834), Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), Soren Kierkegaard (1813-1855), William James (1842-1910), Karl Jaspers (1883-1969), Rudolf Otto (1884-1939), Paul Tillich (1886-1995), Gerardus van der Leeuw (1890-1950), Erich Fromm (1900-1980), Erik Erikson (1902-1994), Mircea Eliade (1907-1986), Abraham Maslow (1908-1970), Langdon Gilkey (1919-2004), David Tracy (1939-) (Encyclopedia of Psychology and Religion, 2014, p. 827).

intrínseca ao *Homo religiosus* (Encyclopedia of Psychology and Religion, 2014, p. 827). Neste ponto a fenomenologia da religião é acusada de reducionismo eurocentrista por desconsiderar a variedade de nuances da diversidade religiosa, favorecendo a simplificação das estruturas e categorias da religião em busca de essencialidades que demonstrariam sua universalidade. Além disso, a subjetividade com que o fenomenólogo analisa a experiência religiosa interna do *Homo religiosus* tornaria o método limitado²³. Tais limitações evidenciariam a ausência de uma abordagem crítica da religião, oportunizando o abuso de poder e a exploração religiosa, ao mesmo tempo que a neutralidade descritiva do seu método eliminaria a necessidade de um engajamento ético, moral, político e social.

Tais limitações metodológicas foram também reputadas à fenomenologia da religião de Van der Leeuw, chamando a atenção para o trabalho de Ninian Smart²⁴, que favoreceria uma visão de mundo fenomenologicamente mais fundamentada, multidisciplinar e transcultural no estudo comparativo das tradições religiosas antigas e modernas. Seu método seria aplicável a diferentes sistemas religiosos por contemplar a perspectiva experiencial, mítica, doutrinária, ética, ritual, social e material²⁵ dos fenômenos, considerando a natureza pluralista da sociedade, a neutralidade do Estado em relação às questões religiosas e a necessidade de uma abordagem não-confessional ou multiconfessional, não-dogmática, empática e objetiva²⁶ das religiões assim como elas se

23 As verdades que expressamos são limitadas pelo sistema teórico que usamos e pela nossa percepção do mundo real. Esses limites moldam nossa realidade e são responsáveis pelas verdades que propomos, que são interpretações baseadas na interação entre o conhecimento teórico e nossa percepção subjetiva. Essas verdades, vistas através de nossa perspectiva e metodologia, não são um retrato objetivo da realidade, mas um recorte limitado pelas nossas próprias ferramentas de percepção e compreensão (Bezerra de Menezes, 1978. p. 22).

24 Roderick Ninian Smart (1927-2001), escritor inglês, contador de histórias, educador mundial, professor, formado em idiomas, história e filosofia. Defensor do estudo da religião para o enriquecimento comum da humanidade. Membro do Corpo de Inteligência do Exército Britânico (The guardian, 2001, Ninian Smart).

25 Sem negligenciar as ideias e práticas religiosas, o método de Ninian Smart foi concebido em sete dimensões da religião que caracterizariam sua existência no mundo, a fim de oferecer uma descrição mais equilibrada dos movimentos que animaram o espírito humano na formação das sociedades (Smart, 1998, p. 21).

26 Tanto a neutralidade quanto a objetividade são metas altamente valorizadas no pensamento racional e na ação fenomenológica, mas não são completamente alcan-

apresentam no cotidiano (Smart, 1998, p. 21), sem necessariamente recorrer às suas origens e funções primordiais²⁷ (Smart, 1996, p. 22-23). Apesar da obra de van der Leeuw ter encontrado um concorrente à altura, continuou sendo considerado um clássico da fenomenologia da religião, do estudo contemporâneo de visões religiosas e outras perspectivas de mundo (van der Leeuw, 1986, xix)

Assim, na fenomenologia de van der Leeuw, tudo o que permanecia histórica, filosófica ou psicologicamente indefinível na religião, se constituiria da essencialidade presente no arcabouço mitológico do qual se serve o *Homo religiosus* em todas as formas de religião em que há deus. Sem este arcabouço mitológico as religiões perderiam sentido, sustentação e se desfariam. As noções primordiais do *Homo religiosus* continuaram a ser construídas na relação sacramental com o mito, com o qual estabelece uma função coparticipativa, sem alterar, criar ou acrescentar nada sobre o que está posto. Ele reconhece que as obras surgidas antes dele continuarão indefinidamente após ele, sem discernir claramente as transformações que a ação do tempo promoverá sobre elas (van der Leeuw, 1961, p. 158-161).

Esta forma sacramental com que o *Homo religiosus* se envolve no mito e se deixa envolver²⁸ por ele, mantém-se como um dos principais objetos de estudo na fenomenologia da religião. Não raro, sistemas mitológicos se servem das noções de sistemas sacrificiais e vice-versa. Por sua notável preponderância, a mitologia envolvida nos sistemas sacrificiais recebeu tratamento individualizado neste artigo, já que o oferecimento

çáveis devido a fatores como a influência inevitável das emoções e do subjetivismo pessoal, que podem ocultar a verdade absoluta. (Bezerra de Menezes, 1978, p. 22).

27 Por considerar as fontes de van der Leeuw muito antigas, Ninian Smart optou abordar a religião a partir de sua concepção moderna como única realidade factual, visto que as sucessivas transformações políticas, econômicas e sociais, pelas quais passaram também as religiões, teriam tornado obsoletas aquelas primeiras abordagens fenomenológicas (Van der Leeuw, 1986, p. 22-23).

28 No espectro fenomenal, o observador pode afetar e alterar os sistemas que analisa em escala micro. Em observações fenomenológicas, observador e objeto se influenciam mutuamente, criando uma troca dinâmica que molda a percepção e a forma do objeto. Na escala macro, o observador se torna mais passivo, sendo influenciado pelas forças do sistema que estuda. Portanto, à medida que se expande o escopo da observação, o observador torna-se mais um produto do sistema, sendo conduzido por suas dinâmicas e mecanismos subjacentes (Bezerra de Menezes, 1978, p. 22, 23).

de uma vítima, religiosamente consagrada,²⁹ seria capaz de alterar a personalidade moral e espiritual do *Homo religiosus* em conformação à sua almejada identidade final. Alcançar a compreensão desta modificação moral e espiritual é o objetivo último do fenomenólogo da religião de van der Leeuw (van der Leeuw, 1961, p. 19). A perspectiva de van der Leeuw acerca do rito sacrificial praticado pelo *Homo religiosus* é construída sobre os fundamentos da história comparativa das religiões estabelecidos por autores como Cornelis Tiele, Chantepie de la Saussaye e Edvard Lehmann³⁰. Ela não deve ser confundida com a fenomenologia geral aplicada à filosofia de Edmund Husserl, Max Scheler³¹ ou à psiquiatria de Karl Jaspers³², apesar das suas notáveis contribuições, pois pertencem a diferentes categorias de observação em relação à escala em que se dá o fenômeno religioso (van der Leeuw, 1925, p. 04-07).

É vital que esta distinção esteja bem definida, a fim de se evitar contradições como aquelas encontradas na perspectiva fenomenológica de autores husserlianos como Ales Bello³³ ou Ninian Smart acerca do método de van der Leeuw. Estes autores parecem considerar a fenomenologia da religião de van der Leeuw na mesma base fenomenológica de Husserl ao afirmar que “van der Leeuw [...] descobre na fenomenologia [...] proposta

29 A vítima consagrada é o objeto sacrificial que deverá servir de intermediário entre o sacrificante (*Homo religiosus*) e a divindade à qual o sacrifício é oferecido com o objetivo de tomar favores ou benefícios do deus, conforme implicados na execução do ritual (Mauss; Hubert, 2005, p. 17).

30 Johannes Edvard Lehmann (1862-1930), teólogo dinamarquês, historiador das religiões, filósofo da religião, professor. Etnólogo comparativo do zoroastrismo, budismo e cristianismo. Em colaboração com Bertholet, em 1925 reformulou a 4ª edição do *Lehrbuch der Religionsgeschichte* (1887, 1889) o Manual de História da Religião de Chantepie de la Saussaye (Turchi, 1933, “Lehmann, Johannes Edvard”).

31 Max Ferdinand Scheler (1874-1928), filósofo alemão, professor, fenomenólogo intuitivo, crítico da fenomenologia metodológica de Edmund Husserl (1859-1938). Fundou a antropologia filosófica moderna. Abrangeu a ética, a metafísica, a epistemologia, a religião e a sociologia (Frings, 2023, “Max Scheler”).

32 Karl Theodor Jaspers (1883-1969), filósofo existencialista alemão. Abordou o existencialismo a partir da preocupação direta do homem com sua própria existência (Saner, 2023, “Karl Jaspers”).

33 Ângela Ales Bello (1939-), especialista na fenomenologia de Edmund Husserl e no pensamento de Edith Stein, diretora do *Centro Italiano di Ricerche Fenomenologiche* (Roma), docente de História da Filosofia Contemporânea da Faculdade de Filosofia da *Pontificia Università Lateranense* (Filho; Bello, 2021, p. 483).

por Husserl, um método eficaz, que move em direção [...] ao fenômeno religioso”³⁴ (Filho, 2021, p. 485) ou que “van der Leeuw foi encorajado a ver seu próprio projeto em termos husserlianos”³⁵ (van der Leeuw, 1986, xiii).

A verdade é que Friedrich Heiler³⁶, já no início da obra *Einführung in die Phänomenologie der Religion* (Introdução à Fenomenologia da Religião) de van der Leeuw, orienta os leitores da seguinte forma: “o autor deste livro não usa a palavra “fenomenologia” no sentido da filosofia de Husserl” (van der Leeuw, 1925). O impasse parece surgir do fato de van der Leeuw não esconder sua conexão com a fé cristã, sendo considerado um fenomenologista de base teológica que não ignora a existência e a atividade de Deus³⁷, ao mesmo tempo que não se permite influenciar por sua crença no desenvolvimento de sua fenomenologia, o que parece ser um tanto quanto desconfortável para alguns fenomenólogos husserlianos³⁸ (van der Leeuw, 1986, x).

Até meados do século XX, a fenomenologia não contava com um campo próprio de atuação, sendo considerada nos termos da história da religião. Era concebida somente após o trabalho do historiador da religião estar completo, tendo dominado o conhecimento do povo, cultura, linguagem, história e personalidade religiosa que pretendia investigar. Assim, o fenomenólogo tornava-se apto para fazer o seu trabalho com a devida acuracidade científica. Orientado por uma hipótese, organizava os

34 Bello considera que van der Leeuw descobriu seu método na fenomenologia de Husserl, donde teria extraído as essencialidades necessárias para aplicação na sua fenomenologia da religião (Filho; Bello, 2021, p. 485).

35 Ninian Smart considera que o elogio de Husserl à obra de Otto (*Das Heilige*) expreso como um “relato magistral da consciência religiosa”, encorajou van der Leeuw a “ver seu próprio projeto em termos husserlianos” (Van der Leeuw, 1986, xiii).

36 Friedrich Heiler (1892-1967), teólogo alemão e historiador da religião, professor. Militante do movimento ecumênico, chefe de uma Terceira Ordem Franciscana Protestante e promotor de um “Catolicismo Evangélico” (Treccani, 2023, “Heiler, Friedrich”).

37 De acordo com Ninian Smart, embora van der Leeuw seja reconhecido por sua fenomenologia da religião, ele foi prioritariamente um teólogo cristão e, apesar de sua fenomenologia ter sido uma ciência preparatória para a teologia, sua teoria geral não se tornou subserviente à sua fé pessoal (Van der Leeuw, 1986, x).

38 Enquanto van der Leeuw considera a existência e a atividade de Deus na sua fenomenologia, Ninian Smart classifica tal consideração como “parte das estruturas vitais da consciência humana” (Van der Leeuw, 1986, xv), aproximando-se da noção eliadeana sobre o sagrado: “é um elemento na estrutura da consciência, não um estágio na história dessa consciência” (Eliade, 1971, p. 10).

elementos históricos coletados, em conformidade com um conceito geral de religião (van der Leeuw, 1925, p. 01-02).

O fenomenólogo poderia começar sua investigação pela filosofia da religião, determinando o vínculo epistemológico dos elementos históricos coletados e os comparando com a verdade objetiva, a fim de definir a relevância de algum conhecimento religioso e atribuir ao fenômeno um determinado valor metafísico. Também poderia começar sua pesquisa pelo método da psicologia da religião, buscando compreender a origem e o desenvolvimento dos elementos psíquicos que subjazem o fenômeno religioso, determinando sua posição de acordo com padrões e conceitos gerais da psicologia (van der Leeuw, 1925, p. 02-03).

No entanto, a fenomenologia da religião de van der Leeuw se diferenciava pela simplicidade e clareza de sua intersubjetividade³⁹. Se há vida religiosa, então deve haver fatores que conduzem a ela. Identificar e investigar estes fatores na experiência do *Homo religiosus* é o início do trabalho, e há poucos fenômenos religiosos mais difundidos no mundo das religiões do que o sacrifício para servir o pesquisador com uma ampla variedade de formas e objetivos de fundamental importância para a compreensão da vida religiosa.

Comprovadamente, estes ritos sacrificiais eram realizados no contexto religioso da troca-dádiva, sustentada na crença de que “os deuses que dão e retribuem estão aí para dar uma coisa grande em troca de uma pequena”⁴⁰ (Mauss, 2008, p. 75). Por esta razão, os ritos sacrificiais estão entre as práticas mais difundidas pelo *Homo religiosus*. Trata-se de um fenômeno de grande abrangência e significado, identificado desde os primeiros registros históricos da vida religiosa entre todos os povos antigos, com destaque para os ricos detalhes dos registros documentais

39 De acordo com Ninian Smart, a perspectiva de van der Leeuw está limitada pela cultura ocidental, de modo que algumas religiões não recebem o tratamento adequado por seu método fenomenológico. A crítica de Smart é feita no sentido de que o estudo da religião deve ser sempre plural, transcultural, global e transcender aos ocidentalismos (Van der Leeuw, 1986, xviii).

40 Em alusão a uma potencial teoria do “sacrifício-contrato”, Marcel Mauss destaca a relevância fenomenológica da fórmula solene *do-ut-des*, também conservada em textos religiosos, extrapolando qualquer interesse etnográfico meramente local (Mauss, 2008, p. 75).

do sacerdócio judaico, da morfologia litúrgica cristã⁴¹ e de diversos rituais hindus praticados atualmente⁴² (Mauss; Hubert, 2005, p. 99-100).

A análise do rito sacrificial como fenômeno religioso, em interlocução com as aspirações do *Homo religiosus* de van der Leeuw, começa com a coleta, organização e classificação de cada elemento utilizado no cenário sacrificial. De acordo com os recursos disponíveis, o fenomenólogo da religião agrupa as semelhanças e as diferenças, evitando limitações impostas por preconceitos, regionalidades, culturalidades e confessionalidades. Ao se abster destes sistemas, fórmulas e terminologias, o fenomenólogo estará alguns passos à frente do trabalho histórico, psicológico e filosófico produzido nos estudos da religião.

A descrição histórica sobre a aparência externa dos elementos sacrificiais, a percepção psicológica do significado de cada um dos elementos e a compreensão filosófica dos sentidos do sacrifício, são abordagens absolutamente necessárias no trabalho da fenomenologia da religião, porém, insuficientes para torná-lo compreensível em sua escala de observação.

O fenomenólogo irá além do aspecto exterior das formas religiosas, procurará atravessar as fronteiras da razão e chegar ao núcleo mais profundo do fenômeno religioso, até encontrar o significado mais íntimo das motivações do *Homo religiosus*. O objetivo é alcançar a máxima compreensão do fenômeno religioso, descrevendo-o assim como se manifesta, produzindo subsídios relevantes para a história, psicologia, e filosofia da religião (van der Leeuw, 1925, p. 03-05).

As origens históricas, psicológicas e filosóficas das essências

41 Os ritos litúrgicos praticados pelos atuais sacerdotes cristãos tem origem na mesma configuração dos mais antigos ritos sacrificiais hindus: “O mecanismo da consagração da missa católica é, em linhas gerais, o mesmo que o dos sacrifícios hindus” (Mauss; Hubert, 2005, p. 100).

42 A metodologia científica aplicada na obra “*Essai sur la nature et la fonction du sacrifice*” (Ensaio sobre a Natureza e a Função do Sacrifício), fundamenta-se na pesquisa comparativa de textos sânscritos e bíblicos. A escolha destas fontes pelos autores Mauss e Hubert, justifica-se pela clareza e acuracidade dos corpos doutrinários redigidos pelos próprios sacerdotes hindus ou cristãos, em sua língua materna, enquanto cumpriam ou descreviam seus ritos sacrificiais em um período histórico bastante determinado. A comparação entre as investigações realizadas numa religião pan-teísta e numa religião monoteísta, resultou no conceito geral de sacrifício empregado neste artigo (Mauss; Hubert, 2005, p. 13, 14).

fenomenológicas não são objeto de interesse do método de van der Leeuw. Aquilo que se poderia chamar de essência religiosa não é descoberta historicamente, nem conhecida psicologicamente, nem apreendida filosoficamente, pois estas ciências não atuam na mesma escala em que se dá o fenômeno religioso.

Oportuno destacar a importância deste princípio orientador em todos os campos da ciência moderna, inclusive nas ciências da religião. De modo geral, a comunidade científica atribui ao físico suíço Charles Guye⁴³ a admoestação de que “é o nível de observação que cria o fenômeno” (*c'est le niveau de l'observation qui crée le phénomène*)⁴⁴ (Bezerra de Menezes, 1978, p. 23). Já o historiador essencialista Mircea Eliade⁴⁵, atribui a origem da advertência ao filósofo francês Henri Poincaré⁴⁶: “é a escala que cria o fenômeno” (*c'est l'échelle qui crée le phénomène*)⁴⁷ (Eliade, 1948, p. 11).

Portanto, a escala de observação fenomenológica do sacrifício deve estar no mesmo nível ritual do *Homo religiosus*. A comparação entre os elementos sacrificiais antigos e modernos deve levar o pesquisador ao núcleo psíquico do fenômeno. O contraste, resultante da comparação, deve revelar a relação entre os elementos antigos e modernos, possibilitando uma visão clara sobre o rito sacrificial e as mudanças que produziu na vida

43 Charles-Eugène Guye (1866-1942), físico suíço, professor, membro da Academia de Ciências de Paris. Realizou importantes pesquisas sobre radiação cósmica (Treccani, 2023, “Guye, Charles-Eugène”).

44 Charles Eugène Guye afirma que “é o nível de observação que cria o fenômeno”, ressaltando a crença de que a realidade está intrinsecamente ligada à nossa capacidade de observá-la e compreendê-la. Ele sugere que, sem o ato de observação, o fenômeno não poderia existir ou ser entendido como tal (Bezerra de Menezes, 1978, p. 23).

45 Mircea Eliade (1907-1986), historiador das religiões romeno, fenomenólogo da religião e autor de romances, novelas e contos. Influente estudioso da religião, intérprete do simbolismo religioso e do mito do mundo. Fundador e coeditor da revista *History of Religions* (1961), editor-chefe da *The Encyclopedia of Religion* (1987) (Allen, 2023, “Mircea Eliade”).

46 Jules-Henri Poincaré (1854-1912), matemático francês, físico, engenheiro, astrônomo, filósofo da ciência. Contribuiu para o desenvolvimento da mecânica celestial, mecânica dos fluidos, mecânica quântica, termodinâmica, teoria do potencial, teoria da relatividade e cosmologia (Treccani, 2023, “Poincaré, Jules-Henri”).

47 O matemático Henri Poincaré alegou que a escala em que um fenômeno é observado, influencia profundamente sua interpretação. Segundo ele, a perspectiva de fenômenos naturais e científicos requer uma abordagem que considere o contexto e a escala como elementos cruciais na percepção da verdadeira natureza de um fenômeno (Eliade, 1948, p. 11).

espiritual do *Homo religiosus* ao longo dos séculos. (van der Leeuw, 1925, p. 05-07)

O desafio que se apresenta requer que o rito sacrificial descrito seja apresentado de forma inteligível, a fim de se estabelecer uma linha de conexão entre o *Homo religiosus* antigo e o moderno. A experiência mais profunda, subjacente ao fenômeno religioso, deve conter elementos comunicáveis à vida religiosa, de tal forma que ela possa ser reconhecida pelo crente (*Homo religiosus* moderno), independentemente de dogmas religiosos ou paradigmas científicos. Para tanto, estabelece-se a *epochê*⁴⁸. Quaisquer perigos representados pelo método, não são maiores que os riscos enfrentados em outros métodos científicos empregados na ciência moderna. Se a busca da compreensão do fenômeno religioso for condicionada a rígidos protocolos de segurança, o fenomenólogo será capaz de produzir muito pouco além das estatísticas, crônicas, catalogações e análises já disponíveis atualmente (van der Leeuw, 1925, p. 07).

Considere-se, como exemplo, a dinâmica do diálogo. Até mesmo numa conversa entre amigos, a compreensão do emissor é significativamente diferente da compreensão do receptor. As regras da lógica entram imediatamente em ação, elaborando os termos da mensagem a partir do portfólio do emissor, enquanto a decodifica com máximo aproveitamento, a partir do portfólio do receptor, tornando o diálogo possível pelo método histórico-racional. No entanto, através do método fenomenológico, a empatia e a conectividade do receptor com os medos, anseios e espiritualidades do emissor, torna a mensagem compreensível e muito mais rica, garantindo ao receptor uma conclusão precisa. Da mesma forma, o fenomenólogo da religião obtém uma visão muito mais detalhada, repleta de sentidos e significados ao apurar o rito sacrificial na perspectiva moral e espiritual do *Homo religiosus* (van der Leeuw, 1925, p. 08).

Portanto, a alteridade na escala de observação fenomenológica constitui-se numa das principais ferramentas de trabalho do fenomenólogo da religião de van der Leeuw, e uma ferramenta poderosa na erradicação do germe do preconceito e da intolerância religiosa. Quanto maior for

48 De acordo com Ninian Smart, a *epochê* de van der Leeuw ocorre numa linha tênue entre as ciências humanas e a teologia cristã, de modo que usar a fé enquanto se pensa usar a *epochê* se torna uma situação plausível (Van der Leeuw, 1896, xv).

a capacidade de se colocar no lugar do outro, maior será a amplitude da pesquisa, a precisão dos resultados e a compreensão do fenômeno religioso. Dessa forma, a escala de alteridade do fenomenólogo deve ser definido pela capacidade de identificação da sua imagem e semelhança⁴⁹ com a do *Homo religiosus* perante o sacrifício. Esta identificação torna seguro o trabalho do fenomenólogo, uma vez que passa a ser imune às reduções do fenômeno ao mito, à natureza, à sociedade, à ciência ou à psiquê, enquanto sua personalidade é temporariamente substituída pela personalidade do sacrificante⁵⁰ (van der Leeuw, 1925, p. 09-10).

Esta personalidade do sacrificante pode ser compreendida a partir do pensamento de Benjamim Constant⁵¹, para o qual as origens de todas as “noções que compõem as crenças” religiosas do mundo moderno são encontradas no âmago da religião praticada desde as antigas “hordas selvagens”. Entre essas noções destaca-se “o pressentimento da espiritualidade” e “a ideia natural de que os deuses têm prazer em sacrifícios”, incluindo “as vítimas humanas”, e “a necessidade de refinar esses sacrifícios”, retomando-os como são ou como vieram a se tornar de acordo com as modelações impostas pelo tempo (Constant, 1826, p. 249-251). É a partir de abordagens como a de Constant que van der Leeuw sustenta a intrinsecidade da natureza do *Homo religiosus* e percorre a ideia de sacrifício como um elemento indissociável de toda e qualquer forma de religião em que há deus (van der Leeuw, 1964, p. 336).

Esta natureza específica do *Homo religiosus* é confirmada por Mircea Eliade ao descrever os estágios iniciais da cultura e da vida cotidiana como

49 De acordo com Bello, a peculiaridade do termo junguiano *Einführung* (empatia; entropia) é o sentimento imediato de estar em contato com outro ser humano, de tal forma que não faria mais sentido falar em termos como “você” ou “eu”, mas somente em “nós” (Bello, 2006, p. 63).

50 O sacrificante é a pessoa, família, clã, tribo, nação ou sociedade secreta que oferece o sacrifício, recebe os benefícios ou se submete aos seus efeitos (Maus; Hubert, 2005, p. 16). Neste artigo, onde se lê “sacrificante”, leia-se também “*Homo religiosus*” (Nota do autor).

51 Henri-Benjamin Constant de Rebecque (1767-1830), escritor político franco-suíço, precursor do romance psicológico moderno, republicano, adepto da Revolução Francesa, opositor reconciliado do regime Bonapartista, deputado, presidente do Conselho de Estado. No exílio Bonapartista, começou a escrever *De la religion considérée dans sa source, ses formes, et ses développements*, 5 vol. (1824-1831), uma análise histórica do sentimento religioso brevemente abordada neste artigo (Britannica, 2022, “Benjamin Constant”).

sendo intrinsecamente religiosas. A alimentação, a sexualidade e o trabalho eram consideradas atividades naturalmente sagradas. Comer não era apenas sustento, mas um símbolo de conexão com a natureza e uma maneira de expressar gratidão à divindade. A sexualidade não era vista apenas como reprodutiva, mas também ligada à continuidade da vida e a conexão com o divino. O trabalho significava participar ativamente da criação contínua do universo, representando uma ordem divina. Esses aspectos eram expressões tangíveis da conexão humana com o divino, tornando a ideia de “ser” humano igual a noção de “ser” religioso desde aquela época (Eliade, 1971, p. 10).

A explicação tradicional para a prática do sacrifício se fundamentaria sobre duas teorias. A primeira é a da antiga regra do *do-ut-des*⁵², por meio da qual uma oferta é dedicada para que o deus conceda favores ao sacrificante (*Homo religiosus*) numa relação de troca. A segunda é a noção de banquete comum, por meio do qual o deus é a própria oferta que se come no banquete, ou o deus que come a oferta em comunhão com os ofertantes. A antiga regra do *do-ut-des* tem sua relevância reduzida à medida que a evolução do pensamento religioso percebe o ato de se ofertar como superior ao ato de receber os benefícios da oferta, ampliando a importância da noção de banquete comum, em que o sacrificante inclui o ato de se entregar no sacrifício como parte integrante da oferta sacrificial (van der Leeuw, 1964, p. 336, 337).

A regra do *do-ut-des*, portanto, remontaria à antiga forma de estabelecer confiança na amizade por meio da troca de presentes e obtenção de favores entre o sacrificante e o deus, enquanto a noção de banquete comum proporcionaria uma união estável entre o sacrificante e o deus, tendo como objetivo “dar algo de si mesmo à existência de outra pessoa de modo a criar um vínculo firme”. Esta estabilidade seria alcançada pelo oferecimento de uma vítima consagrada que representaria a vida do sacrificante em simbiose com a vida do próprio deus. Realizado de diferentes formas por diferentes tradições religiosas, o caráter substitutivo deste tipo de sacrifício era marcado pelo derramamento ou aspersão do sangue da vítima, o elemento vital do sacrifício que sinalizava a liberação

52 O sentido da expressão latina “*do-ut-des*”, (Eu dou, para que você possa dar), encontra-se no ato de oferecimento de sacrifícios, dons, orações, louvores e petições de um adorador ao deus para que este atenda às necessidades das quais a vida humana depende (Harrelson, 2022, “worship”).

do espírito de vida da vítima para a união perpétua com o espírito de vida do deus com quem se queria comungar (van der Leeuw, 1964, p. 337).

Realizado em favor da comunidade, este tipo de sacrifício corresponderia não somente à entrega dos maiores valores, dos melhores dons e das mais importantes posses da comunidade como oferta ao deus por meio de um contrato formalizado com o sangue da vítima, mas também à entrega de si mesma como parte integrante do sacrifício. A correta consagração da vítima, do altar sacrificial e dos demais elementos envolvidos no rito, elevariam o sacrifício ao exercício de uma função substitutiva, eliminando as transgressões comunitárias, conformando-a novamente à perfeição do deus em sua força e poder⁵³, enquanto “todos os participantes do sacrifício, sejam eles homens ou deuses”, são animados pela renovação da comunhão durante todo o tempo em que o sacrifício “continuar a existir como uma corrente vital”, sem reduzi-lo a “um simples dinamismo ou simbolismo” (van der Leeuw, 1964, p. 342-346).

Mauss e Hubert contribuem com uma descrição ainda mais precisa deste tipo de sacrifício dividindo-o em três fases distintas: a entrada, a consumação e a saída. Em qualquer fase, o *Homo religiosus* precisa ser um especialista essencialmente consagrado em um ambiente religiosamente preparado. Até a fase de entrada no sacrifício, sacrificante, vítima, altar e quaisquer outros elementos precisam estar consagrados por meio de ritos específicos que preparam a profanidade⁵⁴ para uma entrada aceitável no universo sagrado, o que inclui lisonjas, escusas, purificações, lavagens entre outros atos, a fim de que a vítima sacrificial sirva aos propósitos da intermediação⁵⁵ (Mauss; Hubert, 2005, p. 26-29).

Durante a fase de consumação, a aspersão do sangue⁵⁶, a unção

53 De acordo com Ninian Smart, o fenômeno central do esquema teórico de van der Leeuw é o “poder” da experiência religiosa. Para Smart, “poder” é apenas outro nome que van der Leeuw utiliza para referir-se ao Deus (Van der Leeuw, 1986, xv, xvi).

54 Tanto a noção de pureza e comunhão quanto a noção de impureza e esconjuro, constituem elementos primitivos irreduzíveis do universo sagrado (Mauss; Hubert, 2005, p. 13).

55 A vítima é o intermediário que une todos os participantes por meio da intervenção das diversas forças que intervêm no sacrifício (Mauss; Hubert, 2005, p. 50).

56 Como o sacrificante não está conectado diretamente ao deus, o sangue sacrificial da vítima representa a fusão direta da vida humana com a vida divina, estabelecendo-se uma aliança de sangue, compactuada entre o sacrificante e o deus (Mauss;

e outros elementos são utilizados para estabelecer a comunhão entre o sacrificante e o deus, por meio de “uma confiança inabalável” nos resultados do sacrifício. A atitude externa do sacrificante deve ser idêntica à sua condição interna. De outra forma, sua tentativa de alcançar a conciliação desejada por meio da liberação do espírito da vítima⁵⁷ fracassará (Mauss; Hubert, 2005, p. 34-37).

Até iniciar a fase de saída do sacrifício, simetricamente oposta à fase de entrada⁵⁸, os registros de Mauss e Hubert descrevem o sacrificante como alguém que “adquiriu um caráter religioso que não possuía, ou se desembaraçou de um caráter desfavorável que o afligia; elevou-se a um estado de graça ou saiu de um estado de pecado”, de tal forma que ele já “não é mais a mesma pessoa”. Uma vez concluída estas fases, o sacrificante retorna ao seu mundo profano, sendo inevitável que se inicie um processo de dessacralização⁵⁹ (Mauss; Hubert, 2005, p. 12-62).

A fenomenologia da religião de van der Leeuw considera, mas não se apoia, em conceitos ou fórmulas pré-definidas nos estudos da religião em seu trabalho investigativo. No entanto, a definição de sacrifício proposta por Mauss e Hubert é útil para manter em foco a perspectiva histórica e fenomenológica da religião sem comprometer a acuracidade dos diferentes campos de pesquisa. Por isso, é possível admitir um “conceito geral” para o fenômeno do sacrifício como “um ato religioso que mediante a consagração de uma vítima modifica o estado da pessoa moral que o efetua ou de certos objetos pelos quais ela se interessa” (Mauss; Hubert, 2005, p. 19).

Este ato religioso requer a consagração de um local físico para sua realização. Uma representação geográfica deste local pode ser obtida geometricamente a partir de quatro círculos concêntricos principais,

Hubert, 2005, p. 17).

57 “Há na vítima um espírito que o sacrifício busca precisamente liberar. É preciso pois conciliar-se com esse espírito, que de outro modo poderia se tornar perigoso quando livre; daí as lisonjas e escusas preliminares” (Mauss; Hubert, 2005, p. 37).

58 As etapas rituais de “saída” do sacrifício são simetricamente opostos aos realizados na “entrada” (Mauss; Hubert, 2005, p. 52).

59 O sacrificante pode assumir um estado moral e espiritual tão elevado no sacrifício que se faz necessário realizar um processo de dessacralização para que torne a ser útil ao mundo profano (Mauss; Hubert, 2005, p. 61, 62).

demarcando um ponto específico na superfície terrestre considerado sagrado pela evidência da hierofania⁶⁰. A consagração deste espaço se fará de acordo com o rito sacrificial ali realizado. Como um elemento ainda ligado ao mundo profano, o sacrificante pertence ao último círculo, o mais periférico em relação ao centro sagrado. Ele tem consigo as demandas espirituais próprias ou comunitárias e uma vítima perfeita, prévia, mas não completamente consagrada.

No círculo seguinte está o sacrificador, o sacerdote, o especialista com o conhecimento religioso necessário para conduzir o sacrifício. Semelhantemente à vítima, ele se encontra previamente consagrado, mas não completamente, visto que ainda está ligado ao mundo profano em alguma medida. Oportuno destacar que, em algumas culturas, esta função especializada pode ser exercida pelo próprio sacrificante, desde que possua o conhecimento religioso exigido pelo rito. O círculo seguinte é composto de preparações finais, em que vítima, sacrificante ou sacrificador, completam sua consagração com imposição de mãos. O primeiro círculo contém a sacralidade produzida pela hierofania, identificado por um poste ou um altar firmemente fixado e totalmente consagrado, onde a vítima deve ser oferecida ao deus (Mauss; Hubert, 2005, p. 35, 45).

A vítima é atada ao poste ou altar sagrado e imolada para que o sangue e o espírito de vida sejam liberados. O sangue vertido comunica visualmente aos participantes que o espírito da vítima passou do mundo profano para o mundo sagrado, tornando sua consagração definitiva e irrevogável. Todo o ato religioso estaria então consumado e seus benefícios direcionados. O corpo e o sangue da vítima transmitem ao sacrificante qualidades recém

60 Hierofania é um termo popularizado por Mircea Eliade (1907-1986) para referir-se à manifestação divina. É mais amplo que “teofania”, pois inclui formas não pessoais de manifestação. Pode ser uma sensação térmica (frio, calor), uma inspiração, uma revelação ou uma profunda experiência de sofrimento, indignidade ou alienação. Pode se manifestar na adoração, por uma experiência auditiva, visual, ou por uma conexão profunda com a natureza (Larson, 2010, “Hierophany”).

adquiridas pelo sacrifício, por meio de bênçãos⁶¹, aspersões de sangue⁶², unções de gordura⁶³, comunhão alimentar⁶⁴ entre outras formas. Todo ato sacrificial busca elevar a religiosidade do sacrificante, podendo assumir um efeito curativo ou uma função expiatória com o propósito de pacificar a consciência religiosa por transgressões individuais ou comunitárias como parte dos benefícios adquiridos no sacrifício (Mauss; Hubert, 2005, p. 39-58).

Como parte da evolução histórica do sistema sacrificial, antigas sociedades produziram líderes divinos, enaltecidos e adorados como pessoas que se relacionavam intimamente com o deus da comunidade, povo ou nação. Esse líder divinizado poderia exercer uma função social a partir de uma das formas mais elevadas de sacrifício comunitário, assumindo a personalidade da vítima que age, padece e renasce do sacrifício em favor de seu próprio povo, difundindo-se pelo mundo, reproduzindo ciclicamente estas paixões e ressurreições de acordo com a cronobiologia da natureza (Mauss; Hubert, 2005, p. 83-87).

O auto sacrifício destes líderes divinizados evoluiria para o sacrifício do próprio deus. Este deus então entraria em comunhão perpétua com o sacrificante, o sacerdote e a vítima, oferecendo-se sem ambicionar qualquer retorno, com o firme objetivo de proporcionar a toda a comunidade, a almejada identidade final, através de um vínculo permanente. Neste sentido, assim como a noção da origem da vida surge do sacrifício, a noção do princípio de todas as coisas emerge da ideia de um deus criador, difuso

61 “O sacrifício pertence aos deuses; a bênção, ao sacrificante” (Mauss; Hubert, 2005, p. 138). (Cf. Levítico 9.21, 22: “Arão moveu o peito e a coxa direita do animal perante o Senhor como gesto ritual de apresentação, conforme Moisés tinha ordenado. Depois Arão ergueu as mãos em direção ao povo e o abençoou. E, tendo oferecido o sacrifício pelo pecado, o holocausto e o sacrifício de comunhão, desceu”).

62 Cf. Êxodo 29.21 (NVI) “Pegue, então, um pouco do sangue do altar e um pouco do óleo da unção, e faça aspersão com eles sobre Arão e suas vestes, sobre seus filhos e as vestes deles. Assim serão consagrados, ele e suas vestes, seus filhos e as vestes deles.”

63 Cf. Êxodo 29.7 (NVI) “Unja-o com o óleo da unção, derramando-o sobre a cabeça de Arão.” Cf. Levítico 8.12 (NVI) “Derramou o óleo da unção sobre a cabeça de Arão para ungi-lo e consagrá-lo”.

64 Cf. Levítico 10.17 (NVI) “Por que vocês não comeram a carne da oferta pelo pecado no Lugar Santo? É santíssima; foi dada para retirar a culpa da comunidade e fazer propiciação por ela perante o Senhor”; Levítico 6.27 (NVI) “Tudo o que tocar na carne se tornará santo; se o sangue respingar na roupa, será lavada em lugar sagrado”; Levítico 6.26 (NVI) “O sacerdote que oferecer o animal o comerá em lugar sagrado, no pátio da Tenda do Encontro.”

nas diversas mitologias divinas, ritos sagrados e teologias da criação, desdobrando-se no histórico desenvolvimento da diversidade religiosa presente no mundo moderno (Mauss; Hubert, 2005, p. 94-107).

Deve-se por fim destacar que, apesar de van der Leeuw argumentar contra a possibilidade de reduzir o fenômeno religioso do sacrifício a funções sociais, deve-se reconhecer que, ao longo do tempo, a relação dialógica entre imanência⁶⁵ e transcendência⁶⁶ na experiência sacrificial do *Homo religiosus*, produziu transformações sociais profundas e de longo alcance em todas as sociedades humanas conhecidas. Esta função social do sacrifício certamente não seria contemplada pela fenomenologia da religião de van der Leeuw, uma vez que a tarefa principal do seu método fenomenológico é explicar as estruturas internas dos fenômenos religiosos, e não seu impacto social ao longo do tempo.

Portanto, é necessário reconhecer o fato de que os sistemas sacrificiais instaurados pelo *Homo religiosus* moldaram culturas, fundamentaram tradições, constituíram leis, conceberam crenças e fés, originaram tribos, povos e nações que adaptaram seus sacrifícios conforme suas especificidades sociais, políticas e econômicas. Forças sociais foram impulsionadas pelo zelo sacrificial à medida que famílias e comunidades, orientados por sentimentos de admiração e temor, renunciaram e reivindicaram bens materiais e imateriais, territórios e recursos naturais, iniciaram deslocamentos e criaram assentamentos, estabeleceram guerras, conquistaram vitórias e amargaram derrotas, sacrificando os próprios filhos, tanto no alto dos magníficos altares das grandes hierópolis, quanto nos lugares mais secretos e obscuros da sociedade, movidos por energias mentais, morais e espirituais produzidas pelos sistemas sacrificiais do *Homo religiosus* (Mauss; Hubert, 2005, p. 108-109).

65 Imanência é a experiência do divino dentro de nós e entre nós, dialeticamente ligada ao termo transcendência, constituindo um contraste primordial na filosofia da religião. Na psicologia da religião, é conceituada como a diferença entre o eu e o outro. A mágica da experiência espiritual é o vaivém entre a imanência, a transcendência do divino e o vazio (LARSON, 2010, "Immanence").

66 Transcendência significava "além ou para fora" de uma situação. Deve ser compreendido em relação à "imanência". É um fenômeno essencial em qualquer forma de libertação ou teoria de mudança, e uma experiência central na espiritualidade e na transformação terapêutica (DUBOSE, 2010, "Transcendence").

CONCLUSÃO

Este artigo procurou demonstrar como a fenomenologia da religião pode ser útil no estudo da natureza do *Homo religiosus* em interlocução com uma de suas principais atividades religiosas: o sacrifício. Demonstrou como Gerardus van der Leeuw elevou a fenomenologia da religião a um método exclusivo, incorporando aspectos relevantes dos seus antecessores e refutando vigorosamente as tentativas de explicar o fenômeno religioso através de outros modelos fenomenológicos.

Seguindo este método, este artigo buscou estudar a intencionalidade do *Homo religiosus* diante dos sistemas sacrificiais por ele instituídos, a fim de compreender como a mentalidade religiosa se apropria dos valores e dos objetos sagrados, e de que forma isto impacta a maneira como a religião se relaciona com a sociedade.

Procurou destacar os aspectos da obra de Van der Leeuw que argumentaram a favor da irredutibilidade das representações religiosas a funções meramente sociais, históricas, filosóficas ou psicológicas, demonstrando sua resistência contra os argumentos meramente racionalistas que reduziram o fenômeno religioso ao buscar explicá-la por métodos não relacionados à espiritualidade do *Homo religiosus*.

Mostrou como a fenomenologia da religião de van der Leeuw mantém seu foco na tarefa principal de explicar as estruturas internas dos fenômenos religiosos, e como seu método fenomenológico consagrou-se como um esforço científico competente para alcançar o centro nuclear da experiência religiosa, entendendo como ela é estruturada e como funciona no seu nível mais fundamental.

Constatou que, para ser adequadamente compreendido, um fenômeno religioso deve ser analisado dentro de sua própria escala religiosa, respeitando seu caráter sagrado, afirmando-se que a natureza do *Homo religiosus* não pode ser reduzida a meras produções do inconsciente ou a esquemas surgidos por influência social, econômica, política etc.

Demonstrou como van der Leeuw foi igualmente considerado reducionista e subjetivista ao tentar estruturar a totalidade dos fenômenos religiosos a partir de processos dinâmicos, compreendidos numa base animista e deísta, e como tal método seria insuficiente para compreender a

rica variedade de fenômenos e aspectos observados em diferentes tradições e sistemas religiosos. Buscou compreender como a alteridade torna eficaz o trabalho do fenomenólogo de van der Leeuw, ao exercer profunda função interlocutora com o estado moral e espiritual do “Outro” em sua atividade religiosa, compreendendo sua função como um instrumento poderoso para erradicação do preconceito e intolerância religiosa.

Por fim, procurou destacar como a contribuição de Gerardus van der Leeuw continua a ser de grande valor para a fenomenologia da religião, mantendo-se como uma obra clássica em meio à crescente necessidade de uma abordagem mais simples, clara e intersubjetiva para a compreensão do fenômeno religioso.

REFERÊNCIAS

- ALLEN, D. **Mircea Eliade**. Encyclopedia Britannica, 18 Abr. 2023. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Mircea-Eliade>>. Acesso em: 30 Out. 2023.
- BELLO, A. A. **Introdução à fenomenologia**. Bauru: Edusc, 2006.
- _____; FILHO, J. R. F. M. Por Uma Fenomenologia da Religião: entrevista à Ângela Ales Bello, **Revista Caminhos**, Goiânia, v. 19, nº. 2, p. 483-496, 2021.
- BEZERRA DE MENEZES, E. D. Sobre a neutralidade das ciências. **Revista de Ciências Sociais**, Fortaleza, v. 09, nº. 1/2, p.15-40, 1978.
- BOLLNOW, O. F. **Wilhelm Dilthey**. Encyclopedia Britannica, 27 Set. 2023. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Wilhelm-Dilthey>>. Acesso em: 07 Jul. 2023.
- BRITANNICA, The Editors of Encyclopaedia. **Benjamin Constant**. 04 Dez. 2022. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Benjamin-Constant>>. Acesso em: 20 Sep. 2023
- _____. **Cornelis Petrus Tiele**. 07 Jan. 2023. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Cornelis-Petrus-Tiele>>. Acesso em: 03 Jul. 2023.
- _____. **Edmund Husserl**. 02 Mai. 2020. Disponível em: <<https://www.britannica.com/summary/Edmund-Husserl>>. Acesso em: 10 Set. 2023.
- _____. **Eidetic reduction**. 12 Jun. 2017. Disponível em: <<https://www.britannica.com/topic/eidetic-reduction>>. Acesso em: 05 Jul. 2023.

_____. **Epoché**. 22 Fev. 2016. Disponível em: <<https://www.britannica.com/topic/epoche>>. Acesso em: 07 Jul. 2023.

_____. **Gerardus van der Leeuw**. 14 Mar. 2023. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Gerardus-van-der-Leeuw>>. Acesso em: 02 Jul. 2023.

_____. **Nathan Söderblom**. 08 Jul. 2023. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Nathan-Soderblom>>. Acesso em: 04 Jul. 2023.

CAILLOIS, R. **O Homem e o Sagrado**. Perspectivas do Homem. Lisboa: Edições 70, 1963.

CONSTANT, B. **De la religion considérée dans sa source ses formes et ses développements**. Paris: A. Leroux et C. Chantpie, Éditeurs, 1826.

DRISLANE, R.; PARKINSON, G. **Verstehen**. Online Dictionary of the Social Sciences. Athabasca University. Disponível em: <<https://bitbucket.icaap.org/dict.pl?term=VERSTEHEN>>. Acesso em: 07 Jul. 2023.

DUBOSE, T. (2010). **Transcendence**. In: Leeming, D.A., Madden, K., Marlan, S. (eds) Encyclopedia of Psychology and Religion. Springer, Boston, MA. p. 914-916.

ELIADE, M. **La nostalgie des origines**: Méthodologie et histoire des religions. Paris: Gallimard, 1971.

_____. **Traité d'histoire des religions**. Paris: Payot, 1948.

ENCYCLOPEDIA of Psychology and Religion. 2^a ed. New York: Springs, 2014.

ENCYCLOPEDIA of Religion. **Kristensen, W. Brede**, 30 Jun. 2023. Disponível em: <<https://www.encyclopedia.com/environment/encyclopedias-almanacs-transcripts-and-maps/kristensen-w-brede>>. Acesso em: 03 Jul. 2023.

FRINGS, M. S. **Max Scheler**. Encyclopedia Britannica, 18 Ago. 2023. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Max-Scheler>>. Acesso em: 10 Set. 2023.

HARRELSON, Walter. **worship**. Encyclopedia Britannica, 07 Set. 2022. Disponível em: <<https://www.britannica.com/topic/worship/Functions-of-worship>>. Acesso em: 17 Set. 2023.

LARSON, P. (2010). **Hierophany**. In: Leeming, D. A., Madden, K., Marlan, S. (eds) Encyclopedia of Psychology and Religion. Springer, Boston, MA. p. 397-398.

_____. **Immanence**. In: Leeming, D.A., Madden, K., Marlan, S. (eds) *Encyclopedia of Psychology and Religion*. Springer, Boston, MA. p. 425-426.

LSJ. Liddell-Scott-Jones Ancient Greek Lexicon, **Homo neglegens**. Oxford University Press, 1843. Disponível em: <<https://lsj.gr/index.php?search=homo+neglegens>>. Acesso em: 03 Jul. 2023.

MACEDO, S. de. O Homem em suas Projeções e Definições. **Academia Brasileira de Letras Jurídicas**. Revista Nº 15, 1999, p. 47-53. Disponível em: <<http://www.ablj.org.br/revistas/revista15.asp>>. Acesso em: 05 Out. 2023.

MAUSS, M. **Ensaio Sobre a Dádiva**. Lisboa: Edições 70, 2008.

_____. HUBERT, H. **Sobre o sacrifício**. São Paulo: Cosac Naify, 2005.

MELAND, B. E. **Rudolf Otto**. *Encyclopedia Britannica*, 21 Set. 2023. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Rudolf-Otto>>. Acesso em: 04 Jul. 2023.

SANER, H. **Karl Jaspers**. *Encyclopedia Britannica*, 22 Fev. 2023. Disponível em: <<https://www.britannica.com/biography/Karl-Jaspers>>. Acesso em: 10 Set. 2023

SMART, N. **Dimensions of the Sacred: An Anatomy of the World's Beliefs**. California: University of California Press, 1996.

_____. **The world's religions**. Wayback Machine Internet Archive. 2 ed. Cambridge: Cambridge University Press, 1998. Disponível em: <https://archive.org/details/worldsreligions00smar_0>. Acesso em: 05 Jul. 2023.

RIES, Julien (Ed.) **Trattato di antropologia del sacro**: Crisi, rotture e cambiamenti. vol. 4, Milano: Jaca Book-Massimo, 1995.

THE GUARDIAN. **Guardian News**. Obituary. Ninian Smart. Disponível em: <<https://www.theguardian.com/news/2001/feb/02/guardianobituaries>>. Acesso em: 30 Out. 2023

TRECCANI. **Guye, Charles-Eugène**. Istituto della Enciclopedia Italiana. Disponível em: <<https://www.treccani.it/enciclopedia/charles-eugene-guye/>>. Acesso em: 11 Set. 2023.

_____. **Heiler, Friedrich**. Istituto della Enciclopedia Italiana. Disponível em: <<https://www.treccani.it/enciclopedia/friedrich-heiler/>>. Acesso em: 10 Set. 2023.

_____. **Poincaré, Jules-Henri**. Istituto della Enciclopedia Italiana. Disponível em: <<https://www.treccani.it/enciclopedia/jules-henri-poincare/>>. Acesso em: 11 Set. 2023.

TURCHI, N. **Chantepie de La Saussaye, Pierre Daniël**. Enciclopedia Italiana Treccani, 1931. Disponível em: <<https://www.treccani.it/enciclopedia/chantepie-de-la-saussaye-pierre-daniel/>>. Acesso em: 04 Jul. 2023.

_____. **Lehmann, Johannes Edvard**. Enciclopedia Italiana Treccani, 1933. Disponível em: <https://www.treccani.it/enciclopedia/johannes-edvard-lehmann_%28Enciclopedia-Italiana%29/>. Acesso em: 04 Jul. 2023.

VAN DER LEEUW, G. **Einführung in die Phänomenologie der Religion**. München: M. Müller & Sohn, 1925.

_____. **Fenomenología de la religión**. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica, 1964.

_____. **L'uomo primitivo e la religione**. Torino: Editore Boringhieri, 1961.

_____. **Religion in Essence and Manifestation**. Princeton: Princeton University Press, 1986.

CAPÍTULO 2

ROTA DO ROSÁRIO: UMA ANÁLISE DE INSERÇÃO E DE EXPERIÊNCIAS EM CONTEXTO CONTEMPORÂNEO⁶⁷

Helison Lázaro de Souza

INTRODUÇÃO

Esta análise de caráter multidisciplinar busca compreender o turismo religioso por meio de uma rota religiosa e turística - Rota do Rosário. Nesse contexto, adota-se uma perspectiva vinculada ao “território religioso”, enfatizando, de igual modo, a importância simbólica, material e comportamental associada à religiosidade na contemporaneidade, articulando-a a elementos de oferta e demanda (Souza, 2024).

Destaca-se que os deslocamentos relacionados a práticas e comportamentos humanos, como as peregrinações, podem ser observados em diversos períodos históricos, tanto no contexto do catolicismo quanto em distintas tradições religiosas. Todavia, as peregrinações contemporâneas claramente não se limitam a ritos religiosos e de passagem, ainda que estes desempenhem papel significativo. Atualmente, é comum que eles estejam associadas à infraestrutura social e econômica ao redor dos locais considerados “sagrados” e demarcados para visitação. Tal realidade envolve simbolismos e vivências individuais ou coletivas. Do mesmo modo, compreende articulações e estratégias institucionais — como o marketing — voltadas não apenas aos atos de piedade e penitência, mas

⁶⁷ O presente artigo integra a dissertação de mestrado em História sobre a Rota do Rosário (2008–2023), bem como outros artigos acadêmicos da mesma autoria.

também a atividades como férias, introspecção, lazer, eventos esportivos e socialização, configurando uma interseção entre práticas e dimensões, religiosas ou comerciais.

A relação entre religião e turismo pode ser compreendida como ponto de articulação, contraposição ou sobreposição. Trata-se de uma dimensão vinculada ao mercado, mas também à experiência vivida da religião — no sentido de praticá-la no cotidiano, por meio das ações e experiências corporificadas. Essa perspectiva abrange as práticas das pessoas em geral, e não apenas as ações dos líderes religiosos. Relaciona-se, portanto, a simbolismos, corporificação e materialidade, elementos fundamentais da religião vivida, muitas vezes conectados às contingências da existência e da realidade humana (Morgan, 2023).

A religião, enquanto poderoso sistema de sentido, quando compreendida como sistema simbólico ou articulado à prática social, motiva deslocamentos espaciais — a exemplo de romarias, peregrinações e visitas a locais considerados sagrados. Simultaneamente, o turismo, enquanto fenômeno cultural e econômico, reconfigura ou influencia a experiência religiosa, bem como a própria organização do “sagrado” e de suas manifestações, inclusive nas trocas simbólicas, sociais e materiais que as envolvem.

Trata-se, portanto, de um campo interdisciplinar de estudo que abrange os significados e as dinâmicas emergentes quando lugares, objetos e eventos vinculados ao universo religioso passam a integrar os circuitos do turismo. Tais iniciativas podem ser promovidas por diferentes sujeitos, instituições religiosas, agentes estatais ou empreendimento do setor privado, apontando uma pluralidade de interesses e vivências — ofertas e demandas, ou seja, negociações, uma vez que o indivíduo também constrói seu próprio percurso nesse espaço.

Entre as manifestações mais recorrentes dessa intersecção, destacam-se: peregrinações religiosas associadas a infraestruturas, como hospedagens, comércio e roteiros organizados; santuários com funções múltiplas, estruturados para acolher visitantes com diferentes motivações; a promoção de rotas enquanto produtos turísticos, articulando fé, cultura e desenvolvimento socioeconômico; e elementos culturais voltados à apreciação do patrimônio arquitetônico, artístico, ritual e simbólico

das tradições religiosas. Tais fenômenos desdobram-se em dimensões complementares, ainda que não excludentes, relacionando aspectos devocionais e o deslocamento como forma de expressão e vivência da fé; articulações econômicas, que vão além das análises comportamentais individuais e envolvem o turismo religioso como fonte de renda e vetor de “bênçãos” espirituais ou materiais, com implicações comerciais e institucionais; o interesse pelo patrimônio material e imaterial vinculado às crenças, como edificações, ritos, narrativas e festividades; e, por fim, aspectos políticos, nos quais símbolos, práticas e espaços sagrados são mobilizados para a construção ou o reforço de identidades locais, regionais ou nacionais, orientadas por objetivos específicos presentes em diversas mentalidades.

ROTA DO ROSÁRIO: “UM CAMINHO A SER PERCORRIDO!”

Para Eliade (1943), a interação entre a geopolítica e o “espírito de missão” de um povo envolve uma complexa sobreposição de fatores históricos e culturais. Ao relacionar essa perspectiva com o turismo religioso por meio da Rota do Rosário, observa-se sua conexão direta com a Diocese de Jacarezinho — jurisdição eclesiástica localizada no nordeste (Norte Pioneiro) e em porções do centro-leste (Campos Gerais) do Paraná — cuja presença remonta a 1926 e acompanha os processos de colonização e os desdobramentos geopolíticos da região (Souza, 2024). Destaca-se, nesse contexto, sua importância na configuração dessa dinâmica territorial e de atuação institucional, sendo atualmente, depois de Curitiba, a segunda diocese com maior número de santuários, de diferentes proporções, no estado do Paraná.

Observa-se um aspecto significativo nas ações vinculadas ao turismo religioso a partir de 2008: a iniciativa da Diocese passou a reforçar a integração entre práticas devocionais e sacramentos “oficiais”, reconhecendo nelas um potencial evangelizador e, de modo evidente, um mecanismo de afirmação institucional e identitária (Souza, 2024). Tal acomodação delinea um itinerário religioso e turístico caracterizado como parte de um projeto mais amplo e articulador, com papel estratégico alinhado a programas governamentais de cunho geopolítico, os quais promovem o turismo como vetor de “crescimento” socioeconômico em âmbitos federal, estadual e, neste caso, inter-regional.

Muitos dos santuários que compõem a Rota, alguns dos quais originalmente paróquias posteriormente elevadas à categoria de santuários, parecem ter se originado a partir do vínculo entre os fiéis e suas devoções. Essas expressões foram, em seguida, institucionalizadas pela Diocese de Jacarezinho e organizadas de forma mais estruturada para práticas devocionais, sendo, mais recentemente, justapostas às demandas do turismo religioso (TV Evangelizar, 2017). Nessa perspectiva, observa-se que a organização religiosa e seus parceiros vêm sistematicamente apoiando a configuração e a consolidação de santuários locais.

Cabe ressaltar que o turismo religioso não se constitui como domínio exclusivo de uma prática específica. Contudo, quando relacionado à religião católica na contemporaneidade, destaca-se por estar amparado por instâncias como a Pastoral do Turismo, configurando-se, assim, como parte de uma ação institucional. Tal fenômeno pode ser analisado a partir de uma perspectiva contextual do século XX, período em que o setor turístico também se expandiu de forma significativa, especialmente em contextos marcados pelas dinâmicas socioeconômicas da modernidade, como aquelas associadas ao capitalismo e às múltiplas formas de experiência vinculadas ao sentir, vivenciar e construir identidades.

De acordo com a Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), Regional Sul II, a Pastoral do Turismo busca capacitar indivíduos em conformidade com as orientações da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR) para realizar ações de evangelização através do turismo em âmbito global, regional, diocesano e paroquial. Em seus discursos a Pastoral (Pastoral do Turismo) promove o “anúncio do Evangelho” e a “Paz Mundial”. No mesmo sentido, procura estabelecer relações com outras pastorais, como a Pastoral da Comunicação (Pascom). Além disso, ela enfatiza o “resgate e preservação da identidade cultural”, buscando apoio de indivíduos e entidades especializadas no turismo, no campo pastoral, prestadores de serviços, entre outros. A Carta Pastoral - *Gaudium Et Spes* – sobre a “Igreja no mundo actual”, de 7 de dezembro de 1965 – (A Santa Sé), com discurso de Papa Paulo VI (1963-1978) aponta o turismo como característica dos tempos. Contudo, Papa João XXIII (1958-1963), anteriormente, já pontuava uma realidade crescente do turismo na sociedade e “necessidade” de ação da Igreja nesse setor (Vilas Boas, 2012).

Isso se relaciona também a atuação da Igreja em contextos que empregam o turismo na geopolítica local.

A Rota do Rosário desempenha papel significativo na “revitalização do território eclesiástico” e das práticas devocionais católicas, promovendo não apenas a evangelização, mas também a circulação de diversos públicos. Nesse contexto, a devoção ocupa posição central, sem se restringir às manifestações de fé dos devotos, sendo acompanhada por uma organização que busca garantir condições estruturais adequadas para os diferentes grupos e suas práticas no cotidiano.

As intenções da organização religiosa da Rota, conforme divulgado, consistem em abranger tanto pessoas religiosas quanto não religiosas, com o propósito de inseri-las, fortalecê-las ou aproximá-las da “Igreja” (TV Evangelizar, 2017), especificamente no contexto da Igreja Católica. Segundo a organização, trata-se de ser:

um projeto de evangelização da Diocese de Jacarezinho – PR [...] por finalidade a comunhão entre santuários e divulgação dos patrimônios cultural, histórico e arquitetônico do Norte Pioneiro aos Campos Gerais, como museus, festas, celebrações, shows, eventos religiosos e culturais, entre outros [...] a proposta da Rota do Rosário, definiu como missão a “evangelização a partir dos santuários e seus atrativos”. Segundo o bispo [atual], D. Antônio Braz Benevente, em 2010, “é uma ação missionária da Igreja na Diocese de Jacarezinho” [...] destaca-se pelo pioneirismo no fomento do turismo religioso, e está integrada à ação evangelizadora do Regional Sul 2 da CNBB e santuários existentes no Paraná. A Fecomércio e Paraná Turismo são parceiras neste processo do fortalecimento turístico paranaense sem perder de vista a missão evangelizadora que a sustenta (Rota do Rosário, s.d., *grifos do autor*).

Reportagens jornalísticas destacam a Rota do Rosário, apresentando-a como um “modelo” regional do Caminho de Santiago de Compostela, estratégia de marketing que ultrapassa os limites do estado do Paraná e da própria Rota, ampliando e replicando tais discursos promocionais. Fundada em 18 de outubro de 2008, vinculada a inauguração do Santuário Mãe Rainha, na cidade de Jacarezinho, a Rota do Rosário tem ações articuladas principalmente pela Diocese de Jacarezinho, cujo impulso inicial coube ao bispo diocesano D. Fernando José Penteado, ao coordenador Pe. Celso Miquelli (substituído pelo

Pe. Anderson Marchiori após 2022) e à colaboração técnica de leigos católicos. Em 2010, a liderança do projeto foi assumida pelo atual bispo, D. Antônio Braz Benevente, que, em sua atuação pastoral, reforçou a “evangelização através dos santuários”, consolidando o empreendimento como instrumento de ação pastoral vinculada ao turismo.

Entre 2016 e 2017, a Rota do Rosário, por meio de uma parceria inter-regional diocesana, incorporou áreas situadas na Diocese de Ponta Grossa, expandindo mais em direção aos Campos Gerais do Paraná (centro-leste). Desde sua criação, a organização da Rota tem contado com a liderança de sacerdotes católicos — reitores dos santuários, incluindo padres, freis e freiras — e o apoio de leigos, autoridades políticas, empresários, associações e comerciantes locais. Por meio de encontros e reuniões, que geralmente abordam a integração de serviços e atrativos, busca-se diversificar as opções. Entre as ações de destaque, salientam-se a realização de feiras e eventos para promoção de produtos locais, o desenvolvimento de hospedagens nas proximidades dos santuários para melhor atender os visitantes, bem como parcerias⁶⁸ com restaurantes e outras atividades de lazer.

Observa-se, na Rota do Rosário, a oferta e a ressignificação de elementos que abrangem tanto dimensões extramundanas — vinculadas

68 Um exemplo de parcerias, envolve o “Resort Morro dos Anjos”, localizado em Bandeirantes-PR, com um investimento milionário, é um exemplo significativo e relacional referente ao turismo religioso na região, com a participação do apresentador de televisão Ratinho (Carlos Roberto Massa), pai do atual governador do Paraná, Ratinho Junior. Este Resort, promete beneficiar economicamente a região, e tem proximidade direta com o Santuário São Miguel Arcanjo, servindo como base para os visitantes locais. O projeto, que conta com infraestrutura diversificada, incluindo chalés, parque aquático, quadras poliesportivas, e outras atrações de lazer, aponta suas operações iniciais no ano de 2024. Esse empreendimento reflete a convergência entre turismo, lazer e religião, uma ocorrência comum apontada por Stausberg (2011), que observa o crescimento de parques temáticos religiosos e espaços de bem-estar. A relação entre a Rota do Rosário e a política estadual é evidente desde a sua fundação (2008). Mas o governo estadual atual, sob a liderança de Ratinho Junior, tem incentivado ativamente ainda mais o setor do turismo religioso. Exemplo disso, é que o esse governador inaugurou novos acessos ao Santuário São Miguel Arcanjo com uma passarela para pedestres em 2023, ligando-o a Gruta Nossa Senhora de Lourdes; e outro exemplo disso é a inauguração, em agosto de 2023, da pavimentação da via de acesso ao Santuário Santíssimo Nome de Jesus, em Joaquim Távora, com um investimento de 2 milhões de reais. Segundo o governador, essa obra não apenas atende às necessidades dos “peregrinos”, mas também integra a estratégia de fortalecimento do turismo religioso no Paraná.

ao “transcendente”, ao “divino” e ao “sobrenatural” — quanto aspectos intramundanos, associados ao mundo físico e às experiências individuais de sentir, significar e vivenciar o cotidiano. Essa interação aparenta promover uma inserção articulada em uma rede complexa de trocas e cooperações, que sustenta a configuração e o funcionamento do projeto.

A organização religiosa tem envidado esforços para se adequar às dinâmicas desse mercado, participando de reuniões internas e externas e marcando presença em eventos de turismo religioso nas esferas nacional, estadual e regional, como a ExpoCatólica, o Fórum Paranaense de Turismo Religioso, além de promover anualmente os Simpósios da Rota do Rosário. Estes simpósios configuram-se como espaços de articulação regional, destinados ao planejamento e à divulgação, nos quais são discutidas questões relativas à implementação, gestão e promoção dos atrativos que compõem a Rota. Por meio dessas reuniões e em colaboração com parceiros, busca-se assegurar a continuidade e a organização do projeto (Souza, 2024).

A geografia que delimita a Rota do Rosário (Anexo 1) atravessa direta e indiretamente pequenos municípios⁶⁹, majoritariamente com menos de 50 mil habitantes, cuja economia é predominantemente agrícola. Ao longo de seu percurso, a rota transita por zonas rurais e áreas de elevado valor natural e paisagístico, incluindo avenidas e estradas não pavimentadas. Composta por 15 santuários⁷⁰, abrange atrativos no mapa dispostos simbolicamente no formato de um “Rosário”, o que pode ser interpretado como uma “geografia sagrada” que conjuga dimensões devocionais, identitárias e, simultaneamente, de geolocalização promocional do território (Anexo 1). Nesse sentido, observa-se que o

69 A Rota abrange diretamente 12 municípios com santuários, mas se expande indiretamente para outros municípios da região, em sua maioria vinculados à jurisdição eclesiástica da Diocese de Jacarezinho, que também podem compor a Rota com atrativos religiosos ou turísticos.

70 A presente análise aponta a existência de 15 santuários considerados “oficiais” da Rota do Rosário, sendo 14 sob a jurisdição da Diocese de Jacarezinho e um sob a jurisdição da Diocese de Ponta Grossa, conforme informações disponibilizadas no site oficial da Rota (Rota do Rosário, s.d.). Contudo, observa-se, recentemente, um processo de expansão com a configuração de novos santuários para integração à Rota, além da inclusão de outros atrativos, o que reflete um esforço contínuo de ampliação desses espaços e diversificação da oferta, ligando regiões e dioceses.

próprio trajeto propõe se tornar “sagrado”, uma vez que a corporeidade se articula não apenas a um espaço representativo e estático dos lugares, mas se manifesta em um fluxo dinâmico de corpos e experiências ao longo do caminho com suas significações.

Sem a pretensão de propor estruturas de organização, mas a partir de uma análise investigativa, observando a vivência, promoção e a atuação da organização religiosa, corrobora apontar a existência de uma estrutura de ação, na qual os santuários se configuram como núcleos de atividade principal, circundados por atrativos diversificados. Dessa forma, de modo fundamentado, apresenta-se o seguinte esquema referente à Rota:

- Atrativo Nuclear⁷¹: São os santuários, constituem o principal núcleo de ação católica promovido pela organização religiosa — “evangelização através dos santuários” — parcialmente fundamentada na Pastoral do Turismo, configurando-se também como núcleo de experiências multifacetadas;
- Atrativo Satélite⁷²: “Orbitam” os núcleos principais – santuários, e

71 A saber: Arapoti (1) - Santuário Diocesano Igreja São João Batista; Bandeirante (2) - Santuário Diocesano de Santa Terezinha do Menino Jesus e da Sagrada Face; Santuário Diocesano de São Miguel Arcanjo; Ibaiti (2) - Santuário Eucarístico Diocesano do Sagrado Coração de Jesus; Santuário Nossa Senhora das Graças da Medalha Milagrosa; Jacarezinho (2) - Santuário da Mãe Rainha e Vencedora de Schoenstatt; Santuário de Nossa Senhora de Guadalupe; Jaguariaíva (1) - Santuário Diocesano do Senhor Bom Jesus da Pedra Fria; Joaquim Távora (1) - Santuário Santíssimo Nome de Jesus; Ribeirão Claro (1) - Santuário Diocesano de São Vicente Pallotti; Ribeirão do Pinhal (1) - Santuário do Divino Espírito Santo; Pirai do Sul (1) - Santuário Nossa Senhora das Brotas (Diocese de Ponta Grossa); Santo Antônio da Platina (1) - Santuário Nossa Senhora das Graças; Siqueira Campos (1) - Santuário do Senhor Bom Jesus da Cana Verde; Tomazina (1) - Santuário Diocesano Nossa Senhora da Conceição Aparecida e de Santo Inocência, Mártir. A presente análise indicava a existência de 15 santuários considerados “oficiais”, conforme informações disponibilizadas no endereço eletrônico da Rota (Rota do Rosário, s.d.). Contudo, recentemente, observa-se a configuração de outros santuários para integrar a Rota, bem como, a inclusão de novos elementos em geral.

72 A saber: entre outros atrativos que a Rota pode abranger: Arapoti - Museu da Colonização Holandesa; Museu do Trator; Bandeirante Museu Maria Calil Zambon; Vinícola La Dorni; Parque do Povo; Ibaiti – Parque Estadual da Mina Velha; Jacarezinho – Mosteiro Preciosíssimo Sangue – Fraternidade “O Caminho”; Capela São Benedito; Museu Dom Ernesto de Paula; Morro do Cruzeiro; Bairro do Monjolinho (prática de parapente); as pinturas da Catedral Imaculada Conceição em Jacarezinho; Jaguariaíva – Parque Estadual do Cerrado; Parque Estadual do Vale do Codó; Parque Linear do Rio do Capivari; Parque Ambiental Dr. Ruy Cunha; Parque Municipal Lago Azul; Canyon do Rio Jaguariaíva; Rio das Mortes; Pirai

atuam de forma complementar no âmbito da organização religiosa e seus parceiros, vinculando-se as ofertas de experiências variadas. Envolvem elementos religiosos (igrejas, capelas, arte sacra, monumentos etc. — relacionados ao turismo religioso) e atrativos não religiosos pertencentes ao turismo em geral.

A presente definição busca classificar os dados entre experiências e a gestão do espaço, ainda que, de fato, não separe rigidamente ofertas e demandas. Observa-se a integração de lugares que abrangem aspectos da cultura local e regional, como gastronomia, artesanato, tradições, esportes e paisagens naturais. Diversos atrativos satélites, embora não estejam diretamente vinculados ao âmbito religioso, atuam como complementares, tais como museus e centros culturais diversos; patrimônios históricos e arquitetônicos; parques e reservas naturais; eventos e festivais; atividades recreativas e esportivas; e roteiros gastronômicos.

Existe modalidades de vivenciar a religião e o lugar, incluindo a ligação com o ecoturismo, turismo rural, de aventura, lazer, negócios, esportivo e cultural, configurando uma atração diversificada e abrangente, capaz de atender a distintos interesses e públicos. O indivíduo, assim, pode escolher e compor seu itinerário dentro dessa rede de santuários e atrativos variados, bem como ser um parceiro e configurar produtos turísticos para implementação e comercialização no roteiro (Rota do Rosário, s.d.).

Os santuários podem ser compreendidos enquanto espaços multifuncionais. De modo semelhante, as peregrinações, que se ressignificam e se concretizam por variados meios, direcionam-se aos santuários e demais atrativos, com possibilidade de alternância entre diferentes “destinos” ou pontos de partida — seja a pé, de bicicleta, motocicleta, automóvel, ônibus ou a cavalo — conferindo ao indivíduo a liberdade de optar pela modalidade de deslocamento que lhe for mais adequada.

Como já mencionado, observa-se um conjunto de ações e parcerias que visam fomentar o “desenvolvimento” de regiões menos visitadas e

do Sul – Museu Municipal Ricardo Szesz Filho; Floresta Nacional de Pirai do Sul; Trilha de Pirai do Sul e Cachoeira da Paulina; Ribeirão Claro – Recanto da Cascata; Cascata Vêu da Noiva; Gruta da Água Virtuosa; Ponte Pênsil Alves Lima; Mirante da Serra; Ribeirão do Pinhal – Barragem do Rio Laranjinha; Santo Antônio da Platina – Mirante Municipal; Praça Frei Cristóvão do Capinzal; Tomazina - Salto Cavalcanti; Parque das Corredeiras.

com limitações econômicas. Nesse contexto, o território — especialmente quando analisado sob a perspectiva latino-americana — revela-se como um espaço onde é comum a emergência de “territórios religiosos”, nos quais se entrelaçam festas populares, paisagens simbólicas e manifestações vinculadas às peregrinações e às múltiplas expressões do “sagrado” (Pérez, 2022).

Nesse cenário, diversos espaços tornam-se ambientes propícios para a prática do turismo, ao oferecerem estruturas adequadas que conciliam dimensões da fé, da cultura e da economia. Tal dinâmica reforça a atratividade dos territórios, na medida em que práticas esportivas, passeios culturais e históricos, roteiros gastronômicos e atividades de lazer ampliam as possibilidades de engajamento, especialmente quando articuladas por meio de estratégias de marketing territorial. Nesse contexto, a tradição religiosa adquire novas significações, incorporando elementos e configurando-se como parte de um atrativo mais amplo, capaz de mobilizar tanto indivíduos motivados por expressões de fé quanto públicos interessados em experiências mistas, religiosas ou não.

O termo “território religioso”, utilizado para descrever a inserção da Rota do Rosário, mostra-se pertinente neste contexto, sendo compreendido como parte da expressão da gestão eclesial, tanto em sua dimensão simbólica quanto material. Trata-se de um conceito que incorpora práticas devocionais, processos de institucionalização e ações administrativas, compondo um campo de relevância para a presença e atuação da ICAR local. Tal entendimento abrange a construção e afirmação de sistemas de crenças, a manutenção das tradições religiosas e a própria organização geopolítica das dioceses no espaço. Essa perspectiva encontra respaldo em Rosendahl (2012), ao considerar os territórios religiosos como elementos constitutivos da ação de territorialidade da ICAR. Importa destacar que, ao se empregar essa noção, não se busca atribuir juízos de valor sobre a legitimidade ou adequação das práticas organizacionais em questão, mas sim reconhecer a existência concreta de uma estrutura e de um processo materializado no tempo e no espaço.

Nesse sentido, espaço e religião configuram uma arena relevante para a afirmação de reivindicações relativas ao acesso, controle e apropriação de locais reconhecidos por determinados grupos como “sagrados”, sejam eles institucionalizados ou não. Tais ocorrências são mediadas por distintas

interpretações e discursos, frequentemente atualizados ou ressignificados. À medida que se intensifica o trabalho religioso — por meio de práticas rituais, interpretações simbólicas e mediações institucionais — observam-se efeitos que extrapolam a esfera estritamente devocional. A constituição do espaço religioso, com sua carga simbólica, força institucional e materialidade concreta, está intrinsecamente vinculada aos processos de produção e reprodução da própria religião. Tal articulação é destacada por Chidester (2016), ao sustentar que o espaço sagrado não se limita a um reflexo da fé, mas constitui um mecanismo estruturante de ordenação social e política, capaz de moldar formas de pertencimento, circulação e identidade no território.

Conforme Rosendahl (2012), no contexto da ICAR, as ocorrências no espaço e no tempo são traços distintivos de sua territorialidade institucional. Algumas de suas ações e estratégias são de difícil identificação, em razão de um domínio do poder hierarquicamente estruturado, associado a uma organização administrativa peculiar e contínua. Soma-se a isso a permanência de elementos simbólicos que se adaptam a diferentes contextos, conferindo à ICAR um desempenho expressivo na criação e gestão dos espaços que ela reconhece como seus “territórios” (Rosendahl, 2012, p. 50).

Segundo Vilas Boas (2012), a Pastoral do Turismo caracteriza-se por sua atuação no campo da “inculturação da fé”, com o propósito de promover a evangelização a partir de uma perspectiva teológica alinhada ao discurso missionário da ICAR. Sob essa ótica, a missão consiste em “levar a Palavra aos povos”, concomitantemente ao acompanhamento e diálogo com as influências e práticas turísticas vigentes. Vilas Boas ressalta que a Igreja Católica intensificou suas atividades no âmbito do turismo de forma mais sistematizada a partir da década de 1950, com um fortalecimento progressivo nas décadas subsequentes, sobretudo após o Concílio Vaticano II (1962-1965). Nesse contexto, a Pastoral do Turismo emergiu, impulsionada pelo crescimento do setor turístico e pela demanda por experiências diversificadas. De acordo com Ignarra (2001), o turismo “secular” obteve maior expressão em mercados, clientelas, empresas e políticas em diversos países após a Segunda Guerra Mundial (1939-1945).

No estado do Paraná, a atividade da CNBB desempenha um papel relevante ao promover e estabelecer diversos locais como pontos para o

turismo religioso, amparando-os à Pastoral do Turismo. Se no século XX houve a conformação de uma rede de dioceses ao longo do Paraná (Souza, 2024), atualmente, observa-se o surgimento de uma rede de caminhos e rotas religiosas sendo configuradas na geografia estadual. A partir das estruturas arquitetônicas e simbólicas proporcionadas pela tradição católica, seja pela ação institucional ou pela devoção popular católica local, surgem inúmeras oportunidades simbióticas. Embora, por vezes, essas oportunidades possam parecer conflitivas quando analisadas isoladamente, elas emergem como entrelaçamentos entre o turismo e a religião, configurando percursos de turismo religioso ligados ao catolicismo.

Conforme a Rota do Rosário é apoiada pela CNBB-Sul II (Paraná), esta apoia e é apoiada pelas iniciativas do Paraná Turismo⁷³, que segue as diretrizes estabelecidas na cartilha do Programa de Regionalização do Turismo (PRT), lançada em abril de 2004. Fração da política federal delineada pelo Plano Nacional do Turismo (2003). Esse plano, por sua vez, está alinhado com diretrizes internacionais do setor turístico, e que busca promover no Brasil a ampliação do turismo por meio de uma gestão descentralizada e regionalizada. Entre os objetivos é alcançar resultados socioeconômicos específicos em âmbito nacional, estadual, regional e municipal (Souza, 2024).

Esses investimentos, como o PRT, configuram uma atuação complementar apoiada pelo Estado Brasileiro no setor turístico. O Governo do Paraná, por sua vez, instituiu em 2018 a Portaria Estadual nº 002/2018, declarando o “Ano Paranaense do Turismo Religioso”, em reconhecimento aos investimentos realizados e às crescentes oportunidades que esse nicho de mercado pode proporcionar. No âmbito desse setor, o Grupo de Trabalho (GT) é constituído por representantes da Fecomércio, da Associação Inter-Religiosa de Educação (ASSINTEC), da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB – Sul II), da Pastoral do Turismo, do SEBRAE, da ABAV-PR e do Paraná Turismo. Desde 2015, a Fecomércio-PR tem se destacado por seus investimentos, incluindo a oferta de cursos promovidos pelo Senac-PR, voltados ao setor turístico, além do Sesc-PR

73 Entre gestões do turismo estadual paranaense, este nome foi instituído em 1995, atualmente, o Paraná Turismo é administrado pela Secretária de Estado do Turismo – SETU (2023).

e outras agências que organizam pacotes de turismo religioso no estado (Fecomércio-PR, s.d.).

Diante da diversidade de tradições religiosas envolvidas com o turismo, observa-se que, sobretudo no início deste milênio, destacam-se com maior vigor rotas religiosas, principalmente vinculadas ao catolicismo, que abrangem diferentes regiões do Brasil (Souza, 2024). No contexto específico da unidade federativa do Paraná, entre 2006 e 2024, as ações promovidas pela CNBB-Sul II têm sido determinantes para a inserção e fortalecimento dos empreendimentos religioso-turísticos nesse território, principalmente com essas rotas.

Ao longo de 18 anos (2006–2024), dados promocionais indicam que, em 2007, o Paraná possuía 19 atrativos religiosos turísticos disponíveis para comercialização. Em contraste, levantamento de 2021 identificou 299 atrativos voltados ao turismo religioso no estado, representando um crescimento aproximado de 1.473,68%, ou seja, uma taxa média anual de cerca de 28,32% ao longo de 14 anos. Souza (2024) observou que as rotas religiosas fundadas no Paraná entre 2006 e 2024 refletem um projeto articulado de atuação diocesana no âmbito da Pastoral do Turismo, que se apoia no ecumenismo. Tais números, ainda que possam variar em precisão, evidenciam um aumento exponencial do turismo religioso no estado, sinalizando fortalecimento e promoção do setor, além de investimentos políticos, empresariais e ações eclesiais católicas. Igualmente relevante é a crescente demanda por esse tipo de turismo por parte de públicos, indicando espaços que proporcionam, produzem e reproduzem múltiplas experiências (Souza, 2024).

Nesse contexto, a atuação da CNBB Regional Sul II, no estado do Paraná, configura-se como um exemplo significativo de articulação institucional religiosa que acolhe, propõe e insere estratégias comunicacionais capazes de articular narrativas em torno de trajetórias religiosas e turísticas voltadas à experiência humana. Conforme mencionado, o Grupo de Trabalho (GT) de Turismo Religioso do Paraná conta com a participação ativa de representantes da CNBB, os quais também promovem o ecumenismo e investem de forma equitativa em iniciativas que apresentam o turismo religioso como um recurso estratégico tanto para a mobilidade de fiéis quanto para a difusão do evangelho. Nesse

cenário, a ICAR adota e reconfigura discursos que fomentam práticas religiosas alinhadas a diretrizes transnacionais e eclesiais, especialmente por meio de suas pastorais, consolidando o turismo religioso como uma via legítima de evangelização, circulação simbólica e material, e ainda, promoção da atuação eclesial em territórios específicos.

Nesse contexto, a configuração de rotas que atravessam territórios nacionais ou transnacionais — em direção ao litoral, às regiões montanhosas e conectando cidades, bairros, estados e até mesmo países — é caracterizada por uma diversidade de elementos, tanto de ordem física quanto simbólica.

Como exemplo, ciclistas e cavaleiros (intermediadas pela cultura tropeira), entre outros diversos grupos que podem transitar pela Rota do Rosário — romeiros, peregrinos, esportistas, buscadores espirituais, católicos ou não, entusiastas de práticas culturais e de atividades ao ar livre, entre outros — destaca-se, de forma expressiva, a presença de membros da Renovação Carismática Católica (RCC). Esse movimento tem ampliado sua atuação por meio da realização de eventos nos santuários locais com suas práticas comportamentais. Evidencia-se que tais eventos contribuem para o dinamismo e a consolidação dos roteiros.

Conforme observa Souza (2024), rotas como a Rota do Rosário não apenas proporcionam experiências plurais aos visitantes, mas também reforçam e sustentam, de forma integrada, o sistema religioso, adaptando-o e contextualizando-o em suas múltiplas expressões. Dados recentes indicam que os católicos carismáticos constituem o segmento de maior crescimento dentro da Igreja Católica. Nesse cenário, o turismo religioso configura-se como um espaço apto a atender às demandas e expectativas específicas de distintos atores, articulando oferta e procura, com ou sem convergência plena entre interesses.

Implica reconhecer que, antes de ser um objeto de estudo, a religião — enquanto dimensão constitutiva da experiência humana, permeada por simbolismos e materialidades — pode ser acessada, por um lado, por meio de seus “produtos e resíduos”, tais como ritos, crenças, textos, organizações, práticas sociais e éticas, entre outros (Silveira; Moraes Jr., 2017). Quando relacionada às expressões culturais presentes nas sociedades contemporâneas, torna-se difícil dissociá-la das dinâmicas comerciais que

permeiam diversos contextos. Contudo, sem a devida contextualização, a compreensão do turismo religioso corre o risco de ser reduzida a um mero nicho de mercado, o que compromete a análise de um fenômeno diretamente vinculado à religião e às suas múltiplas manifestações. Assim, ainda que compreender a religião em sua totalidade não seja o objetivo desta análise, faz-se necessária uma abordagem multidisciplinar, capaz de reconhecer sua complexidade e relevância para distintos grupos sociais.

Em uma sociedade marcada pela pluralidade religiosa e pela diversidade de organizações religiosas, a narrativa assume múltiplas funções. Ukah (2016) argumenta que a religião exerce expressiva centralidade na conexão entre povos e culturas. Ao expandir-se, cruzando fronteiras e conciliando-se com distintos contextos culturais, essa expansão ocorre por meio de variados processos. Dentre eles, a migração destaca-se como fator central na transformação e difusão das expressões religiosas contemporâneas. No entanto, ao transpor fronteiras — não apenas geográficas, mas também culturais — e ao ajustar-se a novos estilos de vida, as organizações religiosas passam por transformações significativas, tanto em termos doutrinários quanto organizacionais, como resultado dessas dinâmicas (Ukah, 2016, p. 665).

Complementa-se, ainda, que a religião organizada, frequentemente ancorada em suas tradições, adota formas de oferta que buscam responder às demandas e aos contextos em que está inserida (Stark; Bainbridge, 2008). Nesse sentido, as instituições religiosas empenham-se em promover a articulação entre passado e presente, especialmente quando fundamentadas na continuidade da tradição. Tais movimentos, embora relevantes, configuram-se como traços recorrentes que, ao mesmo tempo, desafiam essas instituições a reinterpretarem práticas e discursos com cautela — sobretudo quando se trata de organizações com séculos de história e atuação em múltiplas culturas e geografias.

Entre as diversas ramificações do cristianismo, as adequações constituem traço recorrente, não exclusivo da Igreja Católica, como assinala Jenkins (2011). Em perspectiva histórica mais ampla, o mesmo autor (2020) sustenta que as religiões institucionalizadas enfrentam mudanças de alcance global e, em resposta, recorrem a “inovações” e recombinações. Embora se observe perda relativa de vigor em comparação com períodos

anteriores, não há extinção do fenômeno religioso e nem olhar pacífico pelas instituições com essas perdas, pois subsiste na sociedade a busca por experiências espirituais entendidas como relação direta do indivíduo com o “transcendente” e suas manifestações. Nesse quadro, as instituições tendem a acolher determinadas formas de espiritualidade que, inseridas em estruturas preexistentes, minimizam a intermediação institucional e reforçam certa centralidade do indivíduo, ainda que dentro dos limites da tradição e suas estruturas. Desse modo, a “destraditionalização” converte-se em estratégia incorporada ao próprio arcabouço tradicional de determinada organização.

Tais variações não indicam um afastamento completo e generalizado entre instituições religiosas e indivíduos, mas apontam para a formulação de novos modos de inserção no campo religioso e nas práticas comportamentais, com o objetivo de responder às demandas de um cenário sociocultural complexo. As relações entre formas e meios continuam a se estabelecer, pois, como afirma Eliade (1979), o fenômeno religioso manifesta-se de maneira concreta na história e por meio dela. Considerados como “fenômenos”, esses aspectos se revelam e são moldados “como uma medalha, pelo momento histórico que os viu nascer” (Eliade, 1979, p. 31).

Abordar o turismo religioso no contexto contemporâneo não implica restringir-se a discursos apologeticos, negligenciar suas problemáticas ou reduzir a análise às ações exclusivamente vinculadas ao catolicismo. Conforme destacam Butler e Suntikul (2018), o turismo religioso apresenta tendência de crescimento, acompanhada por potenciais implicações sociais, culturais e econômicas que afetam, positivamente ou não, múltiplas tradições religiosas.

Norman (2016) considera “inútil” estabelecer fronteiras rígidas entre turista e peregrino, argumentando que as dinâmicas entre turismo e religião integram uma atividade contínua, impulsionada por transformações econômicas, sociais e religiosas nas sociedades. Longe de enfraquecer a relevância da religião, tal processo contribui para a revitalização de suas expressões, adaptando-as a novas realidades e ressignificações. Essa perspectiva torna-se evidente ao se observar, por exemplo, que um indivíduo não religioso, na condição de “turista”, pode consumir paisagens e espaços originalmente concebidos para práticas e experiências de cunho

devocional. No contexto do turismo religioso contemporâneo, delinea-se uma interseção entre espiritualidade e consumo, que transcende fronteiras institucionais e denominacionais, evidenciando comportamentos diversos nas sociedades atuais.

Lipovetsky (2007, p. 131) observa que o cristianismo, outrora centrado na salvação ultraterrena, configura-se, na contemporaneidade, como uma religião voltada também à “felicidade intramundana”, destacando valores como solidariedade, amor, harmonia, paz interior e realização pessoal. O autor argumenta que, sob a ótica da religiosidade “hipermoderna”, manifesta-se um “consumo da felicidade”, no qual espiritualidade e materialidade deixam de possuir fronteiras rígidas, sendo orientadas por sentimentos, emoções e pela busca da satisfação individual.

Essas relações configuram-se como um impulso que transcende as esferas estritamente institucionais da religião. Para Norman (2016), a relação entre religião e turismo extrapola a mera “sacralização do espaço”. Tal fenômeno é perceptível nas diversas rotas religiosas e turísticas ao redor do mundo. Entre os destinos promovidos destacam-se o Caminho de Santiago (Espanha), a Via Francigena (entre Inglaterra e Itália), a Rota Kumano Kodo (Japão), o Caminho de Shikoku (Japão), o Caminho de Krishna (Índia), os Caminhos da Terra Santa (Jerusalém, Belém e Nazaré), a Rota dos Santuários Marianos (Europa), entre outros.

Nesse contexto, a inserção de rotas associadas à religião e ao turismo evidencia-se por meio de uma simples pesquisa na internet, que destaca a promoção e presença de numerosas rotas brasileiras, sinalizando um processo contínuo de implantação, fortalecimento e expansão dessas iniciativas. A maioria delas se apresenta como modelos locais do Caminho de Santiago de Compostela, originando, em certos casos, ramificações que se estendem por diferentes regiões, permitindo interligações marcadas por características diversas, relacionadas ou não a identidades específicas, configurando assim um empreendimento multifacetado.

Cada lugar apresenta realidades específicas, embora questões semelhantes possam ser identificadas em diferentes países e regiões no âmbito das concepções de mercado. Segundo Moira, Mylonopoulos e Konstantinou (2021), diversas regiões da Europa utilizam discursos estratégicos para fomentar o desenvolvimento local, ampliar a circulação

de pessoas, promover bens de consumo e atender às necessidades humanas no contexto do consumo experiencial, além de estabelecer novas infraestruturas. Os autores destacam que Santiago de Compostela possui relevância histórica para a tradição católica a séculos, assim como outros locais, tais como Jerusalém e Roma. Compostela, considerada inicialmente a “primeira rota cultural” na conjuntura analisada, foi reconhecida como tal pelo Conselho da Europa na década de 1980, servindo de referência para a criação de novas rotas culturais. Embora não se pretenda aqui afirmar a primazia da rota, os autores ressaltam que a constituição dessas rotas culturais responde à crescente demanda turística por destinos de patrimônio cultural, estreitamente vinculados às ofertas religiosas, as quais não podem ser desconsideradas.

Em muitos países, sobretudo no Ocidente, o lazer consolidou-se como um dos principais espaços para práticas e experiências cotidianas. Nesse contexto, as atividades religiosas e as crenças têm sido progressivamente influenciadas por dinâmicas associadas a esse fenômeno. O conceito de “lazer religioso” abarca tanto o engajamento com as religiões enquanto fontes de lazer quanto a vivência religiosa inserida em atividades tradicionalmente vinculadas ao entretenimento. Essa tendência é particularmente evidente no turismo, em que espaços religiosos frequentemente se configuram como objetos de mercantilização por parte dos visitantes. Produtos culturais e experiências religiosas são convertidos em bens consumíveis, adquiridos e desfrutados pelos turistas, também reinterpretando locais e práticas religiosas como elementos destinados a esse lazer, ao relaxamento e ao entretenimento (Norman, 2016).

Existe, igualmente, um impulso para privatizar e individualizar ideias e práticas religiosas, “etiquetando-as” como “espirituais” e promovendo maior autonomia ao indivíduo, fenômeno que alguns denominam como “sacralização do eu”, com ênfase nas dimensões experiencial e emocional da existência.

Embora não seja o objetivo principal abordar o marketing nem determinar se tal prática configura, de fato, uma forma de manipulação, é pertinente considerar como, na contemporaneidade, esse marketing atua para atenuar os aspectos de consumo que poderiam ser percebidos como dispositivos manipulativos. Em outras palavras, busca-se dissimular

a capacidade do marketing de influenciar comportamentos de consumo, sem, entretanto, explicitar sua natureza persuasiva, ou seja, promover a venda sem evidenciar diretamente a relação comercial envolvida.

Alguns autores caracterizam as peregrinações contemporâneas como experiências associadas ao autoconhecimento e a diversos tipos de consumo, classificando-as, por exemplo, como manifestações da Nova Era, turismo de bem-estar e turismo espiritual. O que se evidencia nesses estudos é que os visitantes frequentemente se engajam motivados pelo aprimoramento pessoal, seja por meio de práticas religiosas tradicionais ou de práticas voltadas à promoção do bem-estar vinculadas a elementos de espiritualidade (Norman, 2016). Sob essa perspectiva, tais práticas podem ser interpretadas como estratégias de subsistência no âmbito da atuação institucional religiosa (Souza, 2024).

Stausberg (2011) destaca a complexidade “impressionante da matriz turismo-religiões”, atribuindo ao turismo o papel de uma ampla arena de encontros religiosos. O autor ressalta que, nessa dinâmica, religião e turismo produzem e reproduzem diversas experiências, incluindo elementos como parques temáticos religiosos, turismo de bem-estar, spas, entre outros.

A dita referência à Rota do Rosário em comparação ao Caminho de Santiago de Compostela decorre do fato de que, apesar de suas especificidades, a Rota é promovida como um modelo inspirado aos elementos presentes no percurso europeu. Historicamente significativo, o Caminho de Santiago é constituído por diversas rotas e detém uma importância que se estende por séculos, acumulando múltiplos significados e simbolismos.

Compostela foi revitalizado sobretudo pela influência do turismo global, refletida no aumento do número de peregrinos. As cifras de pessoas registradas de menos de 5.000 em 1990 passou para 215.880 em 2013. Embora a maioria dos peregrinos possua motivações religiosas, essas razões são heterogêneas: 54,6% indicam motivações religiosas, 40% possuem motivações exclusivamente religiosas e 5,4% declaram ausência de vínculo religioso. Além dos aspectos religiosos, o Caminho envolve atividades culturais, folclóricas, de reflexão pessoal, além de interação com o ambiente rural e a literatura popular. Mesmo entre os peregrinos

com motivações estritamente religiosas, vinculados ao catolicismo e outras denominações cristãs, nem todos expressam as mesmas preocupações em relação à experiência vivenciada no percurso (Norman, 2016).

Outro dado referente a Compostela indica que aproximadamente duzentas mil pessoas realizaram o percurso entre as regiões fronteiriças da França e Espanha em 2012, sendo que uma parcela significativa desses peregrinos não tinha a intenção de participar de um ritual cristão (Hammer, 2016, p. 732). Esse dado contribui para compreender parcialmente a narrativa ecumênica, especialmente no contexto da CNBB-Sul II, que, ao destacar a Rota do Rosário, evidencia como a relação entre religião e turismo possui potencial para atrair pessoas, de forma direta ou indireta, visando-as pela organização para vivenciar a “Igreja” (Souza, 2024).

Morgan utiliza o conceito de “economia sagrada” para designar sistemas simbólicos e práticas de trocas e reciprocidades entre os seres humanos e o transcendente, fenômeno este que pode ser observado tanto em organizações religiosas e suas intermediações quanto em esferas “estritamente” individuais (Stark; Bainbridge, 2008). A partir de uma análise do mercado religioso, especula-se a existência de competitividade no setor de bens simbólicos e religiosos, com ênfase no mercado de serviços espirituais, que se posiciona na interface entre terapias alternativas, saúde, esportes, turismo, consultoria e ciência. Koch exemplifica segmentos “recentes” nas sociedades, ofertados por diversos atores e organizações, incluindo instituições religiosas, políticos, empresários e comerciantes. No âmbito do turismo religioso, destacam-se segmentos como parques temáticos, turismo de autodescoberta e peregrinações, frequentemente inter-relacionados, evidenciando a conexão entre a “mercantilização da religião” e o “empreendedor espiritual” - este se configura como construtor de caminhos espirituais ou mesmo fornecedor de novas rotas (Souza, 2024). Esse dinamismo se conecta aos processos de mudança social, marcados por intensas e notáveis tensões (Koch, 2016, p. 357).

Stark e Bainbridge (2008) destacam que o conceito de compensador religioso, analisado sob a ótica comportamental de custo e benefício, pode fortalecer a oferta de produtos e experiências no mercado religioso. Contudo, muitos fornecedores de viagens religiosas e objetos devocionais atendem a nichos específicos, frequentemente influenciados pela cultura

popular. Ademais, certas economias religiosas são impulsionadas por empresas ou por visões culturais mais abrangentes, atuantes em campos políticos, sociais e morais, como é o caso da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR). Silveira (2007) observa que alguns sacerdotes católicos estão envolvidos em práticas mercadológicas, fato também perceptível na dinâmica da Rota do Rosário (Souza, 2024). Tal constatação evidência como o turismo religioso, no âmbito do catolicismo, incorpora “novas metodologias e sínteses culturais⁷⁴”, conjugando elementos e reinterpretações na sua oferta.

Outro fator relevante no contexto do mercado religioso “alargado”, é o conceito das teologias da “prosperidade”, que extrapola as influências históricas restritas a determinadas ramificações do cristianismo. Essas teologias estabelecem uma associação entre riqueza material e bênçãos divinas, perspectiva presente em diversas regiões e tradições religiosas. Como exemplo, no Leste Asiático, destacam-se cultos dedicados a divindades locais e a ampla popularização de talismãs na Tailândia, os quais prometem prosperidade em múltiplas dimensões. Além disso, práticas vinculadas ao confucionismo e ao neopentecostalismo, em diferentes partes do mundo, refletem essa ênfase (Koch, 2016, p. 359). Ressalta-se que, mesmo no âmbito da Igreja Católica, por meio da organização religiosa da Rota do Rosário, essa narrativa local encontra-se presente nas estratégias de promoção de rotas e caminhos religiosos, contando com o apoio e engajamento associadas à ICAR e, no contexto brasileiro, à CNBB.

Yuengert (2014) analisa a forma como a teologia católica articula questões econômicas com as ações sociais contemporâneas, promovendo um engajamento aberto e reflexivo com a sociedade. Ainda assim, permanece presente uma teologia vinculada ao campo econômico, na qual o autor observa que os papas não advogam estritamente por uma “Economia Católica Romana”, mas sim por uma abordagem integrada que estabelece conexões entre teologia, sociedade, indivíduo e economia.

A partir da delimitação geográfica da Rota do Rosário — ainda que em constante processo de expansão — observa-se um resgate e uma promoção de

74 “Novas metodologias” e “sínteses culturais” são usados pela CNBB/ICAR, como parte da difusão da “Nova Evangelização”. Ou seja, adotar meios para propagar a “Palavra” em tempos contemporâneos.

uma identidade religiosa marcada por forte simbolismo devocional, assumindo dimensões cada vez mais complexas e articuladas. Por um lado, conforme o discurso, é imperioso reconhecer que tal iniciativa integra um conjunto aparente de práticas que contribuem para o desenvolvimento socioeconômico inter-regional, promovendo oportunidades e geração de renda, estimulando a autonomia de sujeitos locais e criando espaços propícios à vivência de múltiplas experiências culturais e espirituais. Por outro lado, dentro do mercado religioso, apesar da presença do discurso ecumênico nas narrativas institucionais, a Rota do Rosário configura-se predominantemente como uma estratégia de afirmação da fé católica, reafirmando a presença material e simbólica da Igreja no território, além de consolidar as devoções populares enquanto formas legítimas de expressão religiosa. Essa presença manifesta-se de modo espacializado, evidenciando a atuação deliberada da organização religiosa na construção, manutenção e legitimação de práticas, representações e símbolos vinculados ao catolicismo em suas múltiplas expressões, sobretudo por meio das dinâmicas relacionadas ao turismo religioso.

CONCLUSÃO

No cenário contemporâneo, observa-se uma complexa articulação entre os diversos parceiros envolvidos nas trocas, na manutenção e na ampliação das redes de oferta e na significação da demanda, especialmente em sociedades que buscam proporcionar experiências cada vez mais diversificadas, mesmo dentro da lógica de mercado — como é o caso na dinâmica da Rota do Rosário. Este artigo contribui para a compreensão de que as rotas e caminhos religiosos, particularmente os promovidos pela ICAR, tendem a se expandir de forma proporcional à sua capacidade de articulação institucional e contextual. A análise das interações evidencia que tais trocas possuem potencial de “benefício” mútuo, tanto no âmbito da oferta quanto no da demanda, não negligenciados possíveis conflitos. A Rota do Rosário, nesse sentido, exemplifica uma atividade que articula elementos “intramundanos” e “extramundanos”, inserida em ocasiões marcadas pelo consumo — uma característica do século XXI — e que visa proporcionar experiências plurais em um espaço que transcende os limites “estritos” da religião ou apenas do consumir.

Ao se analisar a inserção da Rota do Rosário no contexto do fenômeno religioso, seja como estratégia de reavivamento do “território religioso”, seja como ação promotora de experiências na contemporaneidade ligadas a comportamentos, observa-se que essa Rota se configura como um espaço de múltiplas “transações”— religiosas, simbólicas, individuais, turísticas, econômicas, políticas e sociais. A oferta, nesse cenário, manifesta-se sob distintas perspectivas: está diretamente vinculada à dimensão religiosa, conecta-se de modo indireto ao setor turístico e articula-se, de forma complementar, porém essencial, ao universo do turismo religioso. Trata-se, portanto, de uma dinâmica que envolve elementos simbólicos e materiais, constituída entre ofertas e demandas, cujas experiências se dão em diferentes níveis e intensidades conforme as significações e os atores relacionados.

REFERÊNCIAS

- BUTLER, R; SUNTIKUL, W. **Tourism and Religion: issues and implications**. UK: Channel View Publications, 2018.
- CARNEIRO, S. M. C. S. Novas peregrinações brasileiras e suas interfaces com o turismo. **Ciencias Sociales y Religión/Ciências Sociais e Religião**, Porto Alegre, ano 6, n. 6, pp. 71-100, out. 2004.
- CHIDESTER, D. Space. In: STAUSBERG, Michael; ENGLER, Steven. **The Oxford Handbook of The Study Of Religion**. United Kingdom: Oxford University Press, 2016.
- CNBB. **Pastoral do Turismo Desafios e Perspectivas**. Brasília: Edições CNBB, 2009.
- DROOGERS, A.F. **Play and Power in religion**. Berlin (DE): De Gruyter, 2012.
- ELIADE, M. **Os Romenos**. Lisboa: Livraria Clássica Editora A. M, Teixeira & C. (Filhos), 1943.
- ELIADE, M. **História das Crenças e das Ideias Religiosas**. Tomo I. Rio de Janeiro: Zahar, 1978.
- ELIADE, M. **Imagens e Símbolos**. Lisboa: Arcadia, 1979.
- GEERTZ, C. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Editora LTC, 2008.

HAMMER, O. Tradition and Innovation. In: STAUSBERG, Michael; ENGLER, Steven. **The Oxford Handbook of The Study Of Religion**. United Kingdom: Oxford University Press, 2016.

IGNARRA, L. R. **Fundamentos do Turismo**. São Paulo: Pioneira Thompson Learning, 2001.

JENKINS, Philip. **Fertility and Faith: The Demographic Revolution and the Transformation of World Religions**. Texas (USA): Baylor University Press, 2020.

JENKINS, Philip. **The Next Christendom**. 3ed. New York: Oxford University Press, 2011.

KOCH, A. Economy. In: STAUSBERG, Michael; ENGLER, Steven. **The Oxford Handbook of The Study Of Religion**. United Kingdom: Oxford University Press, 2016.

LIPOVETSKY, G. **A felicidade paradoxal: ensaios sobre a sociedade do hiperconsumo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2007.

MOIRA, P.; MYLONOPOULOS, D.; KONSTANTINOU, G. "Tourists, Pilgrims and Cultural Routes: The Case of the Kumano Kodo Route in Japan". **International Journal of Religious Tourism and Pilgrimage**. vol. 9, 2021.

MORGAN, D. Chance and Lived Religion: The Material Culture of Transforming Randomness into Purpose. In: Laneri, N.; Steadman, S. R. (org.). **The Bloomsbury handbook of material religion in the Ancient Near East and Egypt**. London: Bloomsbury Publishing, 2023.

NORMAN, A. Tourism. In: STAUSBERG, Michael; ENGLER, Steven. **The Oxford Handbook of The Study Of Religion**. United Kingdom: Oxford University Press, 2016.

NORMAN, A. **Spiritual Tourism: Travel and Religion Practice in Western Society**. United Kingdom: Bloomsbury Academic, 2013.

PÉREZ, M. I. **Territorios, Fiestas y Paisajes Peregrinos: Expresiones de lo sagrado em los territorios locales**. Editorial de la Universidad Nacional del Sur. Ediusns, 2022.

ROSENDAHL, Z. **Primeiro a obrigação, depois a devoção: estratégias espaciais da Igreja Católica no Brasil de 1500 a 2005**. Rio de Janeiro: EdUERJ, 2012.

SILVEIRA, E. J. Sena da. Turismo Religioso no Brasil: uma perspectiva local e global. **Turismo em Análise**, v. 18, n. 1, pp. 33-51, mai. 2007.

SILVEIRA, E.S.; MORAES JR., M.R. **A dimensão teórica dos Estudos da Religião: Horizontes Históricos, Epistemológicos e Metodológico nas Ciências da Religião**. São Paulo: Fonte Editorial, 2017.

SOUZA, H. L. **A Rota do Rosário como estratégia de reforço do contínuo institucional católico no Norte Pioneiro e Campos Gerais do Paraná (2008-2023)**. F.197. Dissertação. (Mestrado em História). Universidade de Passo Fundo, 2024.

STARK, R.; BAINBRIDGE, W. S. **Uma teoria da religião**. São Paulo: Editora Paulinas, 2008.

STAUSBERG, M. **Religion and Tourism: crossroads, destinations and encounters**. United Kingdom: Routledge, 2011.

UKAH, A. Expansion. In: STAUSBERG, Michael; ENGLER, Steven. **The Oxford Handbook of The Study Of Religion**. United Kingdom: Oxford University Press, 2016.

VILAS BOAS, N. F. S. **A Pastoral do Turismo: Da peregrinação ao Santuário**. 149 p. Dissertação (Mestrado em Teologia). Universidade Católica Portuguesa. Braga, Portugal, 2012.

YUENGERT, A. Roman Catholic Economics. In: OSLINGTON, Paul. **The Oxford Handbook of Christianity and Economics**. New York: Oxford University Press, 2014.

FONTE

ATA ROTA DO ROSÁRIO. nº1. Jan. 2007 - abr. 2009. [Documento não publicado].

Carta Pastoral Gaudium Et Spes. **A Santa Sé**. Disponível em: www.vatican.va/archive/hist_councils/ii_vatican_council/documents/vat-ii_const_19651207_gaudium-et-spes_po.html . Acesso em: 28 jul. 2024.

Rota do Rosário: Um Caminho a Ser Percorrido. **Rota do Rosário**. s.d. Disponível em: www.rotadorosario.org . Acesso em: 30 ago. 2024.

TV EVANGELIZAR. **Documentário Rota do Rosário**. 30 mar. 2017. Disponível em: www.youtube.com/watch?v=-pmG1YVgO3Y. 1 vídeo (1 hora, 16 min). Acesso em: 02 set. 2023.

ANEXO 1:

Mapas de divulgação e de geolocalização da Rota do Rosário (PR).



Adaptação cartográfica composta por três elementos: ao centro superior, o mapa de divulgação da Rota do Rosário; à esquerda inferior, o mapa do Brasil com destaque para a unidade federativa do Paraná; e, à direita inferior, o mapa do estado do Paraná, com a geolocalização da Rotado Rosário evidenciada nas regiões nordeste e parte do centro-leste do território paranaense (Souza, 2024).

CAPÍTULO 3

RACISMO RELIGIOSO NA HISTÓRIA DO BRASIL: ALGUNS APONTAMENTOS

Alfredo Moreira da Silva Junior

Júlio César Frederico Lordello Alves

INTRODUÇÃO

A presente pesquisa tem por intuito discutir problemáticas da sociedade contemporânea. Por ser um trabalho da área das Ciências da Religião, terá enfoque nas consequências da intolerância religiosa nas relações sociais bem como do racismo religioso, resultante do preconceito estrutural. Aliado a outras áreas como a História social e a psicologia, buscará meios para uma discussão clara e coesa.

Por certo, o objetivo geral é promover uma discussão sobre o processo de colonização empreendido pelos portugueses na América, de forma entender que esse processo possibilitou a enraização de comportamentos e atitudes que estiveram presentes nas relações sociais ao longo das gerações, sendo, portanto, a base de problemáticas sociais que vivemos na atualidade.

As seções deste trabalho apresentam um recorte temporal de longa duração, visto que a temática não é uma questão atual, ela está enraizada na história brasileira desde seu cerne. Contudo, os dados que serão mencionados são atuais, dos últimos três anos, possibilitando, também, um recorte de curta duração.

Na seção inicial, serão abordados o viés etnocêntrico da colonização portuguesa, ou seja, a necessidade de ver o mundo através dos traços culturais e crenças de um único povo, entendendo, por vezes, a história do mundo limitada à história deste. Ademais, será feito um diálogo

com a psicologia acerca da origem e definição de preconceito, para que compreendamos como o etnocentrismo corroborou para a expansão do preconceito nas relações sociais.

A seção seguinte tem a intenção de abordar o discurso religioso do colonizador como justificativa para a opressão e exploração de suas colônias. Dessa forma, busca-se contextualizar o intento colonial com o papel da Igreja, de modo a compreender o pensamento da sociedade europeia e o desenvolvimento da sociedade colonial. O capítulo busca complementar o anterior ao se aprofundar nos aspectos religiosos envolvidos no processo colonial.

Ainda dialogando sobre o pensamento europeu e, por consequência, de suas colônias, alinhado com a doutrina cristã da época, será abordada uma discussão sobre a interpretação bíblica ao longo da História, a fim de compreender como o tempo de sua escrita, bem como a leitura desta, que subjetiva, estão intrínsecos aos contextos históricos vividos.

Sua última etapa propõe-se discutir a problemática da intolerância religiosa na sociedade contemporânea. Através da apresentação de dados, tem-se por intento descobrir as religiões que mais sofrem com a grave problemática. Por conseguinte, serão abordadas as diferenças entre intolerância religiosa e racismo religioso, abrindo espaço para uma discussão sobre a origem de raça na perspectiva de Mbembe (2014).

A COLONIZAÇÃO PORTUGUESA, RESISTÊNCIA NEGRA E O PRECONCEITO ENRAIZADO NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A história da colonização portuguesa no Brasil se apresentou ao longo de um processo de exploração e opressão cultural e religiosa aos nativos e de maus tratos aos negros que vieram, predominantemente, do continente africano. O viés etnocêntrico empregado buscou o apagamento da cultura desses povos através da imposição de hábitos e crenças. Disso, resultou uma sociedade contemporânea que apresenta dificuldade em estabelecer a convivência de grupos com características culturais e crenças distintas.

Atualmente, o Brasil é um país com índices altos de desigualdade social, infraestrutura precária em locais com grande concentração populacional e discriminação presente. O colonizador português ao

empregar a sua maneira de ver o mundo em detrimento de outros povos - vistos, por estes, como inferiores - esboçou uma sociedade intolerante e dividida entre aqueles que dominam, aqueles que aceitam ser dominados e aqueles que estão à sua margem.

O processo de formação social tem em seu cerne a estereotipia do colonizador, bem como os seus preceitos etnocêntricos, de forma a apresentar a exclusão e a marginalização daqueles que estão fora dos padrões hegemônicos. Ainda que os indígenas nativos fossem vistos como seres humanos e passíveis de conversão religiosa e, por isso, não mais escravizados, permaneceram excluídos socialmente, uma vez que, seus traços físicos, assim como a sua prática cultural não estavam de acordo com a sociedade idealizada pela Coroa portuguesa.

Além disso, cabe dizer que, para os negros, a situação foi ainda mais alarmante e desprezível, pois, além de estarem abaixo de uma linha de corte que dividia a sociedade entre pessoas e não-pessoas, dada a situação de escravidão a qual estavam subordinados, eram, juridicamente, classificados como coisas (Fausto, 2010, p. 31). E, mesmo após libertos, continuaram excluídos e sem precedentes de inclusão na sociedade.

A escravidão foi uma instituição nacional. Penetrou toda a sociedade, condicionando seu modo de agir e de pensar. [...] O preconceito contra o negro ultrapassou o fim da escravidão e chegou modificado aos nossos dias. Até pelo menos a introdução em massa de trabalhadores europeus no centro-sul do Brasil, o trabalho manual foi socialmente desprezado como 'coisa de negro' (Fausto, 2010, p. 33).

Acresce também, a tentativa de ignorar suas etnias, não lhes conceder direitos durante muito tempo e com a proibição de qualquer manifestação religiosa que não estivesse de acordo com os preceitos da Coroa. Contudo, existiram formas de resistência e, para citar duas entre tantas, a Revolta dos Malês⁷⁵, ocorreu de forma mais radical enquanto, o sincretismo religioso⁷⁶ foi uma forma mais branda e menos nociva de preservar suas crenças.

75 Revolta escrava ocorrida no estado da Bahia em 24 e 25/01 de 1835, que teve como uma de suas características a presença religiosa decorrente do islamismo, religião a qual pertenciam os negros revoltosos.

76 O sincretismo religioso consiste mescla de traços culturais religiosos do catolicismo, bem como de cultos nativos indígenas, com a crença tradicional africana, que dará origem ao Candomblé.

No mais, é de destaque alguns momentos da história do Brasil, como o ato de independência, de 9 de setembro de 1822, a Proclamação da República, de 15 de novembro de 1889, e, a última constituição promulgada, de 5 de outubro de 1988 - ou seja, um ano antes do início da república. Destes, cabe dizer que, apesar de simbólicos na história brasileira, não propuseram nenhuma mudança significativa, na prática cotidiana, com relação ao aparato religioso existente, pelo contrário, camuflaram o preconceito e a discriminação a um país que, supostamente, possibilita uma convivência plurirreligiosa.

O não avanço do Estado de forma prática na organização social a qual compreende, possibilitou o enraizar do preconceito racial e, por consequência, religioso. Este que busca confrontar tudo aquilo que não está de acordo com os hábitos e crenças da maioria - que, tampouco, evoluiu no quesito de respeito à diversidade religiosa. A colonização e a catequização portuguesa a que foi submetido o Brasil, fez com que a nação tivesse sua formação atrelada à Igreja e a uma só crença que, por muito tempo, pregou sua imposição em detrimento do respeito religioso e cultural.

Ainda que tenham ocorrido avanços - como a secularização e laicidade do Estado na era pós-padroado⁷⁷, que possibilitou, na estrutura social, a liberdade religiosa, sendo esta praticada de acordo com o dogma pessoal individual. Além disso, a revisão histórica, promovida pelo Concílio do Vaticano II, que reuniu membros da alta cúpula da Igreja Católica e contou com a participação de membros de outras religiões, com o intuito de se estabelecer um diálogo inter-religioso, e promover a reflexão acerca de comportamentos e hábitos que não estão de acordo com o novo modelo de sociedade imaginada - ainda existem retrocessos.

Ademais, o fato de o texto constitucional contar com dispositivos que garantem secularismo e a liberdade da prática religiosa do ponto de vista jurídico, não significa que o Estado seja laico, ou seja, totalmente apartado da presença da religião na burocracia pública. Igualmente, tampouco implica que não haja uma religião - ou pensamento religioso - hegemônica, que atue como religiões públicas, forçando a que todas as outras apenas sejam toleradas como religiões privadas (Oliveira, 2017 *apud* Casanova, 1994).

⁷⁷ Pós 1890.

De forma complementar, os estudos acerca da origem do preconceito são fundamentais para que compreendamos como este sentimento aflora no ser humano, sendo capaz de contaminar uma sociedade inteira. Aliado à historicidade dos fatos que ocorreram ao longo dos séculos, é certo entendermos que as relações sociais estabelecidas possuem em sua estrutura, níveis de preconceito, formados através da enraização de hábitos e comportamentos perpetuados.

O preconceito, de acordo com Papalia (2013, p. 368), é iniciado ainda na primeira infância, no contato com grupos e a necessidade de pertencimento a um deles. Enquanto para Allport (1954), o preconceito é entendido como “uma atitude hostil ou preventiva a uma pessoa que pertence a um grupo distinto [...]”. Portanto, no âmbito da psicologia, o preconceito é parte das relações sociais, podendo surgir conforme a necessidade de pertencimento e a falta de informações relevantes sobre o outro, que leva a estereotipia de pensamentos.

¿Por qué los seres humanos caen con tanta facilidad en el prejuicio étnico? Lo hacen porque los dos ingredientes esenciales que hemos discutido - la generalización errónea y la hostilidad - son potencialidades naturales y comunes de la mente (Allport, 1954, p. 32).

Ademais, o psicólogo estadunidense Gordon Allport (1954, p. 33) ressalta, em sua obra “*La Naturaleza del Prejuicio*” (A Natureza do Preconceito), de 1954, a iminência do ser humano em ter o preconceito manifestado em sua mente, uma vez que, para isso, basta o contato com indivíduos com características distintas. Segundo o autor “*los extranjeros crean tensión*”, sendo propício e natural ao ser humano o convívio com indivíduos com características semelhantes às suas.

Outro importante detalhe a ser mencionado, é que o preconceito atua no indivíduo de forma a sobrestar em diferentes situações, ou seja, é possível que uma mesma pessoa possua plurais formas de preconceitos a determinados objetos. Contudo, o estereótipo aplicado a cada situação difere, sendo os estereótipos aplicados ao negro, ao judeu e ao deficiente físico distintos (Crochik, 1996).

Não apenas, de acordo com Martins (2017), o mistério que provém do desconhecimento do outro gera a estereotipia, que condiciona pensamentos distorcidos e generalizantes, desenvolvendo o processo

de categorização. Ainda assim, este processo não é por inteiro errôneo, visto que a mente humana trabalha em consonância com a formação de categorias, visando uma melhor organização dos pensamentos.

Os estereótipos que colaboram para a formação do preconceito possuem origem individual, mas como cada indivíduo é moldado pelo seu tempo e pela cultura em que vive, sendo assim, o preconceito não deixa de ser uma produção cultural característica do meio. Tem-se como exemplo, o período pós-abolição⁷⁸ da escravatura, no qual, mesmo após serem libertos, os negros permaneceram deslocados na sociedade e sem oportunidades.

Além disso, fazendo um paralelo com a atualidade, tomamos como o exemplo o caso do médico e *influencer* Fred Nicácio, participante do *Reality Show: Big Brother Brasil*, que, durante o programa, foi acusado por outros participantes de estar cometendo um ato de maldade contra estes, ao ser visto parado em frente a cama de um dos participantes a noite. A acusação vem do fato de Nicácio ser abertamente praticante de uma religião de matriz africana, conhecida como culto de *ifá*⁷⁹.

Dado o exposto, é possível inferir estarmos diante de dois atos preconceituosos consequentes, pois, num primeiro momento há o julgamento por cor e raça, uma vez que se trata um ato praticado por uma pessoa negra - se fosse uma pessoa branca haveria a identificação do ato? Além disso, existe o estereótipo aplicado ao participante, pois, por este ser praticante de uma religião de origem africana, estigmatizada e oprimida por séculos em nosso país, existem estereótipos que negavam sua crença, portanto, o caso refere-se a um episódio de racismo religioso⁸⁰.

Cabe ainda destaque para exemplificar outro caso, da mesma tipologia, no qual, após um *post* do ator Henri Castelli na rede social *Instagram*, que retratava um momento de sua filha nos braços de sua mãe de santo, identificada no *post* como “sua vovó preta”. A problemática inicia-se após a mãe da menina e ex-esposa de Castelli visualizar o *post*,

78 A abolição da escravatura, em território brasileiro, ocorreu na data de 13 de maio de 1888, através da promulgação da Lei Áurea.

79 O culto de *ifá* tem como base originária as religiões tradicionais africanas. Trata-se num sistema de crença e filosofia baseado em um sistema de divinação oracular, com forte ligação com a natureza.

80 A explicação acerca do que é racismo religioso, parte da ideia de que este é uma consequência do racismo estrutural e histórico presente na sociedade.

pois, esta fez um comentário que indicava que a religião ao qual o ator faz parte tem por intuito o mal ao próximo. A partir disso, entende-se que o racismo religioso também tem seu estereótipo condicionado a uma questão histórica e cultural, que pode ou não estar ligada a cor do praticante - como no caso de Nicácio - e que tem em seu cerne o preconceito étnico, por ser derivada de uma cultura afro-brasileira.

A RELAÇÃO ENTRE A COROA PORTUGUESA E A IGREJA CATÓLICA

Outro aspecto instigante para o debate desta temática é o discurso religioso presente nas justificativas do colonizador, pois, para cada ato opressivo de sua parte havia um contraponto baseado em aspectos de seu dogma. Contudo, tão importante quanto, é entendermos os motivos que levaram ao empreendimento colonizador. Porém, para que isso seja possível, é necessário nos deslocarmos geograficamente e temporalmente, a fim de compreender o contexto europeu no século XVI, bem como os propósitos dos portugueses.

O Estado português foi o primeiro a se formar no continente Europeu, por volta do século XII, com a independência do Condado Portucalense. Contudo, sua história inicia-se antes, no século X, com as batalhas entre cristãos e mouros. No século XI temos a criação da Ordem Cristã de Cluny que, por anos, teve influência nas decisões políticas tomadas e, posteriormente, já com o Estado formado, quem assumiria este importante papel no que tange à organização estatal seria a Ordem de Cister.

É importante atentar-se que a formação do Estado português teve apoio direto de ordens cristãs católicas, sendo assim, é natural o processo de assimilação da religião católica em toda a sociedade. Entretanto, esta situação refletiu, diretamente, na administração das colônias que o Estado português teve ao longo dos séculos XVI ao XVIII, uma vez que, a Coroa entendia a necessidade de moldar as novas sociedades que seriam formadas, tendo como referência os aspectos culturais portugueses e religiosos cristãos. No caso do Brasil, o papel dos representantes da Ordem Franciscana e, posteriormente, da Companhia de Jesus são fundamentais para a catequização dos indígenas e estabelecimento de uma norma religiosa social.

Além disso, o contexto vivido na Europa moderna do século XVI, tem como marco o irromper do Capitalismo ou, melhor dizendo, a concretização do sistema capitalista, à época entendido como mercantilismo. Para a sobrevivência desse sistema econômico - que não guiava apenas a economia, mas a vida e o destino das pessoas - era necessária a expansão territorial, mas não qualquer expansão e, sim, uma que trouxesse lucros à Coroa. Dessa forma, iniciam-se as Grandes Navegações, em busca de riquezas em terras ainda desconhecidas.

De acordo com o relatório de Colombo, o Conselho de Castela resolveu tomar posse de um país cujos habitantes estavam fora do estado de se defender. O piedoso propósito de convertê-los ao cristianismo santificou a injustiça do projeto. Mas a esperança de extrair tesouros foi o verdadeiro motivo da decisão do empreendimento (...). Todos os outros empreendimentos espanhóis no Novo Mundo, posteriores aos de Colombo, parecem ter tido o mesmo motivo. Foi a sede sacrílega de ouro [...] (Smith *apud* Frank, 1977, p. 157).

Também parte do contexto europeu vivido, a Reforma Protestante, que se colocou como obstáculo a grande influência da Igreja na época através de propostas que trariam importantes mudanças estruturais, como a livre interpretação da bíblia e a salvação pela fé, sendo este último um importante argumento no processo colonial, pois, não somente portugueses católicos participaram da colonização das terras brasileiras. Sobre isso, cabe mencionar que desembarcaram no século XVI no Brasil - além dos portugueses - franceses, holandeses e ingleses, ainda que em menor número quando comparados aos portugueses.

É certo que, tanto a Reforma Protestante como a Contrarreforma (Ou, Reforma Católica) promoveram impactos não somente na Europa, mas em todo o mundo, inclusive nas colônias americanas. A partir disso, seu papel torna-se importante nos âmbitos cultural e administrativo, uma vez que, até então, a organização estatal e a religião estavam entrelaçadas e qualquer mudança significativa em uma das partes, afetaria a outra. Dessa forma, o processo colonial passa a ter, também, o intuito catequético, ressaltado com a chegada dos padres Jesuítas na colônia. Estes tinham por intuito promover a conversão pela fé dos indígenas, bem como dar início ao processo educativo na colônia.

Contudo, um contato foi estabelecido entre Portugal e a Terra de Santa Cruz, pois o objetivo da Corte Portuguesa era explorar/colonizar estas terras, isto é transformá-las em sua colônia e traçar uma linha de ação efetiva para a terra recém-descoberta, com o intuito de explorar suas riquezas naturais. Esse contato foi mantido, a posteriori, entre religiosos de Portugal e da Colônia, a fim de traçar, também, uma linha de ação catequética junto aos nativos, considerando a conjuntura político-religiosa da Igreja Católica europeia naqueles tempos (Opitz, 2011, p. 395).

Outrossim, a questão religiosa envolvida no empreendimento colonial merece atenção, pois, o discurso empregado e repassado ao longo do processo histórico tem como responsabilidade a afirmação de uma característica cultural perpetuada socialmente ao longo do tempo. Assim sendo, atitudes como o jugo a religiões diferentes do Cristianismo Católico – religião oficial do Estado Português – foram mantidas ao longo dos séculos. Não apenas, o preconceito desenvolvido e que atua no inconsciente social, é resultante disso.

Quanto mais averiguarmos, mais é possível identificarmos nas vicissitudes da sociedade brasileira, comportamentos enraizados. No caso do racismo religioso, o discurso empregado pelo colonizador de que o negro não teria alma, assim como o trabalho forçado a qual este era submetido de forma escrava, deu forças a uma narrativa de que tudo o que viesse de alguém com traços afro fosse ruim, como a religião ou, até mesmo, ao relacionar o indivíduo à normalidade da sua falta de inclusão e oportunidades na sociedade.

Outro exemplo, é o preconceito aos protestantes e evangélicos que, não tão radical quanto o empregado aos negros e praticantes de religiões afro-brasileiras, mas que é prejudicial à sociedade, pois cria barreiras entre pessoas contemporâneas - mas que vivem numa rixa de outro tempo. Decerto, é considerado anacronismo criticar o contexto da Reforma Protestante com os olhos da atualidade, entretanto, dar vozes às divergências do passado num contexto atual deveria ser considerado um erro tão grave quanto.

Ainda sobre, deteve-se como necessário refletir acerca dos argumentos utilizados para a escravização dos indígenas e, posteriormente, dos negros, em território colonial brasileiro. A ideia de escravização é antiga na

História, tendo registros na Antiguidade Clássica. Contudo, a partir da era moderna, ela passa a ser justificada com argumentos religiosos. Neste sentido, é importante o trabalho dos professores Solla e Neto (2019).

Existiam duas principais justificativas para que a escravidão fosse aceita como um sistema plausível. A primeira delas era que, ao adquirir escravos, as pessoas conhecidas como “cidadãos de bem” estavam fazendo uma boa ação a eles, pois, se eles não tivessem sido trazidos para o mundo ocidental, nunca iriam conhecer as verdadeiras crenças do cristianismo e da religião católica, ou seja, nunca seriam salvos e nunca encontrariam o paraíso (Solla; Neto, 2019, p. 35-36).

Tendo em mente que os europeus tinham suas atitudes fundadas em três categorias, a religiosa, a política e a econômica, e, se ambas estivessem sendo beneficiadas com algum eventual acontecimento, as atitudes, embora opressoras, eram justificadas. Era um bom casamento até então, de um lado a Igreja Católica, buscando se reafirmar no cenário político, uma vez que, devido a Reforma Protestante, seu poder e influência foram afetados em toda a Europa, e, do outro, o Estado, que via em suas colônias uma chance única de enriquecimento, visto que internamente o desenvolvimento industrial português era praticamente nulo ante as demais nações europeias, em especial a Inglaterra, com quem compartilhou o tratado de *Methuen*⁸¹.

Entretanto, é bom sabermos que os interesses de ambos nem sempre estavam de acordo, havia divergências. A Igreja com o seu projeto de disseminar a fé cristã, impossibilitou o Estado português de dar continuidade à escravização indígena. Porém, no caso dos negros trazidos da África, havia justificativas que, para a época, eram inquestionáveis, pois beneficiavam ambos os lados, que atuavam em conjunto para seus próprios benefícios.

81 O tratado de *Methuen* (também conhecido como tratado de Panos e Vinhos) estabelecia que os produtos industriais ingleses - em especial, tecidos - seriam comercializados livremente com Portugal e, por consequência, com suas colônias. Num contraponto, as tarifas impostas aos vinhos portugueses seriam reduzidas quando comercializadas com a Inglaterra.

ASPECTOS DA INTERPRETAÇÃO BÍBLICA E A APLICABILIDADE DA TOLERÂNCIA RELIGIOSA

Agora que já sabemos um pouco da história de formação de Portugal e de sua, intrínseca, relação com a Igreja Católica, nos propomos a compreender como a fé cristã passou a ser utilizada como elemento de legitimação no processo colonial. Contudo, para entendermos os acontecimentos, é necessário que façamos uma reflexão acerca de um importante instrumento da fé Cristã: a Bíblia Sagrada.

Num primeiro momento é necessário que se explique que este trabalho, de interesse científico, não pretende deslegitimar ou questionar o dogma e a fé de nenhum indivíduo. Pelo contrário, é parte do estudo histórico analisar sua fonte de forma crítica e, do trabalho científico, desenvolver perspectivas para uma evolução humana enquanto sociedade.

Assim sendo, é importante dizer que a Bíblia, é um instrumento de legitimação de um dogma e a sua interpretação, bem como a sua construção, ocorreu em determinado contexto e tempo histórico. Isso comprova-se através do pressuposto de que as escritas de alguns textos bíblicos são feitas anos depois dos acontecimentos terem ocorrido, sendo, portanto, resgatados através da tradição oral.

A Bíblia não é um livro de história, mas de interpretação da mesma. Quando se estuda os textos bíblicos, na verdade não se estudam as histórias, mas as releituras das mesmas. Para entender isso, é importante entender também que os textos bíblicos não surgiram logo após os fatos históricos ocorrerem (Costa Júnior; Oliveira; Ribeiro, 2015).

Contudo, o indivíduo é produto de seu tempo e sua subjetividade tende a priorizar o contexto vivido. Então, é certo dizer que a elaboração dos textos bíblicos contou com a intenção daquele que os escreveu. E, da mesma forma, a leitura acontece de forma subjetiva, ou seja, o leitor ao ter contato com o material, traz consigo todas as experiências por ele vividas e o contexto em que está inserido.

Es indudable que la regla elemental de toda buena lectura consiste en estar dispuesto a escuchar lo que el texto dice y en asumir frente a él una actitud receptiva. Pero una misma obra literaria puede ser leída por un historiador, un sociólogo, un crítico de arte, un amante de la belleza pura o, más simplemente, por lectores pertenecientes a épocas y culturas diversas (Lavorati, 1990, p. 5).

Entretanto, a Bíblia, principal instrumento de legitimação da fé cristã, possui passagens, por vezes, contrastantes, uma vez que, ao mesmo tempo em que traz um Deus bondoso, também apresenta argumentos preconceituosos, opressivos e intolerantes.

O menino cresceu e foi desmamado. E no dia em que Isaac foi desmamado, Abraão deu uma grande festa. Ora, Sara viu que estava sorrindo o filho que Agar, a egípcia, tinha tido com Abraão: 'Expulse essa serva e o filho dela, para que o filho de uma serva não seja herdeiro com o meu filho Isaac' (Gn 21).

Na passagem bíblica exemplificada a intolerância ocorre com a expulsão da serva Agar de origem egípcia e de seu filho Ismael. Ela, além de mulher e estrangeira, carregava consigo também o fardo de pertencer a uma outra cultura e religião, características que, posteriormente, serviram como justificativa para sua expulsão, uma vez que os estrangeiros eram vistos como impuros⁸².

Tal preconceito contra estrangeiros – dada a mudança de contexto histórico – é vista, também, ao longo do processo colonial no Brasil, pois, tendo em vista a relação entre Estado e Igreja existente, a escravidão carregou consigo justificativas infundadas e preconceitos – já naquela época – enraizados, visto que, da mesma forma que Abraão expulsou sua amante estrangeira e seu filho, os senhores do engenho, na maioria das vezes, também, não assumiam seus filhos com as escravas e, estes permaneciam como escravos ao longo de suas vidas.

Conforme explicam os autores no artigo *A Influência da Intolerância Religiosa pelos Escritos de Linha Oficial presentes na Bíblia (2015)*, interpretar a Bíblia é um exercício subjetivo que deve ser feito de maneira crítica e atrelado às circunstâncias do contexto histórico em que o texto foi escrito e com a época em que está sendo lido e praticado. A falha em algum desses critérios é passível de ações equivocadas e danosas para a sociedade atual e as novas gerações.

82 (Ed 9-10).

A PROBLEMÁTICA DA INTOLERÂNCIA RELIGIOSA NA SOCIEDADE CONTEMPORÂNEA

A intolerância religiosa é difundida como a prática de agressões a pessoas com crenças religiosas diferentes daquelas do agressor e, por ser recorrente na sociedade brasileira é, portanto, um problema social. Conforme a cartilha sobre diversidade religiosa e direitos humanos, desenvolvida pela Secretaria Especial de Direitos Humanos (SEDH) em parceria com membros de várias religiões, a intolerância religiosa pode ocorrer através:

[...] da ofensa, discriminação, perseguição, ataques, desqualificação e destruição de locais e símbolos sagrados, roupas e objetos ritualísticos, imagens, divindades, hábitos e práticas religiosas. Em casos extremos, há atos de violência física e que atentam à vida de um determinado grupo que tem em comum determinada crença [...] (Brasil, 2013, p. 9-10).

Ela é considerada uma ação criminosa, que tem como parâmetros legislativos um conjunto de leis iniciado em 5 de janeiro de 1989, com a sanção da lei nº 7.716 e, anos mais tarde, da lei nº 9.459, de 15 de maio de 1997, que passaria a atuar como complemento da anterior, estabelecendo, em seu artigo 1º, a punição contra “os crimes resultantes de discriminação ou preconceito de raça, cor, etnia, religião ou procedência nacional” (Brasil, 1997).

Contudo, mesmo havendo no código penal leis que punam os praticantes de crimes de intolerância religiosa, a prática continua a ocorrer dentro do Brasil. Não apenas, de acordo com dados informados no II Relatório sobre intolerância religiosa: Brasil, América Latina e Caribe (2023), os números apresentam um padrão de crescimento significativo em determinados estados da federação.

O relatório em questão foi divulgado no ano de 2023 e é uma colaboração dos organizadores Carlos Alberto Ivanir dos Santos, Bruno Bonsanto Dias e Luan Costa Ivanir dos Santos e das equipes técnicas do CEAP e da UNESCO, tendo por objetivo trazer a pauta da necessidade da implantação de programas que combatam a prática da intolerância religiosa, difundida de diferentes formas dentro da sociedade.

Assim sendo, os números obtidos apresentam como recorte temporal os anos de 2019, 2020 e 2021 e, num plano geral, indicam uma

tendência de crescimento a nível nacional. O ano de 2019 apresentou uma quantidade de 477 denúncias, enquanto o ano de 2020, teve 346. A queda nesse primeiro momento acontece devido a calamidade mundial instaurada pela pandemia do Covid 19, que obrigou pessoas do mundo todo a praticarem o isolamento social.

Em 2021, os números apresentaram um crescimento significativo não somente com relação ao ano pandêmico anterior, mas também com relação ao ano de 2019, tendo ao todo 921 casos de denúncias de intolerância religiosa através do Disque 100. Sendo, neste ano, assim como nos demais, as denúncias vinculadas ao preconceito contra religiões de matriz africana os mais citados, com 25,26%. As demais religiões apresentaram 19,25% (Evangélica), 12,94% (Católica), 16,56% (outras religiões) e sem religião e indefinidos, fecham a conta com 25,98%.

A INVISIBILIDADE DO RACISMO RELIGIOSO

Conforme apresentado, os dados obtidos apontam que as religiões que possuem os maiores índices de discriminação são, não por acaso, as de matriz africana. Outro detalhe a se observar é o número de casos, que aumentam ano após ano, evidenciando um grave problema social que, por vezes, é entendido como intolerância religiosa, mas que possui bases no racismo.

O racismo religioso é quase que invisível dentro da sociedade por ser pouco debatido nos meios públicos, até mesmo desconhecido fora do âmbito acadêmico. Ele é uma das formas de existir do racismo, pois, ao condenar uma pessoa negra por sua religião e tratá-la de forma pejorativa por isso, a intolerância religiosa não mais suficiente para abranger o caso, uma vez que estamos falando de uma tipologia de racismo estrutural de cunho religioso.

Quando nos referimos a intolerância religiosa, como a perseguição às religiões cristãs (católicas, evangélicas e protestantes), entendemos que a problemática é de fato preocupante e merece atenção, contudo, é diferente e está bem distante da estigmatização e demonização centenária sofrida pelas religiões afro-brasileiras. (Nogueira, 2020, p. 84). O racismo religioso age de forma a agredir e, por vezes, excluir uma pessoa por exercer um

traço étnico e, portanto, não pode ser entendido como um ataque a uma religião específica e, sim, como uma agressão a um grupo de pessoas que possui em sua história, uma longa jornada de resistência e luta para a preservação e reinvenção de características próprias de sua cultura.

O racismo religioso tem como alvo as religiões de Comunidades Tradicionais de Terreiro (CCTro) e acontece, principalmente, através da demonização das crenças praticadas, entretanto pode ocorrer, também, com a difamação de indivíduos pertencentes a estes grupos, ao impossibilitá-los de exercerem suas profissões, de praticarem suas crenças publicamente, de se vestirem conforme as tradições de sua religião, entre outros.

‘Alguns acreditam que a melhor expressão seja ‘intolerância religiosa’. Todavia, no caso das violências praticadas contra as religiões de origem africana no Brasil, o componente nuclear desse tipo de violência contra as CCTro é o racismo (Nogueira, 2020, p. 83).

Em sua obra “Intolerância Religiosa” o professor e babalorixá Sidnei Nogueira (2020) disserta acerca das diferenças entre a comumente conhecida intolerância às religiões e o racismo religioso. Em sua visão, a intolerância praticada contra as demais religiões não pode se comparar a prática centenária aplicada às religiões de CCTro, pois o alto índice de violência a estas religiões exprimem um caso de estigmatização e agressões sistêmicas a essas comunidades.

A categorização por raça, que divide os indivíduos por causa de seus aspectos físicos, nem sempre existiu, ela passa a ocorrer com o advento dos processos coloniais e com as noções de subordinação empregada pelo colonizador europeu (MBEMBE, 2014). Além disso, teorias como a do determinismo biológico que apontam a superioridade da raça ariana frente às demais, surgem para justificar a colonização dos povos pertencentes aos continentes asiático, africano e americano.

É a partir do racismo, portanto, que se origina a categorização de raça. Raça é a maneira de justificar o racismo como forma de subordinação e dominação. A associação de raça a ‘cor’ da pele é posterior ao racismo e foi forjada, provavelmente, a partir da experiência da escravidão de povos africanos no Estados Unidos durante o regime de plantações (Quijano, 2014c; Mbembe, 2014).

CONCLUSÃO

Buscou-se ao longo da construção desse trabalho informar aspectos do processo colonial português, de forma a entender como ocorreu o processo, distinguindo as características que fundamentam a construção das relações sociais no território brasileiro. O etnocentrismo português deu origem a um preconceito que se enraizou na sociedade, sendo pouco discutido ao longo das gerações, de forma a se normalizar comportamentos que marginalizam e ferem parte da população.

O historiador Eric Hobsbawm, em sua obra “Sobre História”, dialoga acerca das permanências do passado no presente e explica que, em teoria, cada geração copia e reproduz sua predecessora até onde seja possível, faltando com ela na medida em que falha nesse intento (HOBSBAWM, 2013). Dessa forma, ao não criticar os nossos próprios pensamentos, estamos sujeitos a normalidade de repetir atitudes e hábitos que estão enraizados no nosso dia a dia.

Dessa forma, torna-se importante revisitarmos a nossa história e compreendê-la, porém para que isso seja possível é necessário um sistema educacional revisitado, que dê ao professor da área liberdade para trabalhar, em sala de aula, problemáticas sociais, desde os primeiros anos do ensino fundamental, incluindo um número maior de aulas para isso.

Não apenas, é necessária uma maior abertura para o ensino de religiões dentro do ensino brasileiro, de forma a possibilitar que o aluno não se prenda a estereótipos e possa reconhecer a diversidade religiosa. Contudo, para que isso seja possível, é necessário que se quebrem paradigmas sociais, possibilitando um maior número de políticas públicas de revisitação histórico, como foi com a implementação da Lei 10.639/23 e do sistema de cotas para as universidades.

As esferas federais, estaduais e municipais devem trabalhar em conjunto para uma maior conscientização da população acerca da multiculturalidade presente no país, promovendo eventos culturais, não apenas nas grandes cidades, mas em todas, a fim de educar a população acerca de sua própria história. Não apenas, criando projetos de leis que tornem obrigatória a presença de um professor de história ou sociólogo dentro das empresas privadas, incluindo a inserção de um setor com o objetivo de promover à instituição uma revisão histórica e social de suas atividades e relações interpessoais.

REFERÊNCIAS

ALLPORT, W. Gordon. **La Naturaleza del Prejuicio**. Buenos Aires: Editorial Universidad de Buenos Aires, 1954.

BRASIL, Lei nº 9.459, 15 de maio de 1997. **Altera os arts. 1º e 20 da Lei nº 7.716, de 5 de janeiro de 1989, que define os crimes resultantes de preconceito de raça ou de cor, e acrescenta parágrafo ao art. 140 do Decreto-lei nº 2.848, de 7 de dezembro de 1940**. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19459.htm. Acesso em: 12 abr. 2022.

BRASIL. Secretaria de Direitos Humanos da Presidência da República. **Diversidade religiosa e direitos humanos**. 3ª ed. Brasília: Editora União Planetária, 2013. Disponível em: http://www.dhnet.org.br/dados/cartilhas/a_pdf_dht/cartilha_sedh_diversidade_religiosa.pdf. Acesso em: 13 abr. 2022.

BEAUD, Michel. **História do Capitalismo: de 1500 aos nossos dias**. Editora brasiliense: Brasília, 1987.

COSTA JÚNIOR, Belmiro Medeiros da; OLIVEIRA, Liliane Costa de; RIBEIRO, Reyth da Cunha. A Influência da Intolerância Religiosa pelos Escritos de Linha Oficial Presentes na Bíblia. **Revista Paz Domini - Faculdade Boas Novas**, vol. 1, p. 143-157, Jul-Dez 2015.

CROCHÍK, José Leon. Preconceito, Indivíduo e Sociedade. **Revista Temas em Psicologia** num. 3, 1996.

FAUSTO, Boris. **História Concisa do Brasil**. São Paulo: Editora da Universidade Estadual de São Paulo, 2010.

HOBSBAWM, Eric J. **Sobre História**. Tradução: Cid Knipel Moreira - São Paulo: Companhia das Letras, 2013.

LEVORATTI, Armando J. La Lectura “Política” de La Biblia. **Revista Vivências**. Editora Paulinas: Buenos Aires, 1990, p. 5-47.

MARTINS, Angelina C. Ribeiro. A origem do preconceito em Allport como obstáculo ao diálogo inter-religioso. **Sacrilegens - Revista dos Alunos do Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião - UFJF**, 2017.

MBEMBE, A. **Crítica da Razão Negra**. Lisboa: Ed. Antígona, 2014, p. 310.

NOGUEIRA, Sidnei. **Intolerância Religiosa**. Org. RIBEIRO, Djamila. Coleção Feminismos Plurais. São Paulo: Sueli Carneiro; Editora Jandaíra, 2020.

OLIVEIRA, Ariadne Moreira Basílio de. Religiões afro-brasileiras e o racismo: contribuição para a categorização do racismo religioso. 2017. 102 f. Dissertação (Mestrado em Direitos Humanos e Cidadania) - **Universidade de Brasília**, Brasília, 2017.

OPITZ, Ana Cristina. Discurso Quinhentista: História e Silêncio. **Cadernos do IL**. Porto Alegre, n. 43, dezembro de 2011, p. 392-404.

PAPALIA, Daiane E; FELDMAN, Ruth Duskin (Colab.). **Desenvolvimento Humano**. 12a. Porto Alegre: AMGH Editora, 2013.

REIS, Paulo Bruno F. V. dos. A Influência da Ordem de Cluny na Formação do Reino de Portugal. Dissertação (Mestrado em História da Idade Média, Expansão, Colonialismo e Pós-Colonialismo I). **Universidade de Coimbra**, Coimbra, 2015.

SCHWARCZ, Lília Moritz; STARLING, Heloisa Murgel. **Brasil: Uma Biografia**. 2ª Ed. - São Paulo: Companhia das Letras, 2018.

SOLLA, Walter; NETO, Ary. **Se Liga Nessa História do Brasil**. São Paulo: Planeta do Brasil, 2019.

CAPÍTULO 4

BNCC E ENSINO RELIGIOSO: CONFIGURAÇÕES EPISTEMOLÓGICAS E METODOLÓGICAS

Fábio Antônio Gabriel

Aline Oliveira Gomes da Silva

INTRODUÇÃO

O Ensino Religioso foi impactado, do ponto de vista epistemológico e metodológico, com o advento da Base Nacional Comum Curricular (BNCC). Assim sendo, o objetivo deste artigo é desvelar, do ponto de vista epistemológico e metodológico, a questão de uma identidade do Ensino Religioso como Ciências da Religião. Veremos que a BNCC reforçou a visão de compreender o Ensino Religioso em uma perspectiva fenomenológica, que supera uma abordagem reducionista e catequética da disciplina.

A BNCC inova ao considerar que as manifestações de não crença no sagrado possuem perspectivas éticas que devem ser avaliadas do ponto de vista das Ciências da Religião. Isso porque, no âmbito dessas ciências, o que está em discussão não são os dogmas religiosos, mas, sim, as manifestações sociais do fenômeno religioso em suas expressões no cotidiano das pessoas.

A BNCC contribui significativamente para a abertura de uma visão segundo a qual o fenômeno religioso deve ser analisado sob um ponto de vista científico e não confessional. Essa abordagem colabora de forma decisiva para a superação de visões reducionistas e catequéticas na prática docente do Ensino Religioso.

Inicialmente, apresentamos reflexões críticas sobre a BNCC. Posteriormente, discutimos o que algumas produções nos oferecem sobre o Ensino Religioso na BNCC. Por fim, encerramos abordando elementos considerados importantes no contexto do que é apresentado pela BNCC em relação ao Ensino Religioso.

1 – A BNCC

Nos últimos anos, foi elaborada, no Brasil, a BNCC, que possui força legal para normatizar a Educação Básica brasileira. Apresentamos, a seguir, sua proposta em linhas gerais e, na sequência, as críticas de algumas produções científicas sobre ela e o Novo Ensino Médio. Mas o que é a BNCC? Trata-se de

[...] 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 (Brasil, 2018, p. 7).

A BNCC é uma referência nacional para a formação de currículos em todo o território brasileiro. Entre outros fundamentos, deve nortear desde o planejamento de políticas voltadas aos professores até os eixos norteadores da aprendizagem na Educação Básica.

De acordo com a BNCC, o foco da educação deve estar no desenvolvimento de competências, definidas como “[...] a mobilização de conhecimentos (conceitos e procedimentos), habilidades (práticas, cognitivas e socioemocionais), atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho” (Brasil, 2018, p. 8). As competências, de forma sintética, são: 1. Conhecimento; 2. Pensamento científico, crítico e criativo; 3. Repertório cultural; 4. Comunicação; 5. Cultura Digital; 6. Trabalho e projeto de vida; 7. Argumentação; 8. Autoconhecimento e autocuidado; 9. Empatia e cooperação; 10. Responsabilidade e cidadania.

Sobre os marcos legais que embasam a BNCC, destaca-se o art. 205 da Constituição Federal de 1988, que estabelece que a nação brasileira deve fixar conteúdos mínimos para a formação básica (Brasil, 1988). Também fundamenta a BNCC o art. 9º, inciso IV, da Lei de Diretrizes

e Bases (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 –, que dispõe que, embora os currículos sejam diversos, as competências e as diretrizes devem ser comuns (Brasil, 1996). A LDB orienta que as aprendizagens essenciais sejam respeitadas em todo o território nacional.

1.1 – FUNDAMENTOS PEDAGÓGICOS DA BNCC

O conceito de competência adotado pela BNCC é amplamente explorado mundialmente no que tange ao desenvolvimento de habilidades a serem adquiridas pelos educandos. Segundo a BNCC, os alunos devem “saber” e, também, “saber fazer”. Nesse sentido, “[...] a explicação das competências oferece referências para o fortalecimento das ações que assegurem as aprendizagens essenciais definidas na BNCC” (Brasil, 2018, p. 13).

Rompendo com visões reducionistas, a BNCC afirma seu compromisso com a educação integral, promovendo uma formação ampla e favorecendo a democracia e a superação de todo e qualquer preconceito. Diante da pluralidade de ideias e culturas existentes no Brasil, a BNCC trabalha com conteúdos básicos e competências que visam garantir uma formação mínima e igual a todos os alunos do país, respeitando, ao mesmo tempo, as diversidades e especificidades de cada região.

Para alcançar seus objetivos pedagógicos, a BNCC propõe, entre outros elementos, a contextualização dos conhecimentos, a valorização da interdisciplinaridade e a aplicação de avaliações formativas que levem em conta os contextos de aprendizagem, além de processos permanentes de formação de professores.

Estados e municípios podem utilizar sua experiência curricular acumulada, agregando suas tradições de ensino, desde que respeitem os parâmetros da BNCC. O documento destaca a importância do regime de colaboração entre as unidades federativas, estados e municípios para favorecer o desenvolvimento educacional.

A Educação Infantil, que atende à faixa etária de 0 a 5 anos, é entendida como parte integrante da Educação Básica. Nesse sentido, a BNCC destaca a relação entre educar e cuidar como eixo central da dinâmica da Educação Infantil. Os direitos de aprendizagem e desenvolvimento nessa etapa são expressos pelos verbos: conviver, brincar, participar, explorar, expressar e conhecer-se.

Sobre os anos iniciais do Ensino Fundamental, a “[...] progressão do conhecimento ocorre pela consolidação das aprendizagens anteriores e pela ampliação das práticas de linguagem” (Brasil, 2018, p. 59). Assim, paulatinamente, ao adentrarem os anos finais do Ensino Fundamental, os alunos enfrentam desafios de maior complexidade. Desse modo, a escola é convidada a ajudar os estudantes a delinearem um projeto de vida.

O Ensino Médio, por sua vez, é apresentado como uma etapa de crucial importância. Os educadores são incentivados a colocar os estudantes como protagonistas de sua própria aprendizagem. Conforme a BNCC, o objetivo do Ensino Médio é a preparação básica para o trabalho e a cidadania (Brasil, 2018).

1.2 – CRÍTICAS À BNCC

Dentre as críticas à BNCC, Silva (2020) aponta os conceitos de neoprodutivismo, neoescolanovismo e neoconstrutivismo como expressões dos impactos neoliberais na educação. Assim, a autora analisa como o cenário neoliberal impacta diretamente a reestruturação da educação e retoma ideais tecnicistas da LDB de 1971 – Lei nº 5.692, de 11 de agosto de 1971. A partir de Antonio Gramsci, Silva (2020) destaca a importância de evitar uma escola dual, que diferencie o ensino destinado a ricos e pobres. Nessa perspectiva, críticos da BNCC e do Novo Ensino Médio indicam que as escolas particulares continuarão ensinando de forma enfática os conteúdos cobrados no vestibular, ressaltando, assim, as desigualdades entre os egressos das escolas públicas e os das particulares.

Limaverde (2015, p. 85) denuncia uma falsa promessa de existência de um currículo mínimo, construído a partir de perspectivas neoliberais e que “[...] seria o principal catalisador para a promessa de qualificação equitativa para o mercado de trabalho”. Em suas conclusões, a autora aponta que minorias, como quilombolas, indígenas e outros grupos marginalizados, não foram contempladas na construção da BNCC. Além disso, Limaverde (2015) critica a matematização do currículo e dos índices das avaliações externas, argumentando que essas práticas não contribuem para a melhoria da educação pública.

Perez (2018) afirma que, do ponto de vista da gestão escolar, é essencial que os professores implementem as competências que os alunos

devem assimilar. Contudo, no que se refere às competências, a autora destaca que é necessário que as escolas públicas disponham de melhores condições estruturais para atender às demandas de uma educação integral que alcance todos os alunos.

Cury (2018), baseando-se na pedagogia histórico-crítica, considera que a BNCC faria sentido desde que fosse revolucionária e materialista. O autor reforça suas críticas à BNCC apoiando-se nas objeções da Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (ANPEd), que se posicionou contrária à BNCC, especialmente pela falta de menção à diversidade da educação brasileira. A ANPEd encaminhou, inclusive, um ofício detalhando críticas a um currículo uniformizado e alinhado aos objetivos de alcançar boas colocações nas avaliações externas. Segundo Cury (2018, p. 99), a escola não pode “[...] ser aprisionada pela lógica de mercado e do apostilamento através de um projeto que busca homogeneizar a diferença”. O autor alerta que, se a BNCC for aplicada como está, corremos o risco de desrespeitar princípios estabelecidos pela Constituição de 1988, relacionados à pluralidade, à diversidade e à não discriminação.

Apresentamos, de modo resumido, algumas das principais críticas à BNCC, especialmente no que se refere às desigualdades que ela pode reforçar e à falta de atenção às diversidades da educação brasileira. Apesar de serem necessárias modificações no Ensino Médio e na educação brasileira como um todo, cabe questionar os reais interesses de institutos vinculados a bancos, que afirmam defender a educação, mas parecem, na verdade, promover os interesses do sistema neoliberal, cujo objetivo maior é transformar a educação em mercadoria.

2 – O QUE DIZEM PUBLICAÇÕES RECENTES SOBRE O ENSINO RELIGIOSO E A BNCC?

Nesta seção, exploramos como o Ensino Religioso é apresentado em publicações recentes, utilizando como critério de escolha os termos “Ensino Religioso e BNCC”. A análise da amostragem dos artigos contribui para desenvolvermos uma visão crítica sobre a identidade do Ensino Religioso na BNCC.

Ferreira e Brandenburg (2019) destacam que o Ensino Religioso na BNCC possui habilidades, competências e objetivos, caracterizando-se como

uma disciplina escolar cujo principal objetivo é promover uma educação para a paz. Os autores afirmam que o Ensino Religioso pode contribuir significativamente para o respeito aos direitos humanos, entendidos como direitos inalienáveis de todas as pessoas. Eles ressaltam que o conhecimento das diversas tradições religiosas auxilia na superação de preconceitos e, ao fazê-lo, contribui para uma educação que supere visões de intolerância religiosa. Ferreira e Brandenburg (2019, p. 510) afirmam:

No próprio texto da BNCC, em sua contextualização histórica sobre o Ensino Religioso, é descrito o caráter confessional e catequético que por muito tempo dominou o ser e o fazer do componente curricular no campo educacional. O Ensino Religioso, assim como o conhecemos hoje, é fruto de grande investimento histórico tanto dos órgãos que gestam a educação, como daquelas que produzem pesquisas acadêmicas no âmbito do Ensino Religioso [...]. O constructo histórico do Ensino Religioso não se fez da noite para o dia e até hoje demanda grandes reflexões.

De fato, há uma vasta literatura que destaca a importância de entender o Ensino Religioso a partir de uma perspectiva que supere a visão catequética, frequentemente predominante na prática docente ao longo da história. Durante séculos, práticas de proselitismo foram recorrentes no âmbito do Ensino Religioso, com grupos hegemônicos tentando impor seu modo de compreender e interpretar o fenômeno religioso no contexto escolar. Evidentemente, não há objeção a qualquer manifestação religiosa desde que esta ocorra na esfera privada. No entanto, quando tais manifestações transpõem essa esfera e se dão no espaço público, enfrentamos problemas significativos.

Ferreira e Brandenburg (2019, p. 515) apontam que muitas pautas defendidas pelo Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (Fonaper) foram contempladas no texto final da BNCC, como a cientificidade, a valorização cultural e a construção de uma sociedade plural e pacífica. Segundo os autores:

O FONAPER não é uma entidade que apenas pensa o Ensino Religioso. Ele contribui, e de maneira significativa, tanto no campo da formação docente quanto na área que instrumentaliza os professores com materiais de qualidade que subsidiam a prática docente a fim de alcançar os objetivos que são propostos para o Ensino Religioso (Ferreira; Brandenburg, 2019, p. 515).

Assim, as perspectivas de uma disciplina escolar científica, presentes na BNCC, contribuem para a construção de um saber no Ensino Religioso que seja considerado emancipador, dentro de um contexto de educação laica e embasada em uma visão científica de análise do fenômeno religioso. Santos (2021), em contexto análogo, destaca que, em conformidade com o previsto na Constituição Federal de 1988, a escola deve formar cidadãos capazes de conviver democraticamente em sociedade, sempre promovendo aspectos relacionados à emancipação humana. Segundo o autor, “[...] a presença na BNCC possibilitou um desenvolvimento epistemológico para o Ensino Religioso nunca experimentado até então” (Santos, 2021, p. 1).

Santos (2021) também ressalta que o texto da BNCC referente ao Ensino Religioso enfatiza o multiculturalismo e a diversidade religiosa. Ele argumenta que, devido às inúmeras consultas públicas realizadas, o texto final da BNCC priorizou uma abordagem científica para o Ensino Religioso, superando visões catequéticas e reducionistas que frequentemente marcaram a prática no campo das Ciências da Religião.

Gomes (2021) ressalta que o Ensino Religioso na BNCC é configurado como de oferta obrigatória, mas de matrícula facultativa. A autora destaca que essa configuração preserva o objetivo de superar visões confessionais de Ensino Religioso, frequentemente associadas a instituições religiosas, em favor de um saber científico fundamentado nas diversas ciências humanas que dão suporte às Ciências da Religião.

Meneguel e Gabriel (2022) destacam que o Ensino Religioso, ao ser reconhecido como uma área de conhecimento, ultrapassa a visão reducionista de ser apenas um meio de autoafirmação ou de negação das dinâmicas de poder. Essa abordagem permite um tratamento didático-pedagógico que busca o reconhecimento e a compreensão das diversas expressões religiosas no contexto social.

Kluck (2020) complementa, afirmando que a prática docente deve ser planejada de forma intencional, utilizando técnicas profissionais e considerando a avaliação como parte fundamental do processo de construção do conhecimento. Apesar disso, o Ensino Religioso ainda é um tema sensível nas escolas, pois muitos educadores optam por se resguardar, temendo causar desconforto. Nesse cenário, a BNCC surge como uma ferramenta importante para desvincular o Ensino Religioso da ideia de

dominação, transformando-o em um meio de socialização e interação entre diferentes perspectivas. Essa transformação favorece a pluralidade de pensamentos, o desenvolvimento de competências e o fortalecimento das habilidades sociais essenciais para o pleno desenvolvimento do indivíduo na qualidade de ser social.

Gomes (2021) destaca que, apesar de o texto da BNCC apresentar um ideal para as aulas de Ensino Religioso em todo o país, na prática, ainda existem perspectivas que dificultam sua concretização no “chão da escola”. Essas limitações comprometem a efetividade do Ensino Religioso em promover o respeito às diferenças e o diálogo entre diversos credos. No entanto, o texto da BNCC representa um começo e uma esperança para viabilizar transformações nas práticas observadas nas instituições escolares. Vale ressaltarmos que o Ensino Religioso integra um contexto interdisciplinar e não deve ser tratado como uma disciplina isolada, mas como parte de uma missão maior de contribuir para a formação de cidadãos aptos a viver em uma sociedade pluralista, democrática e pautada no respeito mútuo, promovendo uma educação para a paz.

Freitas e Amorin (2024) apresentam resultados de uma pesquisa com professores de Ensino Religioso, evidenciando dificuldades docentes devido à falta de formação específica na área de Ciências da Religião. Essas dificuldades incluem abordar o Ensino Religioso como uma disciplina fundamentada nas Ciências da Religião, bem como tratar de religiões minoritárias nas aulas. Os autores afirmam que o Ensino Religioso

[...] na BNCC trouxe um ganho de uma disciplina potente, inclusiva e necessária para levar ao alunado os temas que lhes são caros e significativos. Assim, como preposições, deve se prevalecer o respeito, o acolhimento às diferenças para que, de fato, a escola seja um lugar onde todos e todas, independentemente de sua cor, raça, cultura e credo, se vejam pertencentes e protagonistas de sua própria história, pois a escola, sobretudo a escola pública, é o lugar onde cabem todos e todas [...]. Certamente as dificuldades apresentadas não se reduzem a disciplina de ER [Ensino Religioso], por isto, quanto mais perseguirmos a asserção da ética, da educação cidadã e de conscientização, mais poderemos contribuir para a erradicação das intolerâncias sobretudo as de cunho religioso (Freitas; Amorin, 2024, p. 358).

A conscientização é uma temática fundamental, especialmente no que diz respeito ao respeito às religiões minoritárias e àquelas que,

historicamente, foram demonizadas no Brasil, em particular as tradições de matriz africana. É urgente adotar um olhar ético e antropológico para compreender que essas religiões foram indevidamente marginalizadas. Compete ao ambiente escolar esclarecer essas questões, promovendo novas perspectivas que reconheçam os valores e as contribuições das religiões minoritárias, incluindo as africanas, e que sejam transmitidas às novas gerações para superar visões equivocadas e epistemologicamente distorcidas.

Nesse sentido, Pozzer (2022, p. 257) aborda o conceito de saber decolonial no contexto do Ensino Religioso (ER):

A decolonialidade do saber do componente curricular ER implica conceber a educação em uma perspectiva intercultural, capaz de reconhecer o ser humano em sua integralidade, potência e conexão com o mundo da vida e a natureza em suas múltiplas possibilidades, contradições e interações. Deste modo, a proposta de ER da BNCC, mesmo com seus limites, é uma diretriz que abre fendas nas estruturas e imaginários que historicamente sustentaram concepções e práticas sociais e escolares que invizibilizam saberes, identidades, formas de crer e viver.

Assim sendo, é essencial buscar estratégias que, apesar das limitações teóricas da BNCC, reforcem os avanços na valorização científica do saber no campo do Ensino Religioso. Um dos principais desafios reside na formação de novos professores de Ensino Religioso, capacitados em Ciências da Religião, que possam abordar o fenômeno religioso com uma perspectiva científica e fenomenológica.

3 – DIALOGANDO COM O TEXTO FINAL DA BNCC SOBRE ENSINO RELIGIOSO

O texto da BNCC aponta que a existência humana é pautada tanto pela imanência (que constitui a realidade concreta) quanto pela transcendência (crença em uma realidade metafísica) (Brasil, 2018). A BNCC destaca a dimensão da alteridade, que permeia as diversas interpretações subjetivas acerca da transcendência. Fica claro que não é objeto do Ensino Religioso uma discussão teológica sobre as diferentes compreensões do sagrado, especialmente na dimensão transcendente, mas, sim, um estudo científico das manifestações de crenças no sagrado, conforme expressas em diversas manifestações e expressões culturais.

Sobre a dimensão da transcendência, o texto da BNCC esclarece:

A dimensão da transcendência é matriz dos fenômenos e das experiências religiosas, uma vez que, em face da finitude, os sujeitos e as coletividades sentiram-se desafiados a atribuir sentidos e significados à vida e à morte. Na busca de respostas, o ser humano conferiu valor de sacralidade a objetos, coisas, pessoas, forças da natureza ou seres sobrenaturais, transcendendo a realidade concreta. Essa dimensão transcendental é mediada por linguagens específicas, tais como o símbolo, o mito e o rito. No símbolo, encontram-se dois sentidos distintos e complementares. Por exemplo, objetivamente uma flor é apenas uma flor. No entanto, é possível reconhecer nela outro significado: a flor pode despertar emoções e trazer lembranças (Brasil, 2018, p. 438).

Assim sendo, a religião, do ponto de vista fenomenológico, possibilita que o ser humano atribua significados a símbolos que, sob uma perspectiva apenas imanente, não teriam sentido ou significado. Parece-nos oportuno destacar que, quando as aulas de Ensino Religioso são conduzidas sob a óptica das Ciências da Religião, as pessoas têm a oportunidade de se esclarecer e desenvolver a capacidade de enxergar a alteridade nas mais diversas expressões religiosas, incluindo as minoritárias. Vale ressaltarmos que a intolerância religiosa, muitas vezes, se fundamenta no desconhecimento dos valores culturais presentes em muitas religiões que foram historicamente demonizadas por forças de vivências religiosas e instituições hegemônicas.

A unidade temática “crenças religiosas e filosofias de vida” é uma inovação no texto da BNCC, pois inclui, nas discussões do Ensino Religioso, as chamadas filosofias de vida, que expressam maneiras de viver bem, independentemente de se acreditar em um ser superior. Há diversas correntes filosóficas que não pressupõem a existência ou inexistência de Deus, mas cuja visão de mundo pode inspirar e iluminar a vida de muitas pessoas. Na versão final da BNCC, tais filosofias foram incorporadas como objeto de estudo no Ensino Religioso.

Essa inclusão é coerente com a perspectiva de que, ao ensinar o Ensino Religioso com base em uma análise das diversas filosofias de vida, busca-se compreender como crenças e filosofias impactam a dimensão social e cultural da humanidade, e não refletir sobre a existência ou inexistência de Deus, que não é o foco do Ensino Religioso. É evidente

que ainda há muito a avançar para superar a intolerância contra aqueles que não acreditam na existência de Deus, frequentemente vistos como pessoas “do mal”. Na realidade, essas pessoas podem ser profundamente éticas, amantes do bem e fundamentar suas vidas em filosofias que respaldam eticamente suas ações, mesmo sem acreditar em um “deus” institucionalizado. De acordo com a BNCC:

Também as filosofias de vida se ancoram em princípios cujas fontes não advêm do universo religioso. Pessoas sem religião adotam princípios éticos e morais cuja origem decorre de fundamentos racionais, filosóficos, científicos, entre outros. Esses princípios, geralmente, coincidem com o conjunto de valores seculares de mundo e de bem, tais como: o respeito à vida e à dignidade humana, o tratamento igualitário das pessoas, a liberdade de consciência, crença e convicções, e os direitos individuais e coletivos (Brasil, 2018, p. 441).

Parece-nos muito importante essa abertura para considerar que as filosofias de vida, mesmo quando não estão diretamente ligadas a uma crença em um ser transcendente, são expressões significativas que se manifestam no cotidiano das pessoas. Nesse sentido, é fundamental destacar a relevância de superar formas de intolerância religiosa causadas pela ignorância cultural e religiosa. O conhecimento das diversas tradições religiosas, promovido pelo Ensino Religioso, pode contribuir significativamente para ampliar as perspectivas sobre o fenômeno religioso, desmitificando as religiões e promovendo, sobretudo, o respeito pela dignidade da pessoa humana.

Silva (2015, p. 10) apresenta o desafio constante de superar situações de intolerância religiosa:

Os casos de intolerância, antes apenas episódicos e sem grandes repercussões, hoje se avolumaram e saíram da esfera das relações cotidianas menos visíveis para ganhar visibilidade pública, conforme atestam as frequentes notícias de jornais que registram em inúmeros pontos do Brasil. Igualmente, a reação a estes casos, antes apenas um esboço isolado e tímido de algumas vítimas, agora se faz em termos de processos criminais levados adiante por pessoas físicas ou instituições públicas, como [Organizações não Governamentais] e até mesmo a promotoria pública.

Assim sendo, quando a BNCC inclui nas competências e habilidades do Ensino Religioso a promoção de uma cultura de paz e o conhecimento

das diversas tradições religiosas e filosofias de vida, abre-se uma perspectiva de esperança para dias com mais esclarecimento e menos violência, especialmente contra religiões minoritárias e historicamente demonizadas pelo processo colonizador e por diversos interesses contemporâneos.

No contexto do Ensino Religioso na BNCC, Caron e Martins Filho (2020) destacam que a proposta curricular busca respeitar a diversidade e transitar pela interdisciplinaridade. Nesse sentido, percebemos que a disciplina de Ensino Religioso se configura como uma disciplina escolar e não como uma transmissão de conhecimento religioso vinculada à catequese em instituições religiosas. Mais do que isso, trata-se de uma manifestação de saber cultural sobre as diversas religiões, superando proselitismos e visões reducionistas do fenômeno religioso. Para Caron e Martins Filho (2020, p. 35):

Em nossa compreensão, as práticas didáticas escolares precisam ser pensadas considerando as transformações sociais produzidas pela história humana, bem como as diferenças socioculturais e seus reflexos nos processos escolares. Tais transformações não são lineares, mas estão presentes na realidade material do trabalho e nas relações sociais. Nesse caso, o desenvolvimento humano se amplia e se constitui a partir das relações sociais, e o homem, como um sujeito histórico que tem sua existência mediada pela cultura e pelas condições objetivas de vida, apresenta-se como síntese das próprias relações que estabelece.

O grande desafio do Ensino Religioso no contexto brasileiro é, de fato, garantir que ele seja reconhecido como uma disciplina escolar, uma vez que, historicamente, foi compreendido de outra forma, como um adendo às aulas de religião, frequentemente considerado sem ônus para o Estado. Quando o objetivo em sala de aula é doutrinar, em vez de promover um crescimento cultural por meio do conhecimento das diversas religiões, ocorre um retrocesso significativo. Nessa perspectiva, é fundamental que a formação dos professores de Ensino Religioso passe por mudanças. Em vez de priorizar a teologia de uma instituição religiosa ou outra, o que deve ser ensinado é o conhecimento científico da área das Ciências da Religião, com foco na emancipação humana.

Junqueira e Itoz (2020, p. 85), ao refletirem sobre os fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso a partir da BNCC, afirmam:

Para isso, os fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso estão na interculturalidade e na ética da alteridade, já que estes favorecem o reconhecimento às histórias, memórias, convicções e valores das culturas, tradições religiosas e filosofias de vida. [...]. A realidade de mundo impõe um olhar diferenciado ao processo educativo dos novos cidadãos a se constituírem na realidade atual. É preciso que educar situe cada cidadão num contexto de cenário mundial. O espaço físico e virtual da Educação é um lugar ético, criativo, analítico-crítico, participativo, aberto ao novo, colaborativo e responsável com o mundo da informação. São necessárias competências e muitas habilidades para aprender a aprender, saber lidar com as não fronteiras e assim atuar com discernimento e responsabilidade no contexto digital.

Pensar o Ensino Religioso nessa perspectiva de formação para a cidadania parece-nos muito pertinente, especialmente ao considerar a disciplina como uma oportunidade para refletir sobre uma ética da alteridade. Essa ética valoriza as próprias crenças, mas também respeita e reconhece o direito do outro de possuir diferentes visões e valores, assumidos como parte de sua busca por emancipação humana. A ética da alteridade implica um compromisso com a valorização da vida do outro, promovendo uma convivência pautada no respeito mútuo. Não significa abrir mão de convicções pessoais, mas garantir que essas convicções não impeçam o respeito pelo direito do outro de pensar e crer de forma diferente.

Gabriel, Silva Júnior e Pereira (2023) destacam que a defesa da laicidade é outro ponto enfatizado na BNCC, sendo essencial para o fortalecimento de um Estado laico. Um Estado laico não é contra as religiões, mas, sim, aquele que respeita a diversidade religiosa, sem favorecer ou privilegiar qualquer credo ou religião. Embora o Brasil, em teoria, seja um Estado laico, ainda enfrenta desafios significativos para garantir a plena implementação dessa laicidade

A consolidação de um Estado laico no campo do Ensino Religioso ocorre quando se supera qualquer resquício de ensino confessional ou interconfessional, promovendo a valorização da diversidade religiosa. Isso requer garantir que todas as pessoas possam praticar sua fé sem pressões, assegurando que nenhuma religião exerça influência sobre o Estado para defender interesses particulares. O Estado laico, portanto, é uma conquista contínua que demanda esforços para proteger a igualdade de todas as crenças e visões dentro da sociedade.

Dissenha e Junqueira (2015) destacam que, sob a óptica da disciplina escolar, o Ensino Religioso foca no fenômeno religioso, analisando como ele se manifesta na cultura de um povo e na vida particular de uma pessoa. Os conteúdos da disciplina incluem o estudo das culturas e tradições religiosas, estruturadas em teologias, textos sagrados (escritos e orais), rituais e valores, encontrando na diversidade cultural e religiosa do Brasil uma rica fonte para o aprendizado dos alunos.

Vale destacar que o desenvolvimento desses conteúdos considere as características cognitivas, emocionais e etárias de cada fase escolar. Assim como em outras disciplinas, o aprendizado no Ensino Religioso deve ser contínuo e evolutivo, valorizando o conhecimento prévio dos estudantes e promovendo uma progressão gradual. Esse processo aprofunda o entendimento sobre o fenômeno religioso, sem julgamentos ou preconceitos, constituindo uma excelente oportunidade para promover a alteridade e superar as diferenças.

Nesse contexto, é importante lembrar dos valores da Constituição Federal de 1988, que garante o direito à educação como um dever do Estado e da família, com o objetivo de preparar os cidadãos para a vivência em uma sociedade democrática (Brasil, 1988). O Ensino Religioso, de maneira interdisciplinar, pode contribuir significativamente para essa preparação, pois reforça a importância de respeitar as diferenças e buscar unidade nos aspectos que nos aproximam como seres humanos.

Conforme proposto pela BNCC, o Ensino Religioso pode ajudar a desmitificar visões preconceituosas em relação a determinadas religiões. Por meio de uma ética da alteridade, é essencial respeitar as diversas manifestações religiosas como legítimas expressões de fé e significado pessoal, sempre promovendo um clima democrático de respeito às diferenças.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Neste estudo, partimos de uma análise crítica da BNCC, considerando que ela reflete influências neoliberais no interior do processo educacional. No entanto, avançamos para uma análise mais específica sobre como o Ensino Religioso é tratado na versão final do documento, considerando que este era o objeto de nosso estudo. A partir da pesquisa bibliográfica realizada, destacamos três visões sobre o Ensino Religioso à luz da BNCC:

- a) **O Ensino Religioso como disciplina escolar embasada no conhecimento científico das Ciências da Religião:** o Ensino Religioso não deve ser entendido como um saber teológico amparado na fé, mas como uma análise fenomenológica das expressões e dos comportamentos de pessoas que possuem determinadas crenças e valores axiológicos provenientes dessas crenças. É essencial que os futuros professores de Ensino Religioso passem por uma formação sólida na área de Ciências da Religião antes de entrarem em sala de aula, para que estejam preparados a abordar os fatos religiosos de maneira científica, e não catequética.
- b) **O Ensino Religioso englobando também filosofias de vida:** mesmo aqueles que não creem em um Deus ou não estão vinculados a uma instituição religiosa possuem crenças e valores significativos para a ética e para a busca por um sentido de transcendência. Esses valores estão para além de crenças religiosas historicamente delimitadas.
- c) **O Ensino Religioso como convite ao diálogo com o diferente:** a BNCC propõe o conhecimento científico das diversas tradições religiosas, abrindo espaço para a superação de visões reducionistas que geram preconceitos e discriminação.

Enfim, o grande desafio é sensibilizar a sociedade para que o Ensino Religioso seja visto sob uma nova perspectiva, emancipatória e voltada para o diálogo entre diversas experiências religiosas. É urgente defender uma formação inicial de professores de Ensino Religioso baseada nas Ciências da Religião, capacitando-os a disseminar saberes científicos sobre os diversos conhecimentos religiosos que compõem a cultura histórica da humanidade. Essa abordagem é fundamental para a construção de uma sociedade mais justa, solidária e fraterna, que respeite os valores centrais defendidos pelos direitos humanos e promova a emancipação humana.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. **Diário Oficial da União**: seção 1, Brasília, DF, n. 248, p. 27833-27841, 23 dez. 1996.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**: educação é a base. Brasília: MEC, SEB, CNE, 2018. Disponível em: http://basenacionalcomum.mec.gov.br/images/BNCC_EI_EF_110518-versaofinal_site.pdf. Acesso em: 17 jan. 2022.

CARON, Lurdes; MARTINS FILHO, Lourival José. Ensino religioso: uma história em construção. In: SILVEIRA, Emerson Sena da Silveira;

JUNQUEIRA, Sérgio (org.). **O ensino religioso na BNCC**: teoria e prática para o ensino fundamental. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 15-38.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Base Nacional Comum Curricular**: dilemas e perspectivas. São Paulo: Cortez, 2018.

DISSENHA, Isabel Cristina Piccinelli; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **Fundamentos do Ensino Religioso**. Curitiba: IESDE Brasil, 2015.

FERREIRA, Renan da Costa; BRANDENBURG, Laude Erandi. O ensino religioso e a BNCC: possibilidades de se educar para a paz. **Caminhos – Revista de Ciências da Religião**, Goiânia, v. 17, n. 2, p. 508-522, 2019. DOI: <https://doi.org/10.18224/cam.v17i2.7313>

FREITAS, Eliane Maura Littig Milhomem de; AMORIN, Cleyde. O ensino religioso chegou na Base Nacional Comum Curricular (BNCC) e agora, professor/a? **REVER**: Revista de Estudos da Religião, São Paulo, v. 24, n. 1, p. 347-363, 2024. DOI: <https://doi.org/10.23925/1677-1222.2024vol24i1a20>

GABRIEL, Fábio Antônio; SILVA JÚNIOR, Alfredo Moreira da; PEREIRA, Ana Lúcia. Ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: reflexões epistemológicas e didáticas. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 33, n. 1, p. 1-17, 2023. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufpb.2359-7003.2024v33n1.67027>

GOMES, Edilene Batista. Base Nacional Comum Curricular e Ensino Religioso. **Ensino em Perspectivas**, Fortaleza, v. 2, n. 3, p. 1-12, 2021.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; ITOZ, Sonia de. O Ensino Religioso segundo a BNCC. *In*: SILVEIRA, Emerson Sena da Silveira;

JUNQUEIRA, Sérgio (org.). **O ensino religioso na BNCC: teoria e prática para o ensino fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 74-92.

KLUCK, Claudia Regina. Metodologia e didática em face da BNCC. *In*: SILVEIRA, Emerson Sena da; JUNQUEIRA, Sérgio (org.). **O Ensino Religioso na BNCC: teoria e prática para o Ensino Fundamental**. Petrópolis: Vozes, 2020. p. 134-155.

LIMAVERDE, Patrícia. Base Nacional Comum: desconstrução de discursos hegemônicos sobre o currículo. **Revista Terceiro Incluído**, [s. l.], v. 5, n. 1, p. 78-97 jan./jun. 2015. DOI: <https://doi.org/10.5216/teri.v5i1.36348>

MENEGUEL, Talita Cristiane; GABRIEL, Fábio Antonio. Ensino religioso e a Base Nacional Comum Curricular: dimensão histórica e habilidades socioemocionais. **Revista Intersaberes**, Curitiba, v. 17, n. 40, p. 308-325, 2022. DOI: <https://doi.org/10.22169/revint.v17i40.2218>

PEREZ, Tereza. **A Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

POZZER, Adecir. Ensino Religioso na BNCC e (de)colonialidade do saber na escola pública. **Numen**, Juiz de Fora, v. 25, n. 2, p. 245-260, jul./dez. 2022. DOI: <https://doi.org/10.34019/2236-6296.2022.v25.32174>.

SANTOS, Taciana Brasil dos. O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, p. 1-18, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469820016>.

SILVA, Renata Lopes. **Determinações histórico-legais e concepções de ensino comum nacional (2015-2018)**. 2020. 222 f. Tese (Doutorado em Educação) – Universidade Estadual de Ponta Grossa, Ponta Grossa, 2020.

SILVA, Vagner Gonçalves da. Prefácio ou notícias de uma guerra nada particular. *In*: SILVA, Vagner Gonçalves (org.). **Intolerância religiosa**. São Paulo: EDUSP, 2015. p. 9-28.

CAPÍTULO 5

APONTAMENTOS SOBRE ENSINO RELIGIOSO E LINGUAGEM ARTÍSTICA DESDE O PENSAMENTO DE CLÁUDIO PASTRO (1948-2016)

Maurício de Aquino

INTRODUÇÃO

Cláudio Pastro (1948-2016) é considerado o mais importante artista sacro brasileiro do século XX. Durante 41 anos, de 1975 a 2016, dedicou-se integralmente ao estudo e trabalho artístico, tendo antes recebido a graduação em Ciências Sociais pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP) e lecionado profissionalmente na cidade de São Paulo. Inspirado pela tradição artística beneditina e pelas concepções do Concílio Vaticano II, Pastro produziu muitas e variadas obras, no Brasil e no exterior, destacando-se o seu último grande projeto: o da ambientação interna do Santuário Nacional de Nossa Senhora Aparecida, entre os anos 2000 e 2016 (Souto, 2022, p. 22; Tommaso, 2017, p. 199; Torres, 2007, p. 81; Sartorelli, 2005, p. 101).

A experiência docente de Pastro do início dos anos 1970 fez-se presente ao longo de toda a sua trajetória. Foi sempre sensível e atento ao caráter pedagógico da arte, especialmente da arte sacra como comunicadora das realidades religiosas. (Pastro, 1986). Durante sua vida empenhou-se em uma arte também didática, como em seus grandes painéis históricos, sobretudo o mural “500 anos de evangelização do Brasil”, de 1990, no Mosteiro de Itaici, em Indaiatuba-SP, local que no período de 1974 a 2009, recebeu as Assembleias Gerais da CNBB – Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (Aquino, 2024b).

Pastro escreveu alguns livros sobre o seu pensamento e obras onde se encontram algumas perspectivas e referências para se refletir sobre as relações entre educação e arte sacra. Elas também podem ser abordadas em vista do ensino religioso como se desenvolverá, na forma de breves apontamentos, ao longo deste texto organizado em três partes: a primeira, a respeito da trajetória e características do trabalho do artista sacro Cláudio Pastro; a segunda, sobre o pensamento de Pastro acerca das relações entre educação e arte; a terceira, quanto às relações entre ensino religioso e linguagem artística na perspectiva aberta pelo pensamento de Pastro.

1 – CLÁUDIO PASTRO: MAIOR ARTISTA SACRO BRASILEIRO DO SÉCULO XX

Cláudio Pastro nasceu em São Paulo, capital, no dia 15 de outubro de 1948, onde também veio a falecer em 19 de outubro de 2016. O sobrenome Pastro foi uma herança do avô paterno, italiano da região do Vêneto. De família católica, estudou na infância e adolescência nas escolas religiosas das irmãs da Assunção cujo convento situava-se em frente à casa de seus pais, no bairro de Perdizes. Da mãe modista, conhecida pelo apelido “Luizita”, recebeu lições de desenho prático. Na idade de iniciar os estudos universitários, na impossibilidade financeira de estudar na faculdade de Belas-Artes, Pastro se matriculou em Ciências Sociais na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo [PUC-SP], e depois, com a ajuda de congregações monásticas beneditinas, femininas e masculinas, que identificaram e apoiaram o seu talento artístico, e também do movimento “Comunhão e Libertação”, seguiu para diversos lugares com o objetivo de conhecer e se especializar em arte e cultura sacra (Sartorelli, 2005; Torres, 2007; Tommaso, 2013; Toda, 2013; Souto, 2022).

Os principais lugares por onde passou e estudou foram: Mosteiro Keur Moussa [Senegal]; Abadia Notre-Dame de Tournay [França]; Academia de Belas-Artes Lorenzo de Viterbo [Itália]; Mosteiro de Santo Anselmo, em Roma [Itália]; Museu de Arte Sacra da Catalunha [Espanha]; Abadia de Tepeyac [México] e no Liceu de Artes e Ofícios de São Paulo [Brasil]. Pastro também foi discípulo de dois mestres ítalo-brasileiros: o escultor e arquiteto Galileo Emendabile [1898-1974] e do

pintor e muralista Fúlvio Pennacchi [1905-1992] (Sartorelli, 2005; Torres, 2007; Tommaso, 2013; Toda, 2013; Souto, 2022).

Realizou sua primeira exposição em agosto de 1975, com dez pequenos quadros em couro com pirogravura e tinta acrílica, na paróquia São Mateus, periferia de São Paulo. Os desenhos sobre a vida de Jesus queriam expressar uma síntese da tradição cristã com a pluralidade étnica e cultural brasileira. Recebendo apoio de dom Francesco Ricci, do movimento Comunhão e Libertação, essa exposição foi levada à Itália, Áustria, Alemanha, Suíça e França. A partir daí progressivamente vieram novas exposições no Brasil, na América Latina e na Europa, ao mesmo tempo em que Pastro periodicamente viajava para diferentes regiões do Brasil e da Europa (Tommaso, 2013; Souto, 2022). Em 1980-1982, o primeiro grande projeto em um espaço sagrado: o painel “A História da Salvação”, na igreja paroquial de São Bento, no bairro do Morumbi em São Paulo, dos monges beneditinos húngaros. Neste mesmo ano de 1980, foram-lhe encomendados também a reforma interna do mosteiro Nossa Senhora da Paz, das monjas beneditinas em Itapecerica da Serra-SP; a capela da CNBB, em Brasília-DF. Em 1981, o primeiro grande projeto internacional: a pintura dos ícones do Pantocrator e de Santo André, no mosteiro de Santo André de Ottignies, Louvain-la-Neuve, Bélgica. Até 2021 foram catalogados 234 projetos em igrejas, capelas, colégios, seminários, arte tumular e monumentos (Souto, 2022, p. 296-309). Com esses projetos, ao longo de 41 anos, ocupou-se ainda de inúmeros desenhos, esboços, projetos menores não registrados, design de vasos sagrados e paramentos etc. (Toda, 2019, p. 264).

A história pessoal de Cláudio Pasto é marcada também pelo sofrimento. Desde 1997, Pasto havia sido diagnosticado com hepatite C, cirrose hepática e diabetes. Em 2001, foi internado e ficou em coma por alguns dias. Em 2003, teve o fígado transplantado (Tommaso, 2013, p. 26; Souto, 2022, p. 126).

Suas principais raízes e inspirações estão no monaquismo beneditino e no Concílio Vaticano II com as orientações para a centralidade de Jesus Cristo, a questão *ad fontes* [retorno às fontes cristãs] e a inculturação. Pasto se considerava mais desenhista do que pintor. Sempre muito atento ao traço, à linha, que buscou aprimorar ao longo da vida, inspirando-se, sobretudo, nos estilos românico e bizantino (Veiga, 2005; Sartorelli, 2005;

Torres, 2007; Tommaso, 2013; Toda, 2013; Genoveze, 2015; Silva, 2019; Souto, 2022).

Esse é um panorama da trajetória⁸³ de Cláudio Pastro. A seguir, serão apresentados destaques da literatura especializada sobre alguns momentos considerados fundamentais de sua história de vida.

Na tese de Wilma Tommaso, encontra-se uma análise do momento em que ele cursa Ciências Sociais e dedica-se à educação. Essa experiência inicial testou sua perseverança à arte, iniciou-o na didática e levou-o a desenvolver o pensamento crítico. Segundo Tommaso:

Assim, quando pensou em cursar uma faculdade, Cláudio Pastro escolheu Belas-Artes, o que foi muito incentivado pelos professores. Na época, havia duas opções: a Pinacoteca e a FAAP. Mas não teve condições de fazer o curso, pois seus pais não podiam pagar a faculdade.

Corriam os últimos anos da década de 60, em plena ditadura. Por influência dos amigos, escolheu Ciências Sociais, na PUC-SP. Não conseguia se adaptar. Vivia dizendo não querer aquilo, sentia-se infeliz. Foram anos de sofrimento. Ele tentava compensar-se desenhando intensamente. Hoje, reconhece que a PUC o ajudou a desenvolver o pensamento crítico.

Para pagar a faculdade, dava aulas livres pela Prefeitura de São Paulo em cursos pré-vestibular e madureza, o que o fez ver a importância da didática (Tommaso, 2013, p. 13).

César Sartorelli destaca as experiências de Pastro com o monaquismo beneditino e sua influência no estilo do artista. Para Sartorelli:

O monaquismo beneditino, sua grande influência e matriz, começou a fazer parte de sua vida através das missas no convento das Irmãzinhas da Assunção, onde iniciou o seu aprendizado religioso. A irmã assuncionista madre Charles de Saint-Benoît (Colette Catta) tinha um irmão, Dominique Catta, monge de Solesmes - que naquela época estava fundando o mosteiro de Keur Mossa, no Senegal. Este mosteiro no Senegal tem uma igreja com afrescos (datados de 1963), que são uma grande referência para o trabalho de Claudio, registrados em fotos e citados em comentários no seu primeiro livro sobre Arte Sacra e Espaço Sagrado.

Em 1967 visitou o Mosteiro de Keur Mossa e depois foi ao Marrocos, viajando por cerca de 1 mês. Este contato com uma estética de

⁸³ Para reflexões críticas sobre biografia histórica ou trajetórias individuais, ver os trabalhos de Giovanni Levi (2006) e Pierre Bourdieu (2006).

releitura da primitivismo africano, que consta de seus livros, foi uma forte influência que marcou toda a gênese de seu trabalho plástico. Neste contato através da professora Colette Catta com o monaquismo beneditino, Cláudio Pastro foi introduzido numa escola em que a relação entre Arte e Liturgia tem como princípio segundo suas próprias palavras: ‘...o amor pelo essencial e pela sobriedade’. Este ‘amor pelo essencial e pela sobriedade’ é característico sobremaneira de uma segunda fase de seu trabalho, mais estilizado, maduro, enquanto que no início, na sua apropriação do primitivo, sua obra pictórica é excessiva, não no sentido depreciativo do excesso, mas quantitativo de carga de traços, figuras e cromatismo (Sartorelli, 2005, p. 12).

Wilma Tommaso ressalta também o papel do Mosteiro Nossa Senhora da Paz na trajetória de Pastro:

O Mosteiro Nossa Senhora da Paz nasceu de uma proposta de divisão da abadia de Santa Maria, primeiro mosteiro feminino da América Latina, sugerida pelo então arcebispo de São Paulo, cardeal Dom Agnello Rossi. Assim foi feito. Uma parte da abadia de Santa Maria, que se situava na Rua São Carlos do Pinhal com a Alameda Campinas, onde hoje é o Maksoud Plaza, transferiu-se para o Tremembé, guardando o nome original. Outra parte foi para Itapeccerica da Serra, dando origem ao Mosteiro Nossa Senhora da Paz.

Por meio do mosteiro, Claudio Pastro fez grandes e importantes amizades. Madre Dorotéia Rondon Amarante, neta do Marechal Rondon, foi uma delas. Segundo ele, a monja fazia iluminuras belíssimas. Hoje, com 95 anos, ainda vive no Mosteiro.

[...]

Na mesma época, Pastro conheceu Dom Martinho Michler que foi Abade do Mosteiro do Rio de Janeiro de 1949 a 1974. Veio para o Brasil em 1930, como monge, e foi mestre dos noviços. Era discípulo e amicíssimo de Romano Guardini, mais uma amizade que o Mosteiro Nossa Senhora da Paz lhe proporcionou (Tommaso, 2013, p. 34-35).

De fato, durante quarenta anos, de 1976 a 2016, Pastro frequentou e viveu no Mosteiro Nossa Senhora Paz, onde, em 2004, foi consagrado oblato beneditino, adotando o nome de Ir. Martinho, em referência a Dom Martinho Michler. Nele Pastro aprendeu e ensinou, formou(-se) e reformou(-se). E hoje o seu túmulo encontra-se ao lado da capela desse mosteiro (Souto, 2022).

Alguns autores também avaliaram, em suas dissertações e teses, o conjunto do trabalho artístico de Cláudio Pastro.

Sartorelli conclui sua dissertação ressaltando a originalidade e qualidade do trabalho de Cláudio Pastro:

Em todo caso, Pastro ficará para a posteridade com o seu trabalho plástico, pela qualidade de sua fatura, pelo grande número de obras realizadas, e com certeza pela Basílica de Aparecida do Norte. Seu pioneirismo em reunir aspectos da modernidade em arquitetura com a teologia de dentro da Igreja, o diferencia de todos os arquitetos contemporâneos que construíram igrejas no Brasil [...] (Sartorelli, 2005, p. 101).

Não obstante as resistências, Marília Torres afirma em sua dissertação que o ícone do Cristo Evangelizador do Terceiro Milênio produzido por Pastro o situa entre os grandes artistas da história da arte sacra: “A obra do brasileiro Cláudio Pastro o insere, portanto, no rol dos grandes artistas sacros da história da Igreja. Permanecerá, exposta entre os grandes mestres da arte universal” (Torres, 2007, p. 139).

Em sua tese doutoral, Wilma Tommaso, especialista em arte sacra, avalia que:

Claudio Pastro, seguindo essa tradição artística de antecipação em relação à teologia, foi pioneiro na corajosa iniciativa de colocar o Cristo Pantocrator nas igrejas do Brasil. Causou estranheza e críticas, sem dúvida, pois a arte característica da grande maioria das igrejas do Brasil é a barroca, estilo que foge totalmente ao bizantino ou românico. Buscou inspiração *ad fontes*, mas fez um *aggiornamento* no modelo Pantocrator das basílicas europeias e orientais, realizando Pantocrators inculturados que, por sua beleza simples, mas hierática, tem encantado o público de uma forma geral (Tommaso, 2013, p. 272).

Hilda Souto, artista plástica e pesquisadora, afirma em sua tese que:

Para a arte sacra brasileira, a linguagem plástica de Pastro e suas publicações são uma mudança de paradigma. Habituada a um imaginário que descendia do Barroco, como expressão de uma iconografia trazida pelos colonizadores europeus, ou à tendência neoclássica do século XIX com o crescente gosto burguês incentivados pela corte e ainda a criação da Academia Imperial de Belas Artes, que ‘deu um golpe na arte sacra’ tornando-a apenas uma disciplina secundária, o País, no século XX, testemunhou o surgimento de um outro repertório de imagens (Souto, 2022, p. 65).

A literatura especializada sobre Cláudio Pastro nos apresenta um artista sacro completo que criou e executou segundo as suas mais profundas convicções, resultando em uma produção que gerou resistências, mas também evidenciou algo novo, mudando paradigmas.

2 – A EDUCAÇÃO PELA ARTE

Ao longo de sua trajetória Cláudio Pastro sempre demonstrou grande interesse e atenção aos aspectos pedagógicos e à potencialidade educativa da arte sacra (Souto, 2022; Tommaso, 2017). Quando passou a se dedicar integralmente à atividade artística, em 1975, ele aproveitou a experiência docente dos anos anteriores e ofereceu cursos e oficinas sobre temas variados das artes plásticas e visuais. Ensinava sobre a Bíblia e a teologia católica por meio da arte. Nos anos seguintes, periodicamente, oferecia cursos ou participava de conferências e apresentações para expor sua visão sobre a arte sacra.

Em 2008, Pastro publicou pela editora Paulinas o livro “O Deus da Beleza: a educação através da Beleza”. Nele, o artista apresenta apontamentos e reflexões sobre a educação pela arte sacra desde a sua perspectiva artístico-religiosa, associando-os a algumas de suas obras cujas fotos são reproduzidas no livro que está assim organizado:

Parte I – O Deus da Beleza: a educação através da Beleza. Com dois grandes capítulos: 1. A beleza em questão; 2. A arte e a educação.

Parte II – A Casa da Beleza: como e por que construir igrejas hoje. Com quatro grandes capítulos: 1. A Igreja. A liturgia. O espaço; 2. O programa iconográfico do lugar da celebração cristã; 3. O programa iconográfico do edifício igreja; 4. O corpo, lugar do Espírito.

O segundo capítulo da primeira parte aborda especificamente o tema da arte e da educação. De modo isagógico, Pastro ali escreveu:

Quando se aprecia ou se trabalha numa obra de arte (pintura, escultura, música etc.), confronta-se com o outro (a arte), e esse encontro nos coloca num eixo, nos harmoniza ou desafia. A arte realiza em nós uma lenta, silenciosa, mas profunda educação, autodomínio e conhecimento, disciplina e respeito. Pouco a pouco, observador e arte se fundem. Dá-se uma catarse. A arte é a vida em harmonia, enquanto a realidade nem sempre. [...]

A beleza e a arte são questionadoras. Não nos deixam passivos diante da vida, mas exigem sempre mais de nós mesmos na busca, na direção de uma plenitude do ser. Ao mesmo tempo que nos plenificam, nos impulsionam sempre mais para a perfeição. A beleza forma (Pastro, 2017, p. 47).

Para Pastro, a experiência da beleza coincide com a experiência do divino, do sagrado. Argumenta que, em todas as culturas, a beleza tem sido expressa ao longo da história humana originadas ou associada a fatos religiosos (Pastro, 2017, p. 12). E ao interrogar-se sobre a atração típica da beleza, explica:

Por que a beleza nos atrai e seduz?

Por que a beleza ‘formatiza’ em mim um pensamento, uma emoção e até uma personalidade? Ela chega a dar-nos definições. A beleza é sinal de ‘outra coisa’ além do imediato.

Pela beleza dá-se uma catarse, uma fusão; abre-se um horizonte que ultrapassa regras, palavras e emoções e gera novos encontros a ponto de encantar e seduzir e tocar profundezas não percebidas pela razão (Pastro, 2017, p. 12).

Em seu livro “A arte no Cristianismo”, Cláudio Pastro apresenta o sentido etimológico da palavra beleza:

Da sua antiga raiz sagrada, o sânscrito:

BET EL ZA = lugar em que Deus brilha. Podemos dizer ‘o lugar onde Deus se manifesta’.

Talvez seja a palavra mais próxima do Sagrado, de religiosidade na expressão humana. A Beleza, no sentido hebraico, é o SHEKINAT, a Glória de Deus manifestada em todo o seu esplendor.

Afirmamos que toda e qualquer expressão de beleza é a forma mais próxima da Glória Divina. É por isso que o homem tanto se fascina, “repousa” e encontra um equilíbrio quando o belo se manifesta em sua vida: razão de júbilo, alegria, esplendor, felicidade e verdade. Aí o homem está bem próximo de seu ‘centro’, de sua razão de ser (Pastro, 2010, p. 102-103).

Sobre o sagrado, Pastro considera que:

Sagrado, santo, mistério, teofania, hierofania são sinônimos.

- *Sacer, sacra, sacrum* = sem mancha, imaculado;
- *Sanctionare, sanctus* = separar, separado, íntegro;
- *Mysterium, myo* = fechado / *myxa* = fresta de luz;
- Teofania, hierofania = manifestação do sagrado, do Outro, daquele

que é, de Deus (o único santo que a tudo e todos santifica). Em si, não há pessoas, coisas e lugares sagrados. O sagrado se manifesta nos elementos do mundo, mas não é o mundo. Só ele é (Eu sou [Ex 3,14-15]) no nosso mundo que está sendo (Pastro, 2012, p. 57).

Para Pastro, as artes têm a capacidade de manifestar visivelmente as realidades invisíveis. Tornam-nas presentes. Ao proporem significados para além das realidades visíveis e tangíveis, educam para a transcendência (Pastro, 2013).

A linguagem da arte favorece também transpor fronteiras subjetivas, interiores, oferecendo oportuna ajuda para o autoconhecimento, o conhecimento das sutilezas da comunicação, o desenvolvimento da criatividade, o crescimento humano-espiritual.

Sobre a imagem, Pastro afirma que:

A Imagem é a única linguagem universal. É uma língua não só racional e vai além do sentimental, abrange-nos por inteiro: espírito, alma e corpo. Pela imagem, a comunicação é plena entre todos os seres, raças, culturas, gerações e religiões. Uma música, um gesto nos revelam toda uma cultura ou religião ou sentimento que ultrapassa qualquer fronteira.

A Imagem é o mapa da vida que nos conduz ao centro. Primeiramente ao centro de nós mesmos, ao eixo em que todos temos de orbitar para nos equilibrar e bem formar, assim como ao centro de uma questão, de uma cultura, de um fato. Sem encontrarmos o centro das coisas, de um assunto ou tema, estaremos agindo desordenadamente, haverá um desequilíbrio de personalidade. O centro do cristianismo, se queremos conhece-lo, é Cristo. Todo o resto orbita em torno desse eixo e muitas vezes até o contradiz. Só o centro poderá nos oferecer o verdadeiro entendimento e permitirá comunicação (Pastro, 2010, p. 33).

Para Pastro, a imagem é a linguagem do indizível, um caminho pelo qual se peregrina rumo a um centro e se realiza uma catarse. Gera encantamento, apresenta-se como protótipo de uma realidade maior, portanto, é um microcosmo que favorece a experiência de reintegração. É linguagem do Eterno, do sagrado.

Nessa linguagem, os símbolos têm papel de grande importância. Pastro destaca os significados simbólicos das formas geométricas e dos números.

Segundo Pastro, as formas geométricas têm os seguintes significados:

O CENTRO é o princípio fundamental do símbolo.

Como ‘uma pedra’, elemento exterior, jogada n’água forma círculos concêntricos, temos como primeira manifestação o círculo, símbolo da perfeição. Em tudo é preciso buscar o centro gerador.

O CÍRCULO é a primeira expressão formal e perfeita. Sinal de perfeição, harmonia, unidade. Quem dessa forma participa, integra-se ao centro, encontra a paz e harmonia. O Sol é o centro do céu. Nas cúpulas da igrejas cristãs do primeiro milênio, no centro, ao alto, está o Cristo Senhor circundado pelos apóstolos e santos. Embaixo, no piso, está a assembleia reunida.

CÍRCULOS CONCÊNTRICOS correspondem à hierarquia. Quanto mais distante do centro, mais imperfeito.

ESPIRAL é a vida em movimento. Acontece ‘quando a pedra é jogada com força’, quando o centro é forte.

O ENCONTRO de dois círculos gera nova vida, novo centro.

A CRUZ surge do encontro de círculos, é o novo ponto, identificação da união de opostos, um novo centro.

O CÍRCULO NOVO é o gerador advindo de um novo ponto da cruz.

O QUADRADO é a materialização do espaço. A terra é o lugar dessas manifestações. Indica também limites (para frente; para trás; para a direita e para a esquerda).

A ESTRELA POLAR é um novo ponto, um guia externo. Como o homem é limitado, dentro de um quadrado – norte, sul, leste, oeste –, para sair do próprio limite, precisa buscar este novo ponto, este guia externo ao quadrado. É a estrela polar. O centro é sempre externo.

LABIRINTOS são encontrados em igrejas cristãs e em muitos outros espaços por onde o peregrino caminha em oração até encontrar o centro. Realiza-se, assim, uma viagem ao centro de si mesmo e integra-se ao UM. Chega ao ‘centro do universo’, que se funde como centro de si mesmo. Dá-se uma catarse (Pastor, 2010, p. 42-43).

Sobre os significados dos números, explica:

O UM É O SER INCRIADO, AQUELE QUE É, Deus; todos os demais derivam dele e, portanto, nas religiões orientais é o número não pronunciado. O menos é sinal do ‘quantum’ máximo, do muitíssimo, de riqueza.

O DOIS é o 1 + o Novo 1 = eu, a matéria.

O TRÊS é o 1 + o Novo 1 (EU) + o outro (TU) = Trindade, comunicação, perfeição.

O QUATRO são os 4 lados do limite humano ou $2 + 2 = n^{\circ}$ fechado em si = a TERRA.

O CINCO é $1 + 2 + 2$ ou a relação entre os seres inciado e criados, a Lei, a Justiça. Para os hebreus, corresponde aos 5 dedos da mão perfeita e não mutilada pela lepra. É o número do Pentateuco.

O SEIS é o 2 + 2 + 2, ou seja, a trilogia da matéria, do egoísmo, dos números fechados (criados), ou seja, o mal.

O SETE são os elementos da natureza criados pelo UM e, portanto, perfeito. É o número da plenitude. A Menorah é o símbolo do Espírito Santo por ter 7 luzes.

O OITO é, no judaísmo cristão, o número perfeito. Correspondente aos 7 elementos criados + o 1 (incriado e agora manifestado em Jesus Cristo qual Novo Adão). É o primeiro dia da Nova Criação Redimida. É o número do Cristo. [...] (Pastor, 2010, p. 44).

3 – ENSINO RELIGIOSO E LINGUAGEM

Foi com o decreto nº 19.941, de 30 de abril de 1931, que a legislação federal adotou o Ensino Religioso como componente curricular, nos horários regulares das escolas públicas, de oferta obrigatória e matrícula facultativa. E isso aconteceu no contexto das complexas relações sociopolíticas e religiosas do início dos anos 1930, seis meses depois de um golpe de Estado que implantou um novo regime cujo governo provisório estava a cargo de Getúlio Vargas (Aquino, 2024a; Aquino, 2013).

Esse decreto de abril de 1931 é o principal marco no processo de escolarização do Ensino Religioso na história da educação brasileira. Há de se ter em conta que até o ano de 1889 vigorou no Brasil o Regime de Padroado pelo qual o Estado assumia o patronato da fé cristã com vínculo oficial e formal com a Igreja Católica Apostólica Romana. Situação coerente e compreensível para com os princípios, sensibilidades e formas da época. Durante esse período, portanto, a fé cristã era a fé oficial do Estado, e a Igreja associado à estrutura estatal com quem assumia deveres e compromissos, e de quem recebia prerrogativas e direitos.

Com a proclamação da República, em 15 de novembro de 1889, essa situação foi alterada. Com o fim da Monarquia brasileira, o novo regime, Republicano, impulsionado por ideais liberais modernistas, revogou vários elementos dos tempos monárquicos, dentre eles o dispositivo do Padroado. Com isso, no dia 7 de janeiro de 1890, por meio do decreto n. 119-A, foi extinto o Regime de Padroado no Brasil, permitindo o culto público a todas as religiões, revogando os deveres e direitos entre Estado e Igreja até então em vigor.

Como efeito do fim do Padroado, as normativas educacionais posteriores a janeiro de 1890 não previram o componente curricular de

Ensino Religioso nas escolas públicas. Só em 1928, em Minas Gerais, a Constituição Estadual irá prevê-lo, sendo que somente em 1931, no referido decreto de abril daquele ano, a legislação federal o formaliza (Junqueira, Corrêa, Holanda, 2007). E desde então esse componente curricular está presente nas Constituições e leis educacionais do Brasil, atualmente regulada pela Constituição Federal de 1988 e pela Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, ou, simplesmente LDB, do ano de 1996, com as eventuais novas redações de artigos.

Para o cientista da religião João Décio Passos, a discussão principal do Ensino Religioso atualmente é a seguinte:

O convencimento a ser feito é, portanto, fundamentalmente de ordem epistemológica, ou seja, a demonstração do estudo da religião como uma área de conhecimento que goza de autonomia teórica e metodológica, sendo capaz de subsidiar práticas de ensino de religião dentro dos sistemas de ensino laicos, sem nenhum prejuízo de suas laicidades, ao contrário, a favor delas (Passos, 2007, p. 18).

Um construção epistemológica que implica associar saberes próprios dos estudos da religião com saberes pedagógicos.

Nesse processo, alguns especialistas em Ensino Religioso consideram fundamental a compreensão da linguagem religiosa e dos modos de apresentá-la aos estudantes.

Dessa forma, é preciso considerar que:

A linguagem religiosa é, por natureza, uma linguagem simbólico-evocativa, celebrativa, comunitária e narrativa. Por sua vez, a linguagem denuncia a mentalidade subjacente ao discurso, às vezes de forma mais clara do que aquilo que se intenta dizer por meio dela; é sintoma do pensar e viver de cada um (Oliveira, Junqueira, Alves, Keim, 2007, p. 118).

E continuam:

A construção histórica e política torna-se possível mediante a linguagem, uma atribuição humana pela qual se promove a interação determinada pelos poderes e pela historicidade, considerando referenciais como a espacialidade, a temporalidade, a afetividade e a sociabilidade, com os quais se consolida a dinâmica da vida na perspectiva da complexidade planetária.

As linguagens constroem-se e reconstroem-se com base no capital simbólico próprio do grupo cultural com o qual interagem as

pessoas, suas instituições e o conjunto de experiências vividas na singularidade relacional que constitui o universo de relações em que a vida acontece (Oliveira, Junqueira, Alves, Keim, 2007, p. 133-134).

Para esses especialistas em Ensino Religioso, a linguagem artística tem papel destacado do ponto de vista intelectual, das sensibilidades sociais e da criticidade política. Favorecem compreender experiências sociais, culturais e religiosas, desde seus contextos e relações, mas proporcionando também “ir além”, transcendê-las. Permite ainda realizar o exercício de fruição estética que como se viu no pensamento de Pastro é fundamental na formação integral da pessoa humana, experimentando a beleza, refletindo quanto ao conhecimento de si, do outro, das coisas visíveis e invisíveis, do sentido da vida, da existência e da morte.

CONCLUSÃO

Cláudio Pastro é considerado o maior artista sacro brasileiro do século XX. Seu nome é uma referência por conta da criação do grande projeto de ambientação interna do Santuário Nacional de Nossa Senhora Aparecida, o maior santuário mariano do mundo, e o segundo maior templo católico do mundo, sendo a Basílica de São Pedro, no Vaticano, o maior templo. O Santuário de Aparecida que foi abençoado pelo papa são João Paulo II no ano de 1980, por ocasião da visita desse pontífice ao Brasil, o primeiro papa a visitar o país. E os dois papas seguintes, Bento XVI e o atual papa Francisco, também o fizeram. No Brasil, Pastro se dedicou também a inúmeros projetos de reformas arquitetônicas e ambientação interna pelo Brasil, em mosteiros, colégios, catedrais etc.

Fora do Brasil, Pastro realizou variados trabalhos, principalmente na França, Itália e Alemanha. Destaca-se, sem dúvida, a encomenda que recebeu do Vaticano para criar e executar o ícone do Cristo do Terceiro Milênio, para o Grande Jubileu do Ano 2000, de repercussão global.

Além de projetar e executar, Pastro também escreveu sobre suas obras e sobre a linguagem artística, particularmente da arte sacra. De 1986 a 2016, escreveu muitos artigos para jornais e revistas especializados, e, principalmente, publicou seu pensamento em capítulos de livros e em livros, destacadamente sob os títulos “Arte Sacra”, “O Deus da Beleza”, “Guia do Espaço Sagrado” e “A arte no cristianismo”.

Em seu pensamento enfatiza a importância pedagógica da beleza e o caráter formativo da arte. Ao longo de sua vida procurou dedicar-se à dimensão didática da linguagem artística. Seu pensamento vai ao encontro de propostas educacionais contemporâneas que põem em relevo as diferentes linguagens, dentre elas a artística, especificamente quanto ao Ensino Religioso visto que a linguagem da arte sacra pode favorecer a compreensão das religiões. Pastro se dedicou à arte sacra cristã católica, mas seu pensamento sobre a beleza, de fundamentos cristãos, ajudam a pensar também sobre diferentes relações, olhares e sensibilidades com a arte religiosa em geral.

REFERÊNCIAS

AQUINO, Maurício de. Catolicismo de massas e política no Brasil: 1930-1934. **Revista Brasileira de História**. ANPUH, n. 50, Set. 2024a, p. 1-21.

AQUINO, Maurício de. Memória, imagem e história da evangelização do Brasil no mural de Cláudio Pasto em Itaici. **Anais do XIX Encontro Regional da ANPUH-PR**. UENP, Jacarezinho-PR, 2024b.

AQUINO, Maurício de. O Ensino Religioso no século XXI. **Revista Brasileira de História das Religiões**, ANPUH, n. 17, set. 2013, p. 117-132.

BOURDIEU, Pierre. A ilusão biográfica. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (coord.). **Usos & abusos da história oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 183-192.

BURCKHARDT, Titus. *A arte sagrada no Oriente e no Ocidente*: princípios e métodos. Tradução de Eliana Catarina Alves; Sérgio Rizek. São Paulo: Attar, 2004.

FERNANDES, Márcio Luiz. A recepção artística na América Latina. In: PASSOS, João Décio; SANCHEZ, Wagner Lopes (dir.). **Dicionário do Concílio Vaticano II**. São Paulo: Paulus, 2015, p. 797-803.

GENOVEZE, Claudinéia Cássia. **Os painéis de azulejos de são José de Anchieta no Pátio do Colégio de Cláudio Pasto interpretados em três perspectivas: do artista, do espaço e do observador**. Dissertação (mestrado em Ciências da Religião). Universidade Metodista de São Paulo, São Paulo, 2015.

JALUSKA, Taciane Terezinha. **A educação patrimonial no espaço sagrado**: o potencial educativo nas obras de Cláudio Pastro na ambientação do Santuário de Nossa Senhora Aparecida/SP segundo as percepções de visitantes e turistas. Tese (doutorado em Teologia). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2018.

LEVI, Giovanni. Usos da biografia. In: AMADO, Janaína; FERREIRA, Marieta de Moraes (coord.). **Usos & abusos da história oral**. 8 ed. Rio de Janeiro: Editora FGV, 2006, p. 167-182.

OLIVEIRA, Lilian B. de; JUNQUEIRA, Sérgio R. Azevedo; ALVES, Luiz Alberto Sousa; KEIM, Ernesto Jacob. **Ensino Religioso no Ensino Fundamental**. São Paulo: Cortez, 2007.

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

PASTRO, Cláudio. **Arte Sacra**. São Paulo: Loyola, 1986.

PASTRO, Cláudio. **Guia do Espaço Sagrado**. 4.ed. São Paulo: 2007.

PASTRO, Cláudio. **A arte no Cristianismo**: fundamentos, linguagem, espaço. São Paulo: Paulus, 2010.

PASTRO, Cláudio. **O Deus da beleza**: a educação através da beleza. 3.ed. São Paulo: Paulinas, 2012.

PASTRO, Cláudio. **Imagens do invisível na arte sacra de Cláudio Pastro**: 2000-2012. São Paulo: Loyola, 2013.

PASTRO, Cláudio. A imagem: linguagem do humano e do divino. In: GUIMARÃES, Valdivino (org.). **Iconografia de Aparecida**: teologia da imagem. São Paulo: Paulus, 2016, p. 37-50.

PASTRO, Cláudio; CIGOÑA, J. Ramón de la. **Arte em Itaici**. São Paulo: Loyola, 1990.

PASTRO, Cláudio; TAVARES, André. Iconografia como expressão da fé. In: MARIANI, Ceci B.; VILHENA, Maria A. (orgs.). **Teologia e arte**: expressões de transcendência, caminhos de renovação. São Paulo: Paulinas, 2011, p. 39-49.

PASTRO, Cláudio; COLOMBINI, Fábio. **Santuário de Aparecida**. Aparecida, SP: Editora Santuário, 2017.

SARTORELLI, César Augusto. **O espaço sagrado e o religioso na obra de Cláudio Pastro**: um estudo da produção arquitetônica e plástica de Cláudio Pastro e da arquitetura religiosa católica brasileira no século XX. Dissertação (mestrado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2005.

SILVA, Richard Gomes da. **A iconografia da arte sacra de Cláudio Pastro na Basílica Nacional de Aparecida**. Dissertação (mestrado em Artes). Universidade Estadual do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2019.

SOUTO, Hilda. **Processos de criação na obra de Cláudio Pastro**: uma investigação estético-teológica no acervo em papel do mosteiro Nossa Senhora da Paz. Tese (doutorado em Teologia). Pontifícia Universidade Católica do Paraná, Curitiba, 2022.

TODA, Egídio Shizuo. **A arte sacra de Cláudio Pastro na Basílica de Aparecida e sua contemporaneidade**: história, cultura e leitura de suas obras. Dissertação (mestrado em Educação, Arte e História da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2013.

TODA, Egídio Shizuo. **A universalidade da mulher que se tornou Nossa Senhora e sua relação primitiva-contemporânea na história, arte, religião e semiótica**. Tese (doutorado em Educação, Arte e História da Cultura). Universidade Presbiteriana Mackenzie, São Paulo, 2019.

TOMMASO, Wilma Steagall De. **O Pantocrator de Cláudio Pastro**: importância e atualidade. Tese (doutorado em Ciência da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, São Paulo, 2013.

TOMMASO, Wilma Steagall De. **O Cristo Pantocrator**: da origem às igrejas no Brasil, na obra de Cláudio Pastro. São Paulo: Paulus, 2017.

TORRES, Marília Marcondes de Moraes Sarmiento e Lima. **O Cristo do Terceiro Milênio**: a visão plástica da arte sacra atual de Cláudio Pastro. Dissertação (mestrado em Artes). Universidade Estadual Paulista “Júlio de Mesquita Filho”, UNESP, Instituto de Artes, São Paulo, 2007.

VEIGA, Alfredo César da. **Cláudio Pastro**: arte como veículo do sagrado. Dissertação (mestrado em Estética e História da Arte). Universidade de São Paulo, São Paulo, 2005.

VILHENA, Maria Ângela. Arte. In: PASSOS, João Décio; SANCHEZ, Wagner Lopes (dir.). **Dicionário do Concílio Vaticano II**. São Paulo: Paulus, 2015, p. 32-37.

CAPÍTULO 6

A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO ATÉ CONSTITUIR-SE COMO DISCIPLINA ESCOLAR: O DESAFIO DA SUPERAÇÃO DE UM MODELO CATEQUÉTICO

Ana Cássia Gabriel

Fábio Antônio Gabriel

INTRODUÇÃO

A trajetória do ensino religioso no Brasil é marcada por avanços, retrocessos e disputas ideológicas, refletindo as transformações políticas, sociais e religiosas do país. Historicamente, a disciplina contrapõe-se à lógica de transformar o ensino religioso em disciplina catequizadora, em vez de constituir-se como disciplina escolar, resultado de investigações científicas sobre o fenômeno religioso.

Desde o período colonial, a disciplina esteve ligada à Igreja Católica, que controlava a educação e utilizava a escola como espaço de catequese e moralização dos povos indígenas e colonos. Houve avanços com as cartas magnas, em que o Estado se declarou laico, separando-se oficialmente da Igreja e retirando o ensino religioso das escolas públicas.

A Constituição Federal de 1988 assegurou a manutenção da obrigatoriedade da oferta da disciplina no Ensino Fundamental, mas com matrícula facultativa, reforçando o caráter laico do Estado e vedando qualquer forma de proselitismo. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação

Nacional (LDB) – Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996 (Brasil, 1996) – reconheceu o ensino religioso como parte da formação cidadã.

Nas últimas décadas, com o crescimento das religiões evangélicas, afro-brasileiras e outras tradições, os debates sobre a necessidade de um conhecimento religioso plural, não confessional, foram assegurados, entendendo o estudo do fenômeno religioso como manifestação cultural e histórica para uma formação adequada dos estudantes nas instituições escolares. A Base Nacional Comum Curricular (BNCC) culmina esse processo de busca por um ensino não catequético, entendendo o conhecimento como disciplina escolar, expressão de um formador de cidadãos aptos a viver em uma sociedade plural e diversa, sempre priorizando o respeito pela dignidade da pessoa humana (Brasil, 2018).

A TRAJETÓRIA HISTÓRICA DO ENSINO RELIGIOSO NO BRASIL

A história do ensino religioso nas escolas brasileiras é marcada por uma trajetória de avanços, retrocessos, disputas políticas e mudanças de paradigma que refletem o contexto social, político e religioso de cada período histórico. Desde os tempos coloniais até os dias atuais, a presença da religião na educação escolar esteve profundamente ligada aos interesses de grupos dominantes e ao modelo de sociedade que se desejava construir.

Durante o período colonial, a educação brasileira esteve sob domínio direto da Igreja Católica. As primeiras instituições de ensino foram criadas por ordens religiosas, como os jesuítas, que chegaram ao Brasil em 1549. Córrea (2021, p. 19) esclarece que:

No período colonial, a religião ensinada era a católica, tendo em vista os pressupostos da Educação Jesuítica e da Coroa de Portugal. Nesse contexto, a religião representava o governo, e seu ensino era uma maneira de disseminação e perpetuação desse governo. Em outras palavras, a religião passou a ser usada como fortalecimento do aparelho ideológico do Estado.

Nesse período, o catolicismo era imposto na sociedade, até porque, ao tratar da educação, o principal objetivo se concentrava na catequização dos povos indígenas e na formação moral e religiosa dos colonos. A escola

era um espaço de evangelização, e o ensino da fé católica era o conteúdo central de todas as atividades pedagógicas. Assim, vemos que:

Ao longo dos primeiros séculos, o Brasil foi caracterizado como possuidor de uma sociedade uni-religiosa, tendo o catolicismo como religião oficial. Desta forma o “ser” católico não era uma opção pessoal, mas uma exigência da situação histórica, daí se percebe a polêmica na qual o Ensino Religioso se envolveu (Junqueira, 2002, p. 10).

Com a chegada da família real ao Brasil, em 1808, ocorreu uma ampliação do acesso à educação, com o intuito de avultar o controle da Igreja Católica sobre a população, a criação de escolas superiores, e o ensino continuou sendo confessional, fortemente ligado à moral cristã. O currículo escolar era estruturado de modo a reforçar os valores da Igreja; não havia espaço para outras crenças ou visões religiosas, pois o catolicismo predominava diante da relação que o Estado e a Igreja mantinham.

A primeira grande mudança no cenário educacional brasileiro ocorreu com a Proclamação da República, em 1889. O novo regime adotou oficialmente a laicidade do Estado, conforme estabelecido na Constituição de 1891. Essa nova Constituição determinava a separação entre Igreja e Estado, o que implicou a retirada do ensino religioso das escolas públicas. O ideal republicano entendia que o Estado deveria ser neutro em relação às religiões, garantindo a liberdade de crença a todos os cidadãos e evitando qualquer forma de imposição religiosa no espaço público, especialmente nas instituições escolares. Segundo Junqueira (2012, p. 22),

[...] os bispos brasileiros reagiram à opção republicana de não mais subsidiar economicamente as autoridades religiosas. Tal posicionamento do Estado foi confirmado pela Constituição Republicana, (1891), a qual inclui dispositivos que explicitariam tal separação. Uma das consequências da nova postura foi a introdução do ensino leigo nas escolas públicas, de maneira que a aula de religião foi eliminada.

Entre as principais mudanças, destacou-se a alteração dos currículos, a reorganização dos conteúdos e a estruturação das instituições escolares. A partir desse período, a escola pública passou a ter um caráter laico, ou seja, desvinculado de qualquer orientação religiosa. Essa decisão gerou forte reação da Igreja Católica, que condenou a nova proposta educacional,

criticando as escolas neutras e declarando publicamente sua oposição a um ensino sem influência religiosa.

Com o término do Estado Novo e a promulgação da Constituição de 1946, o Brasil vivenciou um novo momento de reestruturação no campo da educação. Influenciado por debates ocorridos durante o governo Vargas, o ex-ministro da Educação apresentou uma proposta de mudança na forma como o ensino religioso vinha sendo tratado desde a Constituição de 1934. A nova redação incluiu um capítulo específico sobre educação, reforçando a ideia de que o ensino religioso deveria ser uma disciplina de caráter facultativo para os alunos. Sobre a Constituição de 1946, Junqueira (2012, p. 27) afirma que

[...] foi percebida, mais uma vez, a polêmica sobre a presença ou não do Ensino Religioso na escola pública, tanto que membros da Comissão de Educação na Constituinte, que antecedeu a promulgação da lei, afirmaram que essa disciplina era um constrangimento no cotidiano escolar.

Essa decisão buscava garantir maior liberdade de escolha, reconhecendo que a obrigatoriedade da disciplina poderia causar desconforto e constrangimento aos estudantes, especialmente pela crescente diversidade religiosa existente no país. A medida também refletia o esforço pelo equilíbrio entre a presença da religião na escola pública e os princípios de um Estado laico, evitando a imposição de conteúdos religiosos a todos os alunos.

Um novo contexto sociocultural influenciou a trajetória do ensino religioso: o enfraquecimento da hegemonia católica, o crescimento das igrejas evangélicas, o surgimento de novos movimentos religiosos e o aumento da visibilidade de religiões de matriz africana geraram debates mais intensos sobre a natureza e os objetivos dessa disciplina nas escolas públicas diante da pluralidade religiosa. Nesse contexto, Carneiro (2018, p. 406) ressalta:

A República Federativa do Brasil é laica, significa dizer que de um lado, inexistente religião oficial em face da separação total entre Estado e Igreja; de outro, não pode haver relações de dependência, ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público. É preciso compreender que a previsão constitucional de algumas vedações dirigidas aos entes federativos objetiva garantir o equilíbrio federativo, a harmonia e a coesão sociais e, evidentemente, no caso da opção religiosa, o respeito à escolha.

Nesse cenário de transformações, surgiram movimentos sociais e educacionais que passaram a questionar o modelo confessional de ensino religioso e a defender uma abordagem pluralista, com as diferentes tradições de fé presentes na sociedade. Essas discussões foram fundamentais para que o ensino religioso passasse por um processo de ressignificação, buscando afastar-se do proselitismo e aproximar-se de uma perspectiva pedagógica mais diversificada. Junqueira (2002) aponta para o desafio de constituir a disciplina ensino religioso como saber escolar:

[...] os argumentos da manutenção da disciplina insistiram na importância do trabalho sobre os valores; mas, muitas vezes, acabam por apoiar uma visão de como orientar esta formação no campo pastoral e não pedagógico. Outra argumentação em favor do Ensino Religioso é o fato de sermos uma nação conhecida por suas práticas religiosas nos diversos ambientes sociais, expressando um forte aspecto cultural do Brasil (Junqueira, 2002, p. 44).

A Constituição Federal de 1988, atualmente em vigor, manteve o ensino religioso como uma disciplina de oferta obrigatória pelas escolas públicas de Ensino Fundamental, mas com matrícula facultativa. Essa definição trouxe avanços importantes, pois reafirmou a laicidade do Estado e estabeleceu que o ensino da disciplina deveria respeitar a diversidade religiosa brasileira.

No entanto, é necessário atentar para a formação de professores para o ensino religioso, que exige valorização tanto do desenvolvimento pessoal dos alunos quanto da compreensão do contexto social. O educador precisa estar preparado para trabalhar com a diversidade cultural e religiosa presente nas salas de aula; por esse motivo, a preparação não deve se limitar ao domínio de conteúdos, mas envolver também uma sensibilidade para as questões humanas, éticas e sociais. Assim, é importante esclarecer que a formação de professores de ensino religioso é um desafio para que a disciplina não seja um saber catequético, mas, sim, uma disciplina escolar. Para Rodrigues, Junqueira e Martins Filho (2015, p. 45):

Eis, portanto o desafio posto, pois é necessária uma formação de professores de Ensino Religioso pautada nos diversos aspectos da condição humana e de suas potencialidades e que considere dialeticamente a realização pessoal do sujeito e de seu contexto social.

Até porque a aprovação da LDB – Lei nº 9.394/1996 – reforçou a obrigatoriedade da oferta do ensino religioso nas escolas públicas de Ensino Fundamental, mas sempre com matrícula facultativa e vedando práticas de proselitismo. Conforme apresenta Junqueira (2012, p. 61):

Os grandes eixos da Lei nº 9394/96 podem ser compreendidos a partir de alguns elementos, como: conceito abrangente de educação, com vinculação ao mundo do trabalho e às diferentes práticas sociais: os padrões mínimos de qualidade do ensino, pluralidade de formas de acesso aos diversos níveis de ensino; avaliação de qualidade do ensino pelo poder público; definição das responsabilidades da União, dos estados, dos municípios em relação ao ensino, entre outros.

Com o advento da BNCC, o ensino religioso ganhou um novo *status* de área de conhecimento no campo das Ciências Humanas e Sociais Aplicadas. A BNCC consolidou a visão de que a disciplina deveria tratar a religião como fenômeno cultural e social, destacando o respeito à diversidade, à formação ética, ao diálogo e à compreensão crítica das manifestações religiosas (Brasil, 2018).

O art. 33 da LDB estabelece que o ensino religioso deve integrar a formação básica do cidadão nas escolas públicas de Ensino Fundamental, sendo obrigatório em sua oferta, mas facultativo quanto à participação dos estudantes. Conforme a Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997, que deu nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394/1996:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo (Redação dada pela Lei nº 9.475, de 22.7.1997) (Brasil, 1997, art. 1º).

A legislação define ainda que essa disciplina deve respeitar a diversidade religiosa brasileira, adotando um caráter não confessional, ou seja, desvinculado da promoção de qualquer doutrina específica. Essa perspectiva garante o respeito à laicidade do Estado e assegura a liberdade de consciência e crença, princípios fundamentais em uma sociedade.

Oliveira (2012) pontua que é de grande importância, na fundamentação epistemológica do ensino religioso, entender que a religião, do ponto de vista científico, faz parte de um conjunto de saberes culturais

de um determinado povo. Nesse contexto, o fundamento epistemológico para se debater o ensino religioso é amplo na área de humanidades. O ensino religioso constitui-se em disciplina científica, amparada em saberes como Filosofia, Sociologia, História, Geografia e Antropologia. Nos dizeres de Oliveira (2012, p. 53):

Essa honestidade é fundamental, pois respeito e reconhecimento da diversidade e pluralidade não são sinônimos de *relativismo*. Sugere-se, portanto, que o professor tenha o direito e o dever (consciente e com a mente aberta) de assumir sua própria tradição religiosa e de partilhar como vive essa tradição. Ao ouvir os estudantes, o docente de Ensino Religioso partilhará também que o tema *religião* deve ser construído a partir do pressuposto de que, em primeiro lugar, a dimensão religiosa é uma realidade humana e, como tal, passa por outras dimensões humanas, tais como a cognitiva, a psíquica, a social, a cultural, a histórica e a política.

Portanto, a trajetória histórica do ensino religioso no Brasil reflete um processo em constante conflito entre as exigências de um Estado laico, os interesses de grupos religiosos, as demandas de uma sociedade plural e a necessidade de oferecer uma educação que prepare os alunos para viver em um contexto de diversidade cultural e religiosa.

AS ESCOLAS PÚBLICAS NA NOVA CONCEPÇÃO DE ENSINO RELIGIOSO

O ensino religioso nas escolas públicas brasileiras passou por transformações significativas nas últimas décadas. Por muito tempo, o modelo predominante foi o confessional, ou seja, a disciplina era orientada por uma determinada tradição de fé, com foco na transmissão de doutrinas religiosas específicas. Essa abordagem, vinculada principalmente à Igreja Católica, foi fruto de uma longa tradição histórica e cultural em que religião e educação caminharam juntas.

Nesse modelo, o conhecimento era interpretado sob um viés teológico, e as demais religiões geralmente eram abordadas de forma secundária ou comparativa, segundo a verdade revelada pela tradição ensinada. No entanto, com o avanço da democracia e a consolidação de um Estado laico, o Brasil começou a rever criticamente o papel do ensino religioso nas escolas públicas.

Com a promulgação da Constituição Federal de 1988 e, posteriormente, com as diretrizes estabelecidas pela BNCC, o ensino religioso passou a ser repensado sob nova perspectiva: a de uma disciplina que estuda o fenômeno religioso como manifestação cultural e histórica da humanidade, sem caráter doutrinador ou proselitista.

Essa mudança se intensificou a partir da década de 1990, com o surgimento de novos movimentos sociais, o fortalecimento de minorias religiosas e o aumento da diversidade religiosa no país. Diante desse novo cenário, tornou-se urgente repensar o ensino religioso de forma que atendesse aos princípios constitucionais de liberdade religiosa e laicidade do Estado. Assim, conforme Junqueira (2002, p. 82), é importante destacar que:

A formatação estrutural do novo modelo foi organizada a partir das orientações do Conselho Nacional de Educação (CNE) para estruturação das diretrizes curriculares, implicando a definição de um objeto e objetivos do componente curricular, o Ensino Religioso, optou-se pelo fenômeno religioso, pois para desenvolver a compreensão como disciplina escolar deveria considerar duas áreas em conjunto em que este componente está envolvido: educação, ensino (escola) e religião (religiosidade).

Nesse contexto, surge a proposta de uma abordagem fenomenológica para o ensino religioso, que busca compreender a religião como um fenômeno cultural, social e histórico, presente em diferentes tempos e espaços. A proposta fenomenológica não tem como objetivo ensinar os alunos a acreditarem ou praticarem uma determinada religião, mas possibilitar a compreensão crítica das diferentes manifestações religiosas e de seus significados para os indivíduos e para as sociedades.

Essa transição do modelo confessional para um modelo pedagógico fundamentado na fenomenologia das religiões também reflete um avanço nos fundamentos epistemológicos da disciplina. O ensino religioso passou a ser visto como uma área de conhecimento vinculada às Ciências Humanas e Sociais, com foco no estudo científico do fenômeno religioso. Essa perspectiva aproxima o ensino religioso de outras áreas como a Sociologia, a Antropologia e a História, uma vez que todas essas disciplinas compartilham o interesse pelo estudo das práticas culturais, das crenças e das relações sociais. Assim sendo, é válido ressaltar que

[...] aqui nos deparamos com o Ensino Religioso, como componente curricular, que não propõe catequese ou qualquer forma de proselitismo, mas toma o estudo do fenômeno religioso e do sagrado como fundamentos para o processo de ensino e aprendizagem. Pensamos, dessa forma, em um processo de ensino e aprendizagem voltado para o desenvolvimento da capacidade de aprender a aprender e de ler a vida (Rodrigues; Junqueira; Martins Filho, 2015, p. 76).

Essa compreensão amplia o papel do ensino religioso na escola, deslocando a prática da transmissão de doutrinas para uma proposta pedagógica que favorece a reflexão crítica sobre as diferentes expressões de religiosidade presentes na sociedade.

Ao considerar o fenômeno religioso como parte constitutiva da cultura humana, o ensino religioso passa a contribuir para a formação de sujeitos mais conscientes, capazes de compreender as dimensões simbólicas, éticas e existenciais da vida. Nesse contexto, o diálogo é de fundamental importância. Conforme Rodrigues, Junqueira e Martins Filho (2015, p. 76):

A interação por meio do diálogo, em um processo dinâmico marcado pelo respeito, leva ao conhecimento produzido por diferentes tradições religiosas. Por esse motivo, as diferentes manifestações do sagrado são abordadas por esta disciplina visando o entendimento da diversidade religiosa e de sua complexa composição.

O ensino deve apresentar as diferentes manifestações de vivência religiosa, sem hierarquizar nem valorizar uma religião em detrimento de outras, respeitando a pluralidade de convicções e evitando doutrinação ou discriminação.

A BNCC orienta que o ensino religioso promova o reconhecimento e a valorização das diferentes tradições religiosas, incluindo religiões de matriz africana, indígenas, orientais, entre outras, contribuindo para a superação de preconceitos e estigmas historicamente construídos (Brasil, 2018). Pelo estudo das religiões, os alunos são convidados a refletir sobre valores como respeito, empatia, solidariedade, justiça social e direitos humanos. É importante notar que o ensino religioso na BNCC aparece como um saber que engloba as filosofias de vida, indicando uma superação do caráter catequético e doutrinador que existia anteriormente. De acordo com Santos (2021, p. 15):

É notório que os conteúdos elencados para o Ensino Religioso na BNCC valorizam o multiculturalismo e a diversidade religiosa. Destaque-se, nesse ínterim, a inserção das filosofias de vida no debate acerca das diferentes religiosidades. Percebe-se ainda que os objetivos de aprendizagem traçados priorizam o reconhecimento e a valorização da identidade do estudante, bem como sua reflexão crítica e posicionamento quanto à própria narrativa de sentido. É necessário reconhecer que o processo de construção da BNCC teve limitações. Da mesma forma, historicamente, o Ensino Religioso escolar também teve complexidades e incoerências. Ainda assim, a permanência do conteúdo na BNCC, principalmente se considerado que consultas populares foram realizadas durante sua redação, lhe concede novas perspectivas.

O ensino religioso, em abordagem crítica, plural e fundamentada nos direitos humanos, tem papel central na promoção da convivência democrática no ambiente escolar e, conseqüentemente, na sociedade como um todo. Em um país como o Brasil, marcado por uma profunda diversidade cultural e religiosa, a escola assume a responsabilidade de ser um espaço de diálogo, de respeito às diferenças e de combate a toda forma de preconceito ou intolerância. Para Carneiro (2018, p. 410):

O ensino religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente 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.

Essa nova concepção de ensino religioso representa um avanço na garantia dos direitos educacionais em um país marcado pela diversidade, uma vez que reforça o compromisso da escola com a formação de cidadãos críticos, éticos e respeitosos das diferenças. A disciplina, quando bem planejada e fundamentada nos princípios da BNCC, pode contribuir de maneira significativa para a construção de uma cultura de paz e para a superação de preconceitos religiosos que ainda persistem na sociedade.

De acordo com Côrrea (2021, p. 72), o objeto é o fenômeno religioso vivenciado nas mais diversas culturas. Nesse sentido, o autor acrescenta:

De acordo com o documento, o conhecimento religioso tem como foco a investigação de fenômenos religiosos de diferentes culturas, os quais se manifestam por meio de lugares sagrados, textos orais e escritos, símbolos, ritos, festas, mitos de origem, entre outros. [...]. Fica evidente que o ensino religioso é uma área de conhecimento,

e que suas ciências de referência são as ciências sociais e humanas, como é proposta pela BNCC, fica definida como um componente curricular que deve abordar os conhecimentos/fenômenos religiosos com base em pressupostos científicos, sem privilegiar qualquer crença (Côrrea, 2021, p. 72).

A partir disso, evidencia-se que o ensino religioso não pode mais ser concebido como disciplina catequética, mas, sim, como um saber científico, amparado nas Ciências Humanas. Nessa perspectiva, destaca-se que a BNCC é um documento normativo que precisa ser cumprido. Contudo, os *lobbies* institucionais de diversas organizações religiosas buscarão burlar esse preceito da BNCC como saber científico. Assim sendo, é urgente lutar por uma formação mínima para todos que vierem a lecionar a disciplina: que disponham de formação em Ciências da Religião, seja em curso de graduação, especialização ou, no mínimo, em curso de aperfeiçoamento.

A mudança de paradigma em relação ao ensino religioso só será efetivada a partir do momento em que os professores tenham formação em Ciências da Religião na formação inicial ou continuada. Do contrário, o ensino religioso corre o risco de tornar-se um apêndice da catequese doutrinária das instituições religiosas.

A REALIDADE DA DISCIPLINA NO CURRÍCULO ESCOLAR

O currículo escolar, como elemento estruturante da educação, não é um conjunto neutro de conhecimentos ou uma simples seleção de saberes universais. Trata-se do resultado de disputas históricas, sociais, culturais e políticas, sendo permanentemente influenciado por interesses de grupos sociais que buscam imprimir sua visão de mundo na formação das novas gerações. Essa lógica se aplica também ao ensino religioso, cuja permanência e configuração no currículo refletem um campo de disputas entre diferentes interesses – ora do Estado, ora da Igreja, ora da sociedade. Junqueira (2012, p. 69) esclarece que:

A história dessa área do conhecimento foi estabelecida a partir de polêmicas envolvendo políticos, eclesiásticos e a sociedade como um todo. Enquanto lideranças religiosas buscam retomar espaços no ambiente das escolas públicas, acadêmicos e políticos questionam a laicidade que deveria estar presente nos ambientes públicos escolares.

A inclusão do ensino religioso no currículo escolar sempre esteve vinculada à pressão de grupos religiosos, principalmente da Igreja Católica e, com a pluralidade religiosa, também das igrejas evangélicas. Essas instituições possuem grande capacidade de articulação política e social, e desde os primórdios da história exercem influência sobre os legisladores e sobre os órgãos de gestão educacional, buscando garantir a presença de seus interesses nas decisões curriculares.

Movimentos laicos, setores acadêmicos e representantes de outras tradições religiosas também passaram a ocupar espaço nas discussões sobre o currículo, exigindo que a disciplina seja repensada sob a óptica dos direitos humanos, da pluralidade religiosa e do respeito à diversidade cultural. Tal entendimento gerou uma tensão permanente entre aqueles que defendem um ensino religioso de caráter confessional e aqueles que defendem uma abordagem pedagógica, científica e fenomenológica. Conforme Valente (2018), é de fundamental importância que se criem parâmetros para efetivar a laicidade no espaço público do ensino brasileiro. Para a autora,

[...] é preciso que a esfera pública política, ou seja, o Estado, assuma para si a responsabilidade de reger e de determinar aquilo que é permitido e o que é proibido nos espaços públicos, respeitando os princípios que compõem a laicidade: neutralidade, liberdade de consciência, igualdade e separação entre Estado e religiões. Apenas assim os cidadãos terão mais segurança em suas ações, e o convívio social será respaldado por valores éticos, como a tolerância, o respeito ao próximo, o sentido de humanidade, a liberdade e o reconhecimento da dignidade do outro (Valente, 2018, p. 122).

A BNCC, embora não trate o ensino religioso como uma das áreas obrigatórias da formação básica, reconhece sua importância ao propor uma abordagem pedagógica e científica, orientada pelos direitos humanos.

O foco da disciplina deve centrar-se no conhecimento das diferentes tradições religiosas e filosofias de vida, promovendo a diversidade cultural e religiosa. Nesse sentido, as legislações apontam para um ensino religioso comprometido com a formação ética e cidadã, capaz de contribuir para a convivência respeitosa e para o combate à intolerância, fortalecendo valores essenciais para o exercício da cidadania no Brasil contemporâneo, em contexto de diversidade. É fundamental, portanto, o respeito à pluralidade religiosa. Conforme aponta Junqueira (2002, p. 111):

Em nova leitura do Ensino Religioso, traduzida nos objetivos, conteúdos e metodologia, visa instaurar o conhecimento para respeitar a diversidade do país. De tal forma que, para a formação de professores é preciso articular os dados da experiência do educando com o cotidiano da sala de aula, a fim de superar a fragmentação do conhecimento, desafio este que se impõe a todos os envolvidos na capacitação docente.

Assim, é imprescindível que a formação docente contemple não apenas o domínio teórico dos conteúdos, mas também o desenvolvimento de práticas pedagógicas sensíveis a cada realidade cultural e religiosa dos estudantes, permitindo que o ensino religioso se consolide como um espaço de diálogo, reflexão crítica e valorização das diferenças, a fim de satisfazer os anseios de toda a sociedade.

O ambiente escolar, muitas vezes, é um espaço em que a intolerância religiosa se manifesta de forma velada ou explícita, com piadas, exclusões, apelidos pejorativos ou desrespeito durante atividades culturais e pedagógicas. Além disso, no caso do ensino religioso, o currículo pode tanto reforçar estigmas, preconceitos e visões intolerantes – pela falta de conhecimento e empatia com a outra religião – como pode ser uma ferramenta de promoção da paz, da convivência respeitosa e da valorização das diferenças.

O ensino religioso tem o dever de atuar preventivamente, promovendo debates, elaborando projetos e ações que estimulem o diálogo inter-religioso e a valorização das diferenças. A escolha entre um caminho ou outro depende das decisões políticas tomadas na formulação das políticas educacionais, da formação dos professores e da forma como a disciplina é aplicada nas escolas.

Para que o ensino religioso cumpra esse papel de superação de preconceitos, é fundamental que o professor disponha de formação adequada, que inclua o estudo das religiões de forma científica, além de conteúdos sobre direitos humanos, cultura da paz e educação intercultural. O professor precisa estar preparado para mediar conflitos, conduzir debates sensíveis e trabalhar temas que, muitas vezes, são carregados de emoção e crenças pessoais. Schlögl (2012) destaca o ensino religioso como um processo de reconhecimento da pluralidade, habilitando os educandos para a vivência na diversidade. Conforme a autora:

O ensino religioso visa, portanto, reconhecer a existência do pluralismo e da diversidade cultural presentes na sociedade brasileira, facilitando a compreensão das formas que exprimem a relação do humano com o Transcendente/Imanente, na busca da superação da finitude e da angústia, entre outros sentimentos que determinam o processo histórico-religioso da humanidade. Tudo isso, a seu tempo, por meio de uma metodologia que promova a observação da manifestação religiosa em estudo, a busca da sua compreensão e a reflexão da sua expressão (Schlögl, 2012, p. 15).

No contexto brasileiro, a Constituição Federal assegura o respeito à diversidade religiosa como um princípio fundamental para a convivência democrática. Tal garantia é essencial para que todos os cidadãos possam exercer, em igualdade de condições, direitos relacionados à liberdade de crença e à manifestação religiosa. A Carta Magna reforça o compromisso com a justiça e a equidade na proteção desses direitos (Brasil, 1988).

O art. 5º da Constituição Federal de 1988 estabelece que todos são iguais perante a lei, sem distinção de qualquer natureza, assegurando aos indivíduos o pleno exercício de seus direitos civis, políticos, sociais e econômicos (Brasil, 1988). Em especial, o inciso VI desse artigo protege a liberdade de consciência e de crença, condenando qualquer forma de discriminação religiosa. Dessa forma, a Constituição promove um Estado laico, comprometido com o respeito às diferentes tradições religiosas e com a construção de uma sociedade plural e harmoniosa.

Esses direitos civis e políticos, orientados pelo princípio da liberdade, devem estar articulados aos direitos sociais e coletivos, sustentados pelo princípio da igualdade, para que se promova efetivamente a justiça social. Nesse sentido, a educação tem papel central ao garantir o respeito à diversidade de ideias e crenças, o que se alinha diretamente ao que é proposto na BNCC, que sinaliza um avanço importante ao afastar o ensino religioso de qualquer prática doutrinária. A BNCC orienta que essa disciplina se concentre na análise do fenômeno religioso como manifestação cultural, histórica e social da humanidade, promovendo o respeito à diversidade e contribuindo para a construção de uma sociedade mais democrática e plural. Em vista disso, segundo Junqueira (2002, p. 62),

[...] urge a preparação do profissional que atuará no Ensino Religioso, para tanto os participantes do Fórum propuseram a elaboração de um currículo para a formação de professores a partir dos Parâmetros que foram encaminhados às universidades do Brasil.

A formação dos docentes que atuam no ensino religioso é fundamental para garantir que a disciplina seja ministrada de forma plural, respeitosa e fundamentada em princípios pedagógicos adequados. Esses professores precisam estar preparados não apenas para transmitir conteúdos sobre diferentes tradições religiosas, mas também para mediar diálogos que valorizem a diversidade cultural e promovam a convivência pacífica entre os alunos.

Dessa forma, a formação de docentes para o Ensino Religioso assumiu os mesmos passos e os trâmites previstos em legislação para a formação de profissionais das demais áreas do conhecimento, assegurando aos seus egressos os direitos concernentes aos profissionais da educação e disponibilizando a sociedade brasileira uma formação para a cidadania que integra o estudo do fenômeno religioso na pluralidade cultural, buscando o pleno desenvolvimento de seus educandos (Rodrigues; Junqueira; Martins Filho, 2015, p. 53).

A qualificação dos professores não apenas promove o pleno desenvolvimento dos alunos, preparando-os para compreender e respeitar a pluralidade religiosa do país, mas também garante que o ensino religioso cumpra seu papel constitucional e pedagógico, contribuindo efetivamente para a formação de cidadãos conscientes de seus direitos.

Além disso, é essencial que os educadores desenvolvam uma postura crítica e reflexiva, capaz de evitar práticas confessionais ou doutrinárias, alinhando-se às orientações legais e às diretrizes da BNCC. Gabriel, Silva Júnior e Pereira (2024, p. 14) pontuam que os princípios da BNCC necessitam ser postos em prática, visando à convivência dos mais diversos atores em um ambiente de educação para a paz, em diálogo com a diversidade de pensamentos e credos. Para os autores:

A necessidade de diálogo e de respeito diante da pluralidade, conforme apresentada na BNCC (Brasil, 2018), contribui para construirmos uma sociedade pluralista e com diversidade de pensamentos. Três princípios fundamentais abordados na BNCC são: conhecer, respeitar e conviver. São elementos centrais para promovermos uma cultura de paz. Somente quando nos dedicarmos a buscar conviver em paz com o diferente, é que teremos condições de viver em uma sociedade pluralista. Educar para a paz não é tarefa única e exclusiva do ensino religioso, mas essa disciplina pode vir a dar uma contribuição muito produtiva, no sentido de propiciar a busca pelo respeito, pela dignidade da pessoa humana e uma compreensão mais aprofundada sobre os direitos humanos (Gabriel; Silva Júnior; Pereira, 2024, p. 14).

O ensino religioso deve observar aspectos científicos do estudo da religião, compreendendo o fenômeno religioso em sua totalidade, com suas manifestações culturais, sociais, históricas e simbólicas, para que possa oferecer aos estudantes uma visão ampla, crítica e respeitosa da diversidade religiosa em todas as suas formas e contextos.

O modelo fenomenológico do ensino religioso propõe uma abordagem não confessional, voltada para a compreensão do fenômeno religioso como parte da experiência humana que, em vez de transmitir uma crença específica, apresenta as diferentes tradições religiosas e sistemas de crença de forma objetiva, respeitosa e crítica.

O objetivo consiste em permitir que os estudantes analisem como os grupos humanos constroem sentido, rituais e valores do sagrado, compreendendo a religião como um elemento presente nas diversas sociedades. Assim, o ensino se organiza fundamentado na observação e na interpretação das religiões, favorecendo o desenvolvimento da autonomia intelectual e da consciência cidadã. É preciso considerar, também, o impacto das políticas públicas educacionais sobre a formação de professores. Sem uma formação adequada e específica, muitos docentes acabam reproduzindo modelos confessionais ou não conseguem desenvolver uma abordagem crítica e inclusiva. Como propõe a BNCC,

[...] o Ensino Religioso assume o papel de provocar, junto a cada um dos componentes da comunidade educativa, o questionamento sobre a própria existência do ser humano, participante das intrincadas relações socioculturais, com vistas a favorecer o conhecimento das diversas tradições religiosas responsáveis pela construção cultural do país (Junqueira, 2012, p. 114).

Em cenário democrático, pressupõe-se o reconhecimento da pluralidade de opiniões, culturas, crenças e formas de viver. Assim sendo, o ensino religioso, conforme orientado pela BNCC, deve contribuir para a formação de cidadãos capazes de compreender e respeitar diferentes tradições religiosas, sem que isso signifique aderir a qualquer uma delas. O papel da escola não é o de formar fiéis, mas cidadãos críticos, capazes de conviver pacificamente com a diversidade.

Nesse sentido, a BNCC estabelece claramente que o ensino religioso nas escolas públicas deve ser não confessional, com caráter laico,

fenomenológico e plural, com o objetivo de promover o conhecimento sobre as diferentes manifestações religiosas e culturais da humanidade (Brasil, 2018). A intenção é possibilitar aos estudantes uma visão ampla sobre o fenômeno religioso, evitando qualquer tipo de proselitismo – isto é, a tentativa de converter alunos a uma fé específica. Nessa perspectiva,

[...] o Ensino Religioso deverá ser considerado integrante e integrado na construção coletiva do projeto político pedagógico da escola, tendo uma prática pedagógica mais interdisciplinar e menos fragmentada na organização curricular (Junqueira, 2012, p. 134).

Portanto, o ensino religioso, quando conduzido de maneira crítica, reflexiva e fundamentada nos princípios da laicidade e dos direitos humanos, representa uma das maiores oportunidades de que a escola dispõe para promover a superação dos preconceitos e discriminações religiosas. Para isso, é fundamental que seja considerado em ambiente de pluralidade religiosa, condição essencial para um respeito recíproco entre as mais diversas tradições religiosas. O princípio do respeito pelo diferente é central para uma nova visão, em que não se relativizem as verdades pessoais, mas se respeite o diferente em sua dignidade humana.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A história do ensino religioso nas escolas brasileiras revela como a educação transitou por diversas fases, entre os interesses confessionais e os princípios de um Estado laico. Ao longo do tempo, a disciplina deixou de ser instrumento de catequese para se tornar um espaço pedagógico voltado à compreensão do fenômeno religioso em sua pluralidade e complexidade cultural, com vistas a fortalecer uma sociedade mais unida.

Hoje, o ensino religioso, respaldado pela Constituição, pela LDB e pela BNCC, busca consolidar uma prática educativa que promova o respeito às diferentes crenças, combata o preconceito e valorize o diálogo inter-religioso. Tal entendimento exige uma formação docente qualificada, crítica e comprometida com os direitos humanos e com os princípios da laicidade. Defende-se, na contemporaneidade, que o ensino religioso seja entendido como uma disciplina escolar, embasada cientificamente em áreas das Ciências Humanas, como Filosofia, Sociologia, Antropologia, Geografia e História.

A escola pública tem o papel fundamental de formar cidadãos conscientes, éticos e capazes de conviver com a diversidade, contribuindo para a construção de uma sociedade mais justa. Assim sendo, o ensino religioso, bem conduzido, não deve ser visto apenas como uma disciplina, mas como uma poderosa ferramenta de promoção da cultura da paz e do reconhecimento mútuo entre os sujeitos.

Que a formação dos professores de ensino religioso seja específica, voltada para uma formação sólida em Ciências da Religião, para que o docente tenha subsídios para construir pedagogicamente a disciplina de maneira científica e não catequética. A catequese tem seu valor resguardado no interior das instituições religiosas, mas, no espaço público das instituições escolares, o que deve prevalecer é o ensino religioso como disciplina escolar.

REFERÊNCIAS

BRASIL. [Constituição (1988)]. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado Federal, Centro Gráfico, 1988.

BRASIL. **Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996**. Estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1996]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19394.htm. Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. **Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997**. Dá nova redação ao art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Brasília: Presidência da República, Casa Civil, Subchefia para Assuntos Jurídicos, [1997]. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/19475.htm#:~:text=O%20ensino%20religioso%2C%20de%20matr%C3%ADcula,vedadas%20quaisquer%20formas%20de%20proselitismo. Acesso em: 16 jul. 2025.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular: Educação é a base**. Brasília: MEC, 2018.

CARNEIRO, Moacir Alves. **LDB fácil: leitura crítico-compreensiva**, artigo a artigo. 24. ed. rev. atual. ampl. Petrópolis: Vozes, 2018.

CORRÊA, Elói. **Ensino religioso escolar**. Curitiba: Intersaberes, 2021.

GABRIEL, Fábio Antônio; SILVA JÚNIOR, Alfredo Moreira da; PEREIRA, Ana Lúcia. Ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: reflexões epistemológicas e didáticas. **Revista Temas em Educação**, João Pessoa, v. 33, n. 1, p. 1-17, 2024. DOI: <https://doi.org/10.22478/ufrpb.2359-7003.2024v33n1.67027>.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **História, legislação e fundamentos do ensino religioso**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

JUNQUEIRA, Sérgio. **O processo de escolarização do Ensino Religioso no Brasil**. Petrópolis: Vozes, 2002.

OLIVEIRA, Ednilson Turozi. **Ensino religioso: fundamentos epistemológicos**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; MARTINS FILHO, Lourival José. **Perspectivas pedagógicas do ensino religioso: formação inicial para um profissional do ensino religioso**. Florianópolis: Insular, 2015.

SANTOS, Taciana Brasil. O ensino religioso na Base Nacional Comum Curricular: algumas considerações. **Educação em Revista**, Belo Horizonte, v. 37, p. 1-18, 2021. DOI: <https://doi.org/10.1590/0102-469820016>.

SCHLÖGL, Emerli. **Ensino Religioso: perspectivas para os anos finais do ensino fundamental e para o ensino médio**. Curitiba: Intersaberes, 2012.

VALENTE, Gabriela Abuhab. Laicidade, ensino religioso e religiosidade na escola pública brasileira: questionamentos e reflexões. **Pro-Posições**, Campinas, v. 29, n. 1(86), p. 107-127, jan./abr. 2018. DOI: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2016-0108>.

SOBRE AUTORES

ALFREDO MOREIRA DA SILVA JUNIOR – É Graduado em História pela Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP , Especialista em História pela Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP, Mestre em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho - UNESP, Doutor em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo PUC-SP . Professor Adjunto e Diretor do Centro de Ciências Humanas e Educação no Campus Jacarezinho da Universidade Estadual do Norte do Paraná - UENP e Coordenador do Núcleo de Pesquisa em História das Religiões na mesma instituição.

ALINE OLIVEIRA GOMES DA SILVA – Doutora em Educação (2024), Mestra em Educação (2019) e Mestra em Ciências Sociais (2018) pela Universidade Estadual de Londrina (UEL). Bacharela em Serviço Social (2025) pela UNOPAR. Licenciada em Pedagogia (2022) e em Educação Física (2022) pela UNOPAR, em Ciências Sociais (2021) pela Universidade Estadual de Londrina, e em Letras (2012) pela Universidade Estadual do Norte do Paraná. Possui experiência em docência na Educação Básica e em tutoria no Ensino Superior, atuando também em cursos de pós-graduação lato sensu. Atuou como representante discente em diversas universidades, participando de quase todos os órgãos colegiados deliberativos e consultivos que compõem a administração universitária, como Conselho Universitário, Congregação do Campus, Conselho de Centro, Colegiado de Curso de Graduação, Colegiado de Pós-Graduação e Comissão de Bolsas de Pesquisa. Realiza pesquisas principalmente nos seguintes temas: Assédio Moral no Ensino Superior; Uso e Abuso de Substâncias no Ensino Superior; Motivação para Aprender (dentro da Teoria da Autodeterminação); Políticas Públicas e Direitos Humanos; Teorias Sociais e Teorias da Educação.

E-mail: aline131290@hotmail.com

ANA CÁSSIA GABRIEL: Bacharel em Direito pelas Faculdades Integradas de Ourinhos. Licenciada em Ciências Sociais pela UENP. Especialista em Ciências da Religião pela Universidade Estadual do Norte do Paraná. Especialista em Direito Previdenciário pela UNOPAR.

E-mail: anacgabriel.ag@gmail.com

FÁBIO ANTÔNIO GABRIEL – Doutor em Educação (2019) e Mestre em Educação (2015) pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Desenvolveu dois estágios pós-doutorais também na Universidade Estadual de Ponta Grossa: um no Programa de Pós-Graduação em Educação (2020-2021) e outro no Programa de Pós-Graduação em Ensino de Ciências e Educação Matemática (2023-2024). Especialista (*latu sensu*) em: Filosofia e ética; Metodologia do ensino de Filosofia e Sociologia; Ensino Religioso; Gestão e Organização da Escola com ênfase em Direção Escolar; Psicopedagogia Clínica e Institucional. Bacharel em Teologia (PUCPR). Licenciado em Filosofia (Faculdade Bagozzi); em Letras (UNINTER); em Pedagogia (UNIMES); em Ciências Sociais (UNIMES). Professor concursado da Rede Estadual de Paraná (SEED/PR) – disciplina de Filosofia, em 2010. Professor contratado do Centro de Letras, Comunicação e Artes do *campus* Jacarezinho da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP), atuando na área de Fundamentos e Teorias da Educação. Atuou de 2009 a 2013 nos cursos de Pedagogia e Filosofia da UENP/*campus* Jacarezinho.

E-mail: fabioantoniogabriel@gmail.com

HELISON LÁZARO DE SOUZA – Pesquisador. Mestrado em História pela Universidade de Passo Fundo- UPF. Especialização em Ciências da Religião pela Universidade Estadual do Norte do Paraná-UENP. Graduação em Licenciatura Plena em História. Membro do Grupo de Estudos de Psicologia da Crença: Psicologia da Religião (GEPSIREL-USP). Membro do Laboratório de Estudos das Crenças (LEC-UPF). Membro do Núcleo de Estudos de Memória e Cultura (NEMEC-UPF). E-mail: helisonsouza11@gmail.com.

JÚLIO CÉSAR FREDERICO LORDELLO ALVES – É Professor de História, com especialização em Ciências da Religião e Ensino Religioso (2023), pela Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Atua como docente na rede pública de ensino básico do Estado do Paraná. Em atividade no âmbito acadêmico, é pesquisador das áreas da educação e da religião.

MÁRCIO MONTEIRO DA ROCHA – Sua trajetória profissional e acadêmica consolida-se na Pós-Graduação em Ciências da Religião e Ensino Religioso (UENP, 2023), sintetizando formações em Computação (Colégio ENIAC), Gestão de Processos Sustentáveis (SENAI) e Teologia (UMESP). Defende que tecnologia, espiritualidade e educação — quando aliadas no respeito à diversidade — são pilares para transformação social. Atuação atual inclui: Tutoria em EAD, projetos sobre redução da violência escolar e educação domiciliar. Cursa licenciaturas em Ciências da Religião, Pedagogia e Computação, visando fomentar modelos educacionais que promovam autonomia, dignidade humana e consciência ecológica.

MAURÍCIO DE AQUINO - Professor Associado de História, no Centro de Ciências Humanas e da Educação, Campus Jacarezinho, da Universidade Estadual do Norte do Paraná (UENP). Doutor em História pela Universidade Estadual Paulista Júlio de Mesquita Filho (UNESP) com Pós-Doutorado em Ciência da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP). Pesquisador do Núcleo de Pesquisa em História das Religiões (NPHR/UENP), na linha de pesquisa “Catolicismo no Brasil”. Atualmente desenvolve na UENP o projeto de pesquisa “A História da Igreja na Arte Sacra de Cláudio Pastro”.

E-mail: mauriaquino12@uenp.edu.br

ÍNDICE REMISSIVO

A

Abordagem 6, 8, 14, 20, 21, 27, 36, 55, 61, 85, 91, 99, 123, 125, 126, 128, 130, 134

Arte 7, 8, 49, 77, 103, 104, 105, 106, 108, 109, 110, 111, 115, 116, 117, 118

Artística 5, 7, 103, 104, 108, 109, 115, 116

B

BNCC 3, 5, 6, 7, 8, 10, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 120, 124, 126, 127, 128, 129, 130, 132, 133, 134, 135

C

Católica 6, 8, 44, 45, 51, 54, 55, 61, 64, 65, 70, 74, 75, 76, 77, 80, 103, 104, 113, 117, 118, 119, 120, 121, 125, 130, 139, 141

Ciências 6, 8, 26, 36, 63, 65, 67, 83, 85, 91, 92, 93, 94, 96, 99, 100, 103, 104, 106, 116, 118, 124, 126, 129, 135, 136, 139, 140, 141

Ciências da religião 6, 8, 65, 67, 83, 85, 91, 92, 93, 94, 96, 99, 100, 116, 118, 129, 136, 139, 140, 141

Científico 7, 8, 16, 35, 77, 85, 86, 91, 93, 96, 99, 124, 126, 129

CNBB 44, 45, 51, 52, 53, 60, 61, 63, 103, 105

Colonial 6, 8, 68, 74, 75, 77, 78, 82, 119, 120

Confessional 8, 10, 21, 85, 90, 97, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 130, 134

Conhecimento 16, 20, 24, 32, 88, 90, 91, 95, 96, 98, 99, 109, 111, 114, 115, 120, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 133, 134, 135

Consciência 16, 17, 19, 23, 33, 95, 124, 130, 132, 134, 141

Constituição 8, 9, 86, 89, 91, 98, 100, 114, 119, 121, 122, 123, 126, 132, 135, 136

Crença 13, 14, 16, 20, 23, 24, 26, 69, 70, 72, 79, 85, 93, 95, 121, 124, 129, 132, 134

Crenças 8, 14, 28, 34, 43, 50, 54, 58, 67, 68, 69, 70, 76, 79, 81, 93, 94, 97, 99, 121, 126, 131, 132, 134, 135

Cristã 7, 10, 15, 23, 25, 27, 68, 76, 77, 78, 105, 109, 113, 116, 121

Cultura 8, 24, 29, 42, 49, 50, 54, 60, 68, 72, 73, 78, 81, 92, 95, 96, 98, 99, 104, 111, 118, 127, 128, 131, 133, 136

Culturais 5, 6, 7, 19, 42, 43, 45, 49, 50, 54, 55, 56, 58, 59, 61, 62, 67, 68, 69, 73, 82, 93, 94, 115, 124, 126, 129, 131, 134, 135

Cultural 16, 19, 42, 44, 45, 49, 58, 68, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 86, 90, 94, 95, 96, 98, 105, 114, 120, 123, 124, 125, 126, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135

Culturas 6, 14, 32, 34, 55, 63, 77, 87, 97, 98, 110, 111, 128, 134

D

- Deus 15, 23, 30, 78, 94, 95, 99, 109, 110, 111, 112, 115, 117
Diálogo 6, 7, 8, 27, 51, 67, 70, 83, 92, 99, 124, 127, 128, 131, 133, 135
Dimensão 6, 42, 50, 54, 63, 65, 93, 94, 101, 116, 125
Direitos 7, 69, 79, 83, 86, 87, 90, 95, 99, 113, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 135
Disciplina 7, 8, 9, 10, 11, 85, 90, 91, 92, 96, 97, 98, 99, 108, 109, 119, 120, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 135, 136, 140
Diversidade 6, 7, 8, 9, 10, 19, 20, 34, 53, 54, 55, 70, 79, 82, 83, 89, 91, 96, 97, 98, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 136, 141
Diversos 6, 25, 41, 45, 49, 50, 51, 54, 55, 57, 59, 60, 62, 87, 92, 96, 99, 104, 123, 124, 133
Docente 7, 8, 23, 85, 90, 91, 103, 109, 125, 131, 135, 136, 140

E

- Educação 7, 14, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 98, 100, 104, 106, 109, 113, 117, 119, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 129, 131, 132, 133, 135, 136, 140, 141
Ensino 6, 7, 8, 9, 10, 11, 85, 86, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 113, 114, 115, 116, 117, 119, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137, 139, 140, 141
Ensino religioso 6, 7, 8, 9, 10, 11, 85, 86, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 113, 114, 115, 116, 117, 121, 122, 123, 125, 126, 127, 128, 131, 132, 133, 134, 135, 137, 140, 141
Escola 88, 89, 91, 92, 101, 107, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 128, 134, 135, 136, 137
Escolar 8, 88, 90, 91, 93, 96, 98, 99, 101, 119, 120, 121, 122, 123, 126, 128, 129, 130, 131, 135, 136, 141
Escolas 10, 88, 89, 91, 104, 113, 114, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 129, 131, 134, 135
Existência 13, 14, 17, 18, 19, 21, 22, 23, 30, 42, 47, 48, 50, 58, 60, 88, 93, 94, 95, 96, 115, 132, 134
Experiência 5, 6, 14, 16, 17, 18, 19, 20, 24, 27, 30, 32, 34, 35, 42, 44, 53, 54, 60, 81, 87, 103, 106, 109, 110, 111, 131, 134, 139
Expressões 5, 7, 29, 44, 50, 54, 55, 56, 62, 85, 88, 91, 93, 94, 95, 98, 99, 117, 127

F

- Fé 6, 23, 27, 42, 43, 45, 50, 51, 62, 74, 76, 77, 78, 97, 98, 99, 113, 117, 121, 123, 125, 135
Fenomenologia 5, 6, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 31, 34, 35, 36, 126

Fenomenológica 5, 7, 14, 16, 17, 21, 22, 23, 25, 27, 28, 31, 85, 93, 99, 126, 130
 Fenomenólogo 14, 16, 17, 20, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 36
 Fenômenos 13, 21, 24, 27, 34, 35, 36, 43, 56, 94, 128, 129
 Filosofias 7, 94, 95, 96, 97, 99, 127, 128, 130
 Formação 6, 7, 8, 10, 11, 21, 69, 70, 72, 73, 77, 86, 87, 90, 92, 93, 96, 97, 99, 115, 120, 123, 124, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137
 H
 História 6, 8, 10, 13, 14, 15, 16, 20, 22, 23, 24, 26, 55, 56, 67, 68, 70, 73, 77, 81, 82, 90, 92, 96, 100, 105, 106, 108, 110, 113, 116, 117, 118, 120, 129, 130, 135
 Homem 15, 16, 17, 18, 22, 96, 110, 112
 Humana 13, 18, 19, 23, 29, 31, 42, 53, 54, 72, 77, 91, 93, 95, 96, 97, 99, 110, 114, 115, 120, 123, 125, 127, 128, 133, 134, 135, 141
 Humano 5, 21, 28, 29, 71, 93, 94, 96, 111, 112, 117, 132, 134
 I
 Identidade 6, 18, 19, 22, 33, 44, 51, 62, 85, 89, 128
 Igreja 6, 8, 14, 44, 45, 51, 54, 55, 60, 61, 62, 64, 68, 70, 74, 75, 76, 77, 78, 108, 109, 113, 119, 120, 121, 122, 125, 129, 130, 141
 Intolerância 6, 7, 28, 36, 67, 68, 78, 79, 80, 81, 90, 94, 95, 128, 130, 131
 L
 Laicidade 9, 70, 97, 121, 123, 124, 126, 129, 130, 135
 Laico 70, 97, 119, 121, 122, 125, 132, 134, 135
 Liberdade 11, 49, 70, 82, 95, 121, 122, 124, 126, 130, 132
 Linguagem 5, 7, 24, 88, 104, 108, 111, 114, 115, 116, 117
 M
 Manifestações 7, 8, 17, 42, 45, 50, 55, 56, 59, 85, 90, 93, 98, 112, 124, 126, 127, 134, 135
 Método 5, 14, 17, 20, 21, 23, 24, 26, 27, 34, 35
 P
 Pastoral 44, 48, 51, 52, 53, 63, 65
 Paz 8, 57, 90, 92, 95, 100, 112, 128, 131, 133, 136
 Pluralidade 42, 55, 87, 89, 92, 105, 122, 124, 125, 127, 130, 131, 133, 134, 135
 Preconceito 5, 6, 8, 28, 36, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 78, 79, 80, 82, 83, 87, 128, 135
 Professores 76, 86, 87, 88, 90, 92, 93, 96, 99, 106, 123, 129, 131, 132, 133, 134, 136
 R
 Racismo 5, 6, 67, 68, 72, 73, 75, 80, 81, 84

- Religião 5, 6, 7, 8, 13, 14, 15, 16, 17, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 28, 29, 31, 34, 35, 36, 42, 44, 46, 49, 50, 51, 52, 54, 55, 56, 57, 59, 60, 62, 65, 69, 70, 72, 73, 74, 75, 76, 78, 79, 80, 81, 94, 95, 96, 97, 111, 114, 118, 120, 121, 122, 124, 125, 126, 127, 131, 134, 141
- Religiões 5, 9, 10, 13, 14, 15, 16, 18, 21, 22, 24, 26, 55, 58, 59, 68, 70, 72, 75, 79, 80, 81, 82, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 111, 112, 113, 116, 120, 121, 122, 125, 126, 127, 130, 131, 134
- Religion 20, 23, 26, 37, 38, 39, 63, 64, 65
- Religiosa 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 14, 16, 19, 20, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 30, 33, 34, 35, 36, 41, 42, 44, 45, 47, 48, 49, 50, 53, 55, 58, 59, 61, 62, 63, 67, 68, 69, 70, 73, 75, 76, 79, 80, 81, 82, 83, 90, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 101, 109, 114, 116, 118, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 130, 131, 132, 133, 134, 135
- Religiosas 6, 7, 9, 10, 14, 18, 20, 21, 26, 28, 29, 30, 35, 41, 42, 43, 45, 50, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 63, 79, 90, 91, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 103, 104, 113, 115, 119, 120, 121, 123, 124, 125, 126, 127, 129, 130, 132, 133, 134, 135, 136
- Religioso 5, 6, 7, 8, 9, 10, 14, 17, 18, 19, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 67, 68, 69, 70, 72, 73, 75, 80, 81, 83, 84, 85, 90, 91, 92, 93, 95, 96, 98, 100, 101, 104, 106, 118, 119, 120, 121, 122, 123, 124, 125, 126, 127, 128, 129, 130, 131, 132, 133, 134, 135, 136, 137
- Religiosus 5, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 34, 35
- Respeito 5, 8, 10, 15, 70, 90, 92, 95, 97, 98, 104, 109, 120, 122, 124, 125, 127, 128, 130, 132, 133, 135, 141
- Rosário 6, 41, 43, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 52, 54, 59, 60, 61, 62, 63, 65, 66
- S
- Sacrificante 22, 28, 29, 30, 31, 32, 33
- Sacrificiais 14, 22, 24, 25, 27, 34, 35
- Sacrificial 22, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34
- Sacrifício 5, 14, 22, 24, 25, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 38
- Sagrado 5, 6, 8, 13, 19, 23, 30, 31, 32, 34, 35, 42, 48, 50, 51, 64, 85, 93, 105, 110, 111, 117, 118, 127, 134
- Sagrados 14, 34, 35, 41, 42, 43, 50, 79, 98, 105, 111, 128
- Santuários 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 54
- Sentido 7, 10, 15, 21, 23, 24, 28, 29, 33, 42, 44, 47, 50, 55, 62, 76, 87, 89, 93, 94, 95, 96, 99, 107, 110, 115, 128, 130, 132, 133, 134
- Sociedade 7, 8, 9, 11, 14, 21, 28, 34, 35, 44, 55, 56, 61, 64, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 75, 77, 78, 79, 80, 82, 90, 91, 92, 97, 98, 99, 120, 121, 123, 124, 125, 127, 128, 129, 131, 132, 133, 135, 136

Superação 6, 8, 85, 87, 90, 99, 127, 128, 131, 132, 135

T

Território 6, 41, 45, 47, 50, 51, 53, 62, 63, 66, 72, 75, 82, 86, 87

Tradição 7, 16, 19, 50, 52, 55, 56, 58, 77, 103, 105, 108, 125

Tradições 20, 30, 34, 36, 41, 43, 49, 50, 53, 55, 56, 61, 81, 87, 90, 93, 95, 96, 97, 98, 99, 120, 123, 127, 130, 132, 133, 134, 135

Transformações 5, 19, 21, 34, 55, 56, 92, 96, 119, 123, 125

Turismo religioso 5, 6, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 49, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 60, 61, 62, 63

V

Vida 7, 11, 13, 14, 16, 18, 19, 24, 25, 27, 29, 30, 31, 32, 33, 55, 74, 79, 86, 88, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 103, 105, 106, 109, 110, 111, 112, 114, 115, 116, 127, 128, 130

Visões 7, 21, 61, 85, 87, 90, 91, 93, 96, 97, 98, 99, 121, 131

Vítima 11, 22, 30, 31, 32, 33

