

Hermenêutica de Profundidade (HP): discursos que reforçam a democracia racial e a intolerância religiosa no Brasil

Depth Hermeneutics (DH): discourses that reinforce racial democracy and religious intolerance in Brazil

Sergio Luis do Nascimento^a.

^aPontifícia Universidade Católica do Paraná. E-mail: axesergio@yahoo.com.br

Resumo: Este artigo apresenta a hermenêutica de profundidade de Thompson (1995) como ferramenta estratégica para discussões e análise das políticas de Ensino Religioso no Brasil, confrontando o trato da disciplina, com a implementação da prática curricular, com os artigos 26A e 79B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (modificada pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08). Tendo como objeto de análise: os atos normativos que regulamentam o Ensino Religioso nos estados da Região Sul; as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Ensino Religioso; o Caderno Pedagógico de Ensino Religioso da Secretária de Estado da Educação do Paraná; e os Boletins e Apostilas de formação da Associação Inter-Religiosa de Educação (ASSINTEC). Tais atos normativos foram confrontados com os documentos construídos com consultas públicas pelos movimentos sociais e cidadãos, como o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) de 1999 e de 2009; os relatórios finais das Conferências Nacionais de Promoção da Igualdade Racial de 2005 e 2009 (CONAPIR); o relatório final da Conferência Nacional de Educação de 2010 (CONAE), juntamente com o caderno de emendas; e o documento de referência da CONAE do estado do Paraná. No plano teórico, buscou-se integrar a perspectiva crítica da ideologia de John Thompson com a perspectiva de análise.

Palavras-chave: Educação; racismo; hermenêutica; ideologia.

Abstract: This article presents Thompson's (1995) in-depth hermeneutics as a strategic tool for discussions and analysis of Religious Education policies in Brazil, confronting the treatment of the discipline, with the implementation of curricular practice, with articles 26A and 79B of the Law of Guidelines and Bases of National Education (modified by Laws 10.639/03 and 11.645/08). Having as object of analysis: the normative acts that regulate Religious Education in the states of the Southern Region; the Curriculum Guidelines for Basic Education in Religious Education; the Pedagogical Notebook for Religious Education of the Paraná State Secretariat for Education; and the Training Bulletins and Handouts of the Inter-Religious Association of Education (ASSINTEC). Such normative acts were confronted with documents constructed with public consultations by social and citizen movements, such as the National Human Rights Plan (PNDH) of 1999 and 2009; the final reports of the 2005 and 2009 National Conferences for the Promotion of Racial Equality (CONAPIR); the final report of the 2010 National Education Conference (CONAE), together with the amendment booklet; and the CONAE reference document for the state of Paraná. At the theoretical level, we sought to integrate the critical perspective of John Thompson's ideology with the perspective of analysis.

Keywords: Education; racism; hermeneutics; ideology.

Submetido em: 05/12/2023.

Aceito em: 27/03/2024.

1 INTRODUÇÃO

O confronto tem nesta pesquisa¹ um sentido de divergência, que se dirige a analisar as tensões entre os sujeitos envolvidos no campo de análise. Assim, busca explicitar uma concepção crítica de análise e se ancora na perspectiva histórica da Filosofia Africana tal como proposta por Foé (2013), para o qual a condição africana atual se situa num dilema entre acomodação e emancipação². Também se relaciona à tentativa de superação do *modus operandi* da dissimulação, cuja função ideológica pode estabelecer e sustentar relações de dominação, podendo ser ocultadas, negadas ou obscurecidas. A proposta do artigo é analisar as políticas de Ensino Religioso no Brasil, confrontando o trato dessa disciplina e a implementação da prática curricular com os artigos 26A e 79B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (modificada pelas Leis 10.639, de 9 de janeiro de 2003 e 11.645, de 10 de março de 2008). Para tanto, foram tomados como objetos de análise:

- a) os atos normativos que regulamentam o Ensino Religioso nos estados da Região Sul (Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná);
- b) as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Ensino Religioso;
- c) o Caderno Pedagógico de Ensino Religioso da Secretária de Estado da Educação do Paraná;
- d) os Boletins e as Apostilas de formação da Associação Inter-religiosa de Educação (ASSINTEC);
- e) os documentos que foram construídos com consultas públicas a movimentos sociais e cidadãos, como o Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH) de 1999 (publicado em 2002) e 2009; os relatórios finais das Conferências Nacionais de Promoção da Igualdade Racial (CONAPIR) de

2005 e 2009; o relatório final da Conferência Nacional de Educação (CONAE) de 2010 juntamente com o caderno de emendas; e o documento de referência da CONAE do estado do Paraná de 2014.

Na investigação dos documentos e das conferências, cabe compreender se eles ajudaram nos desdobramentos ou se estabeleceram novas trajetórias a essa área de conhecimento, o Ensino Religioso. Inicialmente, a proposta era analisar as diretrizes dos diversos estados, mas, posteriormente, a análise foi direcionada aos estados da região sul, em função de seu papel modelar para os demais estados. Estes, mesmo em contextos muito distintos e com a operacionalização da política de forma diversa, tomaram os documentos legais dos estados da região sul como modelo e reproduziram em muito o seu conteúdo.

2 REFERENCIAL TEÓRICO-METODOLÓGICO: A HERMENÊUTICA DE PROFUNDIDADE (HP)

Na apresentação do referencial metodológico desta pesquisa, é importante explicar que, ao eleger o que está escrito como matéria prima de investigação, encontram-se na Hermenêutica de Profundidade (HP) de Thompson (1995) condições de explicitar e sistematizar tanto uma reflexão filosófica sobre o ser quanto uma reflexão metodológica sobre a natureza e as tarefas da interpretação na pesquisa social.

A primeira etapa da HP como referencial metodológico é a fase sócio-histórica. Algumas perguntas são sempre importantes de serem feitas. Ao estudar determinado fenômeno, como o espaço e o tempo interagem? Em que lugar ele acontece? Como o fenômeno estabelece relação e influência no objeto de pesquisa? Sobre o tempo, “em que época aconteceu, ou acontece? O fato de

se dar em tal momento histórico tem a dizer sobre o fenômeno em estudo?” (Guareschi, 2000, p. 83).

No caso específico deste trabalho, as questões levantadas servirão para analisar as políticas de Ensino Religioso no Brasil, confrontando o trato dessa disciplina e a implementação da prática curricular com os artigos 26A e 79B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (modificada pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08). O referencial descrito até o momento reforça o que Thompson denominou de “contextual”, indicando que as formas simbólicas estão sempre inseridas em contextos sociais estruturados, nos quais podem atuar para estabelecer e sustentar relações desiguais. Thompson (1995) afirma que a pesquisa social deve se voltar aos contextos específicos e que é necessário analisar atentamente a interação entre sentido e poder em situações concretas da vida social. Ainda, o autor esboça um quadro que focaliza determinadas formas pelas quais a ideologia opera, a partir do qual se pretende vincular esta proposta metodológica de crítica à ideologia. Essas forças são cinco: *legitimação*, *dissimulação*, *unificação*, *fragmentação* e *reificação*. Para cada um desses modos gerais típicos de construção simbólica correspondem algumas estratégias típicas de operação ideológica.

A apropriação da HP e dos seus referenciais metodológicos possibilitam na análise sócio-histórica relacionar como os modos de operação da ideologia se sustentavam e se sustentam e com quais estratégias e práticas reproduzem e naturalizam uma ideologia. Nesta pesquisa, é realizado um recorte para a área de conhecimento do Ensino Religioso e dos respectivos atos normativos de Rio Grande do Sul, Santa Catarina e Paraná. Como o viés, selecionaram-se relatórios finais de conferências voltadas para questões das áreas educacionais (CONAE), movimento social negro (CONAPIR) e direitos humanos (PNDH).

Na segunda etapa, a análise formal ou discursiva da HP, o enfoque na investigação lógica é um instrumento de análise importante. Tomam-se as legislações e diretrizes, por exemplo, e “tenta-se descobrir a argumentação, ou a espécie de silogismo que está subjacente ao texto” (Guareschi, 2000, p. 86). Assim, parte-se do princípio de que os diferentes modelos estruturadores do Ensino Religioso se baseiam no artigo 33 da LDB, que determina que os sistemas de ensino sejam responsáveis pela regulamentação dos procedimentos relacionados aos conteúdos de Ensino Religioso. Demonstrando coerência, os pareceres e as resoluções que normatizam o Ensino Religioso nos estados também reconhecem a pluralidade ou a liberdade religiosa.

A terceira fase da HP é a interpretação ou reinterpretação da ideologia. Essa última fase desafia a explicar os fatos, objetos do estudo. Impulsiona justamente a uma interpretação ou reinterpretação dos fenômenos estudados. Como descreve Thompson, “a interpretação constrói sobre esta análise, como também sobre os resultados da análise sócio-histórica”. E como ressalta Guareschi (2000):

o fato de não podermos ser neutros não dispensa do fato buscarmos conhecer qual a nossa visão, qual nossa cosmovisão, quais nossos valores, que ideias defendemos (Guareschi, 2000, p. 33).

Desse modo HP possibilita na interpretação ou reinterpretação acrescentar uma nova visão do fato ou do fenômeno. Cabe salientar que cada um destes modos gerais está relacionado a algumas estratégias típicas de construção simbólica ideológica.

3 DOCUMENTOS DOS ESTADOS DA REGIÃO SUL

Na composição do *corpus*, houve a opção pelas legislações estaduais da

região sul, tendo como primeiro documento normativo o parecer n. 290/2000 do Rio Grande do Sul (2000a). O documento, elaborado pelo Conselho Estadual de Educação, não apresenta Diretriz curricular e nem conteúdos específicos de Ensino Religioso, ficando tal disposição a cargo dos professores, da Secretaria Estadual de Educação e de entidades religiosas ligadas ao Conselho Estadual de Ensino Religioso do Estado (CONER/RS). Nos estados de Santa Catarina e Paraná, analisados na sequência, identificou-se nas Diretrizes Curriculares uma aproximação com o modelo Fenomenológico, ao contrário do Estado do Rio Grande Sul, alinhado com o modelo Confessional.

Em razão disso, é necessário questionar: em que consiste essa classificação? Como classificar determinada legislação em um modelo ou num outro? Qual a finalidade dessa classificação? Nesta pesquisa, utilizam-se algumas das categorias para estudo sobre a origem do Ensino religioso na história da educação no Brasil. Essas categorias ajudaram a identificar os modelos estruturadores de aprendizagem do Ensino Religioso brasileiro presentes tanto nas instituições escolares de confissão católica como nos livros didáticos que incorporam e se estruturam a partir dessas classificações.

Assim, apresenta-se neste esboço dos modelos estruturadores das três concepções que modelam o ensino religioso; entre elas a *confessional*, que foi no Brasil a concepção de aprendizagem mais antiga e duradoura, do século XVI ao XX. Ainda, é apresentado o modelo *interconfessional*, que articulou, a partir dos anos 70, diferentes confissões cristãs e, com o passar do tempo, diversas tradições religiosas. A leitura teológica e o referencial teórico comum dessas confissões religiosas eram advindos das ciências humanas, o que possibilitou um ecumenismo entre os diferentes credos cristãos, em especial, as religiões

históricas, como a Luterana, a Anglicana e a Metodista. O modelo *fenomenológico*, cujo ponto de partida nos remete à compreensão do pluralismo religioso, é relativamente recente em nossa história tendo em vista que sociedade brasileira era “uni religiosa” até o final do século XIX e o catolicismo era a religião oficial do estado brasileiro. Dessa forma, ser católico não era uma opção e sim uma condição para ser considerado cidadão. O modelo fenomenológico surge como eixo curricular nos finais dos anos 1990, período em que a sociedade passa ter como pauta de discussão o respeito pela pluralidade religiosa.

Essas três classificações auxiliam a reconhecer nos documentos práticas discursivas que orientam formas implícitas e explícitas de conteúdos catequéticos, de cunho doutrinal, pré-estabelecidos numa hierarquia de valores cristãos com práticas temáticas que incentivem uma aprendizagem de cunho catequético litúrgico. A classificação de determinada legislação está de acordo com os objetivos da pesquisa de investigar como se manifesta nos documentos orientadores e normativos o reconhecimento das religiões de matriz afro-brasileira no que diz respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, além da proibição de qualquer tipo de proselitismo.

Os modelos estruturadores dos atos administrativos normativos são de fundamental importância, posto que esses representam e sinalizam a orientação da política educacional que organiza a área de conhecimento do Ensino Religioso. Há nesses documentos um movimento pendular: ora prevalece determinado modelo, ora outro; sendo talvez possível, a partir da sua análise, uma avaliação dos avanços e retrocessos na direção de educação religiosa plural. Também se pode fazer uma leitura mais ampla da forma como agentes públicos lidam com os desdobramentos das reivindicações advindas das lideranças civis organizadas

nas conferências e dos movimentos sociais.

Esses atos normativos seguem um *modus operandi* de estratégia típica da padronização em que as formas simbólicas são adaptadas a um referencial padrão utilizado pelas autoridades de Estado que desenvolve uma linguagem nacional, mesmo estando num contexto de grupos diversos e linguisticamente diferentes (Thompson, 1995, p. 86). Mesmo quando se tem contato com documentos que apresentam algumas expressões de vanguarda, eles se localizam num campo léxico de acomodação. A acomodação tem um sentido interpretativo neste artigo como uma estratégia ideológica que se apropria dos discursos, das práticas e das reivindicações. Esse **Ente**³ estabelece uma relação de reciprocidade, solidariedade diante do cenário desfavorável e ressignifica de forma dissimuladora formas simbólicas que confrontavam o discurso de dominação. Como é característico nas últimas décadas, de forma implícita, os documentos impõem um **processo de conservação social** com:

construções simbólicas que têm certo grau de autonomia e eficácia. Eles se constituem em símbolos e *slogans*, costumes e tradições que mobilizam as pessoas ou prendem-nas, empurram-nas para frente ou constroem-nas, de tal modo que não podemos pensar estas construções simbólicas unicamente como determinadas, ou totalmente explicadas, em termos de condições econômicas de produção (Thompson, 1995, p. 58).

Assim, é importante estar atento e compreender que o discurso não é só reprodutor de desigualdades sociais, mas também produtor delas, como salienta Thompson (1995, p. 61), acrescentando:

uma tradição pode aparecer e aprisionar um povo pode levá-lo a acreditar que o passado é seu futuro, e que o senhor é seu servo, e pode, por isso, manter uma ordem social em que vasta maioria da população estaria sujeita às condições de

exploração e dominação. (Thompson, 1995, p. 61),

A sensação de aprisionamento a uma tradição que não aceita rupturas e, para isso, molda o seu discurso em entrelinhas se apresenta na análise dos documentos verificados até o momento. Isso fica explícito quando se verifica a ausência e a ocultação de uma análise do contexto sócio-histórico brasileiro que cerca as relações de dominação das religiões judaico-cristã frente a religiões de matriz afro-brasileira, bem como quando se verifica nos documentos a exaltação da importância do diálogo inter-religioso, da tolerância, do respeito.

4 ANÁLISE DOS DOCUMENTOS DA ASSINTEC

No que se refere à Associação Inter-religiosa de Educação (ASSINTEC), foram selecionados 10 informativos para análise neste estudo, todos produzidos no Estado do Paraná. Com sua sede localizada no município de Curitiba, neste estado, essa Associação se notabiliza por ser fonte dos “Parâmetros Curriculares (1996) e pelas Diretrizes para capacitação docente do Ensino Religioso (1998)” (Junqueira, 2000, p. 126). A Associação e a produção do seu material pedagógico se configuram e se entrelaçam nas quatro últimas décadas com as três diferentes propostas de educação religiosa brasileira presentes nos eixos estruturadores desse ensino: os modelos confessionais, interconfessionais e o fenomenológico.

Fundada em 1973 e com um forte vínculo com os órgãos públicos educacionais, tanto municipais quanto estadual, a entidade, no primeiro ano de fundação, criou em parceria com esses órgãos as primeiras apostilas e os *scripts* para os programas de Ensino Religioso radiofonizado. Isso ocorreu sob a tutela do Decreto n. 226, de 25 de janeiro de 1973, que possibilitou, com a programação de uma aula semanal para cada série, atingir 75.000 alunos e 3.000 professores em 150

escolas de 1º Grau de Curitiba. Foram distribuídos cerca de 700 aparelhos de rádio aos estabelecimentos de ensino, as aulas eram gravadas pelo Departamento da Instituição Sinodal de Assistência, Educação e Cultura (SAEC) nos estúdios da Igreja Luterana, com os fundos do Conselho Mundial de Igrejas. As parcerias para a realização dessas atividades foram conseguidas junto à Igreja Católica da Alemanha, que também auxiliou na compra dos aparelhos e nas impressões do material. Segundo Schlogl e Junqueira (2010), o projeto atingiu cerca de 2000 mil professores em reuniões de capacitação que duraram até a década de 1980.

Considerando as reflexões e análise dos informativos, infere-se que a ASSINTEC adota discurso de vanguarda em seu documento, como o respeito às diferenças, ao conhecimento das culturas e tradições presentes na realidade brasileira, mas oculta e não faz referência à Lei 10.639/03 e sua implicação na obrigatoriedade do ensino de História e Cultura Afro-brasileira e africanas. Isso tem implicações, principalmente, pelo papel que a entidade vem desempenhando junto aos professores de Ensino Religioso e, de certa maneira, aproxima-se da nova resolução de Lei n. 9.475, de 22 de julho de 1997, que incide sobre essa área de conhecimento. Sem deixar de lado toda análise crítica que envolve os informativos, não há como negar a sua penetração no meio escolar, pois a Associação, por meio de convênios assinados com secretarias educacionais, que liberavam pessoas, espaço físico e recurso à ASSINTEC, conseguiu capacitar profissionais da educação e divulgar conteúdos do Ensino Religioso. Essa ressalva recai sobre a dificuldade de implementação das Políticas de Promoção da Igualdade Racial por meio da Lei 10.639/03 em talvez aproximar suas diretrizes e bases ao cotidiano da prática escolar e a sua efetivação junto aos professores, alunos e gestores nos diferentes ciclos de aprendizagem. As experiências dos informativos, com todos os questionamentos e análise que

merecem, evidenciam para outras entidades um caminho para superar os desafios que se impõem a outras entidades e instituições que desejam transformar suas reivindicações em práticas socioeducativas. Aliás, como algo de destaque negativo para a ASSINTEC, em nenhum momento é citada a Lei 10.639/03 e o seu sancionamento que institui a obrigatoriedade do ensino de História da África e dos africanos no currículo nos informativos analisados.

Não obstante, também se constatou a ocultação dos segmentos religiosos pentecostais e neopentecostais, em específico, pelo destaque nas últimas décadas, de quatro instituições muito presente nas mídias, na política, nas pesquisas acadêmicas e na economia – Igreja Assembleia de Deus, a Igreja Mundial do Poder de Deus, a Igreja Internacional da Graça de Deus e a Igreja Universal do Reino de Deus. Essas e outras representantes do segmento Evangélico, subclassificado como neopentecostal, segundo o Censo das Religiões (2010 *apud* Lopes, 2012, p. 4), somam 22,2% da população brasileira. No entanto, essas instituições religiosas não foram citadas em nenhum texto ou atividade dos informativos da amostra. Como também não são tratados de temas que envolvam esses segmentos, como a intolerância religiosa e os conflitos entre neopentecostais e as religiões afro-brasileiras. Aliás, as perspectivas do respeito da diversidade, do sagrado, da justiça e da harmonia configuram o cenário do discurso muito presente no processo de aprendizagem de conviver e de ressaltar a democracia racial e religiosa no Brasil. Com isso, convém aos produtores de materiais didáticos não problematizar questões como racismo, ateísmo, intolerância, homofobia, machismo – os Informativos da ASSINTEC analisados neste artigo seguiram à risca esse método.

5 IDEOLOGIA E SUAS ESTRATÉGIAS INTERPRETATIVAS

A terceira fase proposta no referencial metodológico da Hermenêutica de Profundidade (HP) tem o intuito de ir além da interpretação. Da forma como tem sido realizada nos estudos do NEAB-UFPR, optou-se por utilizar para a interpretação o quadro de modos de operação da ideologia e as suas estratégias típicas de construção simbólica. A HP permitiu, num primeiro momento, indagar sobre o objeto de análise e, num segundo momento, interpretar sobre idas e vindas dos fenômenos estudados. Foram analisados os documentos construídos com consultas públicas dos movimentos sociais e dos cidadãos, como os Plano Nacional de Direitos Humanos (PNDH's) de 1999 (publicado em 2002) e de 2009; os Relatórios finais das Conferências Nacionais de Promoção da Igualdade Racial de 2005 e 2009 (CONAPIR); o relatório final da Conferência Nacional de Educação de 2010 (CONAE) juntamente com o caderno de emendas e o documento de referência da CONAE do estado do Paraná; os atos normativos que regulamentam o Ensino Religioso nos estados da Região Sul (Rio Grande do Sul, 2000b; Santa Catarina, 2005; Paraná, 2006); as Diretrizes Curriculares da Educação Básica de Ensino Religioso; o Caderno Pedagógico de Ensino Religioso da Secretária de Estado da Educação do Paraná; e os Boletins e as Apostilas de formação da Associação Inter-Religiosa de Educação (ASSINTEC).

A esse respeito, há a importância de se aproximar das origens das relações assimétricas entre brancos e negros, em que os primeiros estabeleceram uma relação de dominação e de expropriação de poder. A análise do contexto sócio-histórico forneceu todas as ferramentas de compreensão, seja na análise mais macro, quando há referência aos grandes clássicos e às teorias eurocêntricas, ou na análise micro, quando há referência aos clássicos brasileiros,

influenciados pelos primeiros. Na análise do contexto sócio-histórico, houve uma preocupação estratégica de dividir e inserir a temática das religiões de matriz afro-brasileira no pensamento sociorracial brasileiro. Isso possibilitou compreender que, para além do debate sobre as relações raciais no campo social, político e econômico, a população negra brasileira, ao tratar e se referir a sua ancestralidade religiosa, tem e terá que confrontar com o racismo e com uma das suas formas mais cruéis – o **expurgo do outro** (Thompson, 1995, p. 87).

A perspectiva sustentada na análise do contexto sócio-histórico parte de uma linha de raciocínio que compreende a importância de conhecer as origens dos aportes da teoria do racismo científico para melhor compreendê-lo e, com isso, confrontá-lo. Ao consultar um documento oficial cujo objetivo é orientar outros profissionais, em específico professores, verifica-se que seus principais aportes teóricos se debruçaram sobre a questão religiosa num sentido de “desconstrução do paradigma da religião enquanto poder” (Paraná, 2008, p. 51). Não obstante no reconhecimento dessa questão, conforme a análise de contexto sócio-histórico estruturada neste artigo, cabe ressaltar que temas como intolerância, racismo, estereótipos e estigmas de um legado que configurou as religiões de matriz afro-brasileira a “fetichistas”, “primitivas”, “selvagens”, “feitiçarias” estão muito presentes no cotidiano da prática escolar, como já analisado.

A esse respeito, compreendido como *modus operandi* da **dissimulação** (Thompson, 1995, p. 83) e da **acomodação**, o Boletim Informativo da ASSINTEC incorpora parte das reivindicações, inclusive ressaltando a importância da diversidade e do respeito aos diferentes e à pluralidade religiosa, mas oculta, nega uma das formas mais profundas da emancipação política: a superação do reconhecimento teórico-científico que sustenta as desigualdades assimétricas

entre os indivíduos. Em específico no campo do Ensino Religioso, a disciplina trabalha, conforme as suas normativas que buscam a persuasão do Outro, utilizando a estratégia da **universalização** (Thompson, 1995, p. 83).

É na análise formal ou discursiva que se estabelece uma apreciação dos documentos orientadores, por entendermos a estrutura social da gestão educacional. O que é possível referendar na análise dos documentos dos pareceres, das resoluções, dos Boletins Informativos da ASSINTEC e da Diretriz Curricular do Paraná é que a ponte com as novas narrativas das formas simbólicas exigidas pelos movimentos sociais negros por meio de pesquisas, reivindicações e projetos de lei foram e são diluídos em “doses homeopáticas”. Ou seja, partes dos discursos, que possibilitariam uma relação mais igualitária nas relações assimétricas entre negros e brancos, foram incorporados parcialmente nos documentos orientadores analisados.

Essa constatação se situa no quadro geral do sistema nacional de educação. Apesar do regionalismo do estudo e do recorte específico da análise empregada, confere-se ao trabalho empírico uma compreensão das instâncias de análise discursiva que se encaixariam nos diferentes eixos organizadores das disciplinas curriculares e nas diretrizes do sistema educacional brasileiro.

Na análise argumentativa, o reconhecimento desse aspecto permitiu estabelecer e propor evidências do quanto as formas simbólicas entre o que se propõe no PNDH e na própria CONAPIR estão distantes do proposto pelos marcos legais analisados. Isso fica explícito quando se conhece o conjunto de ideias teóricas e normativas que o Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER) exerceu na divulgação da nova concepção de Ensino Religioso brasileiro desde 1998, tendo a função de elaborar os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, bem como em divulgá-lo

e entregá-lo a instâncias diversas da educação brasileira, entre elas, o Conselho dos Secretários de Educação (CONSED), setor de currículos do MEC (Junqueira, 2000, p. 192).

A análise realizada constata que a narrativa argumentativa expressa nos documentos traça um perfil mais de acomodação do que de emancipação. Mesmo tendo uma linha argumentativa mais próxima das significações das Leis 10.639/03 e 11.645/08, a ASSINTEC não conseguiu dar lugar social às religiões de matriz afro-brasileiras no que tange as suas africanidades enquanto sujeito produto de conhecimento e de cultura, por isso, não foi difícil de estranhar a ausência, a ocultação de personagens importantes e atuais da literatura afro-brasileira.

Conforme já mencionado, a ASSINTEC é órgão sistematizador cuja função de coordenar e orientar ajustou-se com a FONAPER no esforço de articulação do modelo de discurso do Ensino Religioso no Brasil (Junqueira, 2000). A análise de instâncias tão regionais leva a acreditar que, por mais que as Conferências, em específico a CONAPIR, apresentem e reivindiquem um discurso emancipatório, as instâncias gestoras e formadoras mais presentes no cotidiano escolar têm uma postura dissimuladora e acomodativa cujo resultado é manter as relações assimétricas entre brancos e negros e um contexto de discriminação das religiões afro-brasileiras.

6 CONCLUSÃO

Como forma de realizar uma síntese final, é retomada a proposta do artigo de analisar as políticas de Ensino Religioso, confrontando o trato da disciplina e a implementação da prática curricular com os artigos 26 A e 79 B da Lei de Diretrizes e Bases da Educação (modificada pelas Leis 10.639/03 e 11.645/08). Nesse sentido, o desenvolvimento da análise do contexto de produção permitiu e desafiou a investigar a gênese e as matrizes

epistemológicas e ideológicas do racismo. Nesse caso, as leituras e reflexões conduziram a elencar pensadores que foram influenciados pelo iluminismo, mas não conseguiram superar a visão racista da época em relação aos africanos e africanos da diáspora. A análise aponta como tais perspectivas permanecem como legado de uma ciência marcada pelo eurocentrismo e legitimado por cânones, mantendo uma tradição de hierarquia étnico-racial que inferioriza os negros. Por outro lado, mais do que evidenciar o contexto e o legado dessas formas de hierarquizar os seres humanos, o artigo possibilitou a descoberta de autores que fizeram frente a essas concepções teóricas. Autores que possibilitaram e instigaram ao pesquisador a fazer do seu corpo negro “um homem que interroga” (Fanon, 2008, p. 21). Sem dúvida, um dos principais resultados que a pesquisa e as leituras proporcionaram e podem proporcionar ao indivíduo e a quem pesquisa, são as descobertas. Principalmente quando essas descobertas mexem e alteram a consciência de forma imanente, possibilitando elaborar um conjunto de ideias voltadas a romper com estruturas normativas que acomodam e harmonizam o racismo estrutural brasileiro.

A partir da percepção da iniciativa histórica de Césaire (2010), Towa (1979), Obenga (1990) e Foé (2013), foi possível visar uma trajetória do pensamento sociorracial e religioso brasileiro com os documentos normativos que regem o Ensino Religioso na região Sul do Brasil. A constatação geral é que as iniciativas históricas de emancipação, preservação, denúncia e sugestões de como tratar e respeitar as contribuições ontológicas e políticas da população negra brasileira, em específico, as religiões de matriz afro-brasileira, foram incorporadas de forma muito parcial. Os pareceres e resoluções, boletins informativos e caderno pedagógico ainda tratam as temáticas e o conjunto das formas simbólicas que cercam a relação da

população negra brasileira com o seu legado histórico com dissimulação, ocultação e silêncio. O que foi possível constatar é que, mesmo em alguns espaços de interlocução com movimentos sociais, como nas conferências, as demandas e as indicações foram ocultadas.

A análise do contexto de produção e a análise formal foram orientadas pelo olhar sobre as dicotomias entre processos de acomodação das reivindicações em detrimento de uma política emancipatória. Disso decorre todo o empenho em identificar o tipo de avanço e o tipo de inclusão didática que foi concedido. Não se negam os avanços, mas os resultados apontam que majoritariamente o que ocorre é a acomodação das demandas dos movimentos sociais negros.

Ainda, a pesquisa que resultou na construção deste artigo constatou que os estudos e análises desse segmento da população brasileira são registrados desde 1579 (Sá Junior, 2010). Estudos cercados de deturpações, estereótipos, preconceitos, mas que permitiram entender, por meio das pesquisas de Porto (2004), Maggie (1986) e Fry (2013), categorias que associaram o “medo do feitiço”, a “feitiçaria”, a “magia negra” e toda a carga de estigmatização às religiões de matriz afro-brasileira e à população negra. Com isso, ocasionando perseguições, repressões e todo o conjunto de preconceito racial e religioso. Os documentos normativos e orientadores analisados não fizeram nenhuma menção sobre esses fatos, bem como a autores clássicos que, ao longo da história do pensamento social brasileiro, trataram desse assunto; entre eles Rodrigues (1976) e Ramos (2001).

Nesse sentido, os manuais pedagógicos e os boletins informativos trataram de forma episódica da pesada carga de estigmatização às religiões de matriz afro-brasileira, optaram por um discurso de (suposta) harmonia e democracia racial, fazendo uso em

especial da estratégia de **legitimação** (Thompson, 1995, p.82) ou de deslocamento dos sentidos, relativos à discriminação racial e religiosa, ao campo que reconhece de certo modo o preconceito. Nos boletins da ASSINTEC analisados, verificou-se que a forma encontrada pela entidade foi a de relatar as experiências e não as problematizar e confrontar. Na análise dos documentos, opta-se por respeitar tal postura, até mesmo porque, neste artigo, trabalha-se com uma amostra que não permite estabelecer um juízo de valor definitivo sobre uma entidade que atua no campo de formação de professores e professoras por cerca de quarenta anos. Mas a análise, dentro de seus limites, aponta que uma entidade com tanta expressão no meio formativo docente de Ensino Religioso poderia ser mais incisiva no campo que cerca as intolerâncias religiosas.

O Ensino Religioso como área de conhecimento, direcionado como docência pública e longe dos ditames catequéticos e proféticos das instituições religiosas, caracteriza-se como uma rede de categorias analíticas que transita interdisciplinarmente em todas outras áreas de produção do conhecimento. Assim, segundo Junqueira (2000) explicita, o esforço de escolarização da disciplina, ao longo de décadas de pesquisas, fez o Ensino Religioso não ser “mais uma questão de igrejas, mas de escola. Para tal, deve assumir uma face coerente com todo o processo do sistema de ensino” (Junqueira, 2000, p. 23).

Se a produção de conhecimento cientificamente comprovado e historicamente construído pelo ser humano é o que designaria a presença de determinada área conhecimento nos bancos escolares e se o intuito desta disciplina é provocar a reflexão crítica sobre os procedimentos dos modos do conhecer, o Ensino Religioso se voltaria para uma vertente de fundamentação teórica e crítica das experiências práticas e realistas do cotidiano dos indivíduos,

levando à reflexão crítica sobre as experiências religiosas.

REFERÊNCIAS

BRASIL. Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias: documento final. Brasília, DF: MEC, 2010 *In*: CONFERÊNCIA NACIONAL DE EDUCAÇÃO, (CONAE). **Construindo o Sistema Nacional articulado de Educação**: o Plano Nacional de Educação, diretrizes e estratégias; documento final. Brasília, DF: MEC, 2010. 164p. Disponível em: http://conae.mec.gov.br/images/stories/pdf/pdf/documentos/documento_final.pdf. Acesso em: 15 mai. 2024.

BRASIL. **Lei n. 10.639, de 9 de janeiro de 2003**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da Rede de Ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira", e dá outras providências. Brasília, DF: Presidência da República, 2003. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/2003/l10.639.htm. Acesso em: 2 mai; 2023.

BRASIL. **Lei n. 11.645, de 10 março de 2008**. Altera a Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, modificada pela Lei no 10.639, de 9 de janeiro de 2003, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional, para incluir no currículo oficial da rede de ensino a obrigatoriedade da temática "História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena". Brasília, DF: Presidência da República, 2008. Disponível em: https://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_at/o2007-2010/2008/lei/l11645.htm. Acesso em: 2 mai. 2023.

BRASIL. Ministério da Justiça. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-2)**. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 2002.

Disponível em:
http://www.dhnet.org.br/dados/pp/edh/pndh_2_integral.pdf. Acesso em: 20 mar. 2023.

BRASIL. **Programa Nacional de Direitos Humanos I**. Brasília, DF: Ministério da Justiça, 1996. Disponível em:
<https://bibliotecadigital.mdh.gov.br/jspui/bitstream/192/1591/1/Programa%20nacional%20de%20direitos%20humanos.pdf>. Acesso em: 25 mar. 2021.

BRASIL. **Relatório Final da II Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial**. Brasília, DF: SEDH, 2009. Disponível em:
https://www.ipea.gov.br/participacao/imagens/pdfs/conferencias/Igualdade_Racial_II/deliberacoes_2_conferencia_promocao_igualdade_racial.pdf. Acesso em: 14 abr. 2023.

BRASIL. **Secretaria Especial de Políticas de Promoção da Igualdade Racial Relatório Final da I Conferência Nacional de Promoção da Igualdade Racial**. Brasília, DF: SEPPIR/ CNPIR, 2005. Disponível em:
https://ipea.gov.br/participacao/images/pdfs/conferencias/Igualdade_Racial/relatorio_1_conferencia_promocao_igualdade_racial.pdf. Acesso em: 14 mar. 2023.

BRASIL. Secretaria Especial dos Direitos Humanos da Presidência da República. **Programa Nacional de Direitos Humanos (PNDH-3)**. Brasília, DF: SEDH/PR, 2009. Disponível em:
<http://www.direito.mppr.mp.br/arquivos/File/PNDH3.pdf>. Acesso em: 20 abr. 2023.

CÉSAIRE, Aimé. **Discurso sobre a Negritude**. Belo Horizonte: Nandyala, 2010.

FANON, Frantz. **Pele negra, máscaras brancas**. Tradução de Renato da Silveira. Salvador: EDUFBA, 2008.

FOÉ, Nkolo. “África em diálogo, África em autoquestionamento: universalismo ou provincianismo”? Acomodação de Atlanta ou iniciativa histórica? **Educar em revista**,

Curitiba, n. 47, jan./mar. 2013. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/educar/issue/view/1483>. Acesso em: 25 abr. 2023.

FRY, Peter. África em diálogo, África em autoquestionamento: universalismo ou provincianismo? “Acomodação de Atlanta” ou iniciativa histórica? **Educar em Revista**, Curitiba, n. 47, p. 175-228, jan./mar. 2013. Editora UFPR. Disponível em:
<https://revistas.ufpr.br/educar/article/view/31332/20037>. Acesso em: 25 abr. 2023.

GUARESCHI, Pedrinho A. (org.). **Os construtores da informação: meios de comunicação, ideologia e ética**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2000.

JAPIASSÚ, Hilton; MARCONDES, Danilo. **Dicionário Básico de Filosofia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1991.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. **O Ensino Religioso no Brasil: estudo do seu processo de escolarização**. 2000. 238 f. Tese (Doutorado em Ciências da Educação) – Universidade Pontifícia Salesiana, Roma, Itália, 2000.

LOPES, José Rogério. As religiões segundo os dados do Censo 2010: desafios e perspectivas. **IHU on-line**, [S. l.], v. 400, 27 ago. 2012. Disponível em:
<https://www.ihuonline.unisinos.br/artigo/4590-jose-rogerio-lobes-4>. Acesso em: 27 abr. 2023.

MAGGIE, Yvonne. O medo do feitiço: verdades e mentiras sobre a repressão às religiões mediúnicas. **Religião e Sociedade**, v. 1, n. 13, p. 72-139, 1986.

OBENGA, Théophile. **La Philosophie Africaine de La Période Pharaonique: 2780-330 avant notre ère**. Paris: L Harmattan, 1990.

PARANÁ. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n. 1/2006 de 10 de fevereiro de 2006**. Normas para o Ensino Religioso no

sistema estadual de ensino do Paraná. Curitiba, PR, 2006. Disponível em: http://ole.uff.br/wp-content/uploads/sites/600/2019/06/pr_deliberacao01_06.pdf. Acesso em: 25 abr. 2023.

PARANÁ. Fórum Estadual de Educação. **Caderno de Emendas**. Paraná: CONAE, 2014.

PARANÁ. Secretaria de Estado de Educação do Paraná. **Diretrizes curriculares da educação básica: ensino religioso**. Paraná: [s.n.], 2008. Disponível em: http://www.educadores.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/diretrizes/dce_er.pdf. Acesso em: 30 jan. 2023.

PORTO, Liliana. **O ensino da história e cultura afro-brasileira religiosa: dilemas enfrentados na aplicação da lei 10.639 de 2003**. [S.l.: s.n.], 2004.

RAMOS, Arthur. **O Negro Brasileiro**. Rio de Janeiro: Ed. Nacional, 2001.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Parecer n. 290/2000**. Responde consulta sobre definição de conteúdos e habilitação de professores de Ensino Religioso. Comissão de Legislação e Normas, 2000a. Disponível em: <https://www.ceed.rs.gov.br/parecer-n-0290-2000>. Acesso em: 30 jan. 2023.

RIO GRANDE DO SUL. Conselho Estadual de Educação. **Resolução n. 256**, de 22 de março de 2000. Regulamenta a habilitação de professores de Ensino Religioso e os procedimentos para a definição dos conteúdos desse componente curricular. Porto Alegre, RS: Comissão de Legislação e Normas, 2000b. Disponível em: <https://www.ceed.rs.gov.br/upload/arquivos/202001/17165646-1211302816reso-0256.pdf>. Acesso em: 30 jan. 2023.

RODRIGUES, Nina. Raymundo. **Os africanos no Brasil**. São Paulo: Comp. Ed. Nacional, 1976.

SÁ JUNIOR, Mario Teixeira. A cor do feitiço práticas e praticantes de magia e feitiçaria no Mato Grosso setecentista. **Revista Brasileira de História das Religiões**, [S. l.], v. 2, n. 6, fev. 2010. Disponível em: <https://periodicos.uem.br/ojs/index.php/RbhrAnpuh/article/view/30312>. Acesso em: 23 abr. 2023.

SCHLOGL, Emerli; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. A ASSINTEC e o ensino religioso no Paraná: uma história contada por seus símbolos. In: CONGRESSO INTERNACIONAL DA SOTER, 23., 2010, Belo Horizonte. **Anais [...]**. Belo Horizonte: Edições Paulinas, 2010. p. 67-78. Disponível em: <https://www.soter.org.br/documentos/documento-Fi4PMT0ZEDVCAbV.pdf>. Acesso em: 23 abr. 2023.

SANTA CATARINA. **Decreto n. 3.882, de 28 de dezembro de 2005**. Regulamenta o Ensino Religioso nas escolas de ensino fundamental da rede pública estadual, Florianópolis: Câmara Municipal, 2005.

THOMPSON, Jonh Brookhire. **Ideologia e Cultura Moderna: Teoria social na era dos meios de comunicação de massa**. Petrópolis: Vozes, 1995.

TOWA, Marcien. **L'Idée d'une Philosophie Négro-africaine**. Yaoundé: Éditions CLÉ, 1979.



SERGIO LUIS DO NASCIMENTO

Possui graduação em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (1998), mestrado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2009) e doutorado em Educação pela Universidade Federal do Paraná (2015). Professor do curso de graduação em Filosofia da PUCPR, do Programa de Mestrado em Direitos Humanos e Políticas

Públicas (PPGDH/PUCPR)
Membro pesquisador do
Núcleo de Direitos Humanos
da mesma instituição.

NOTAS

¹Esse artigo é resultado de uma pesquisa que abordou os atos normativos, diretrizes curriculares, cadernos pedagógicos e os boletins de educação no período de 2014 a 2105.

²O conceito de **acomodação**, a priori, aproxima-se do modo de operar que Thompson (1995) designa de **dissimulação**, que se apresenta quando formas simbólicas são representadas de modo que desviam a atenção. Seria a ocultação, a negação ou o obscurecimento das relações de dominação e

processos existentes, por meio de deslocamento, transferência de sentidos e conotações positivas ou negativas de pessoas ou objeto a outro. O conceito de **emancipatória**, a priori, designa a superação das formas simbólicas que se articulam e reproduzem desigualdades, no foco desta pesquisa, as étnico-raciais e as de dominação de personagens brancos sobre os personagens negros.

³Aqui é empregado como o termo “ente” que aparece na filosofia para designar o ser que existe, o ser concreto. “O ente, designado em tudo o que nos encontra, nos cerca, nos conduz, nos constrange, nos enfeitiça e nos preenche, nos exalta e nos decepciona, sem nos apresentar o ser em si, o ser absoluto. Esse ente geral se distingue dos entes particulares (objetos, astros, pedras, etc.) por seu caráter de totalidade” (Japiassú; Marcondes, 1991, p. 80).