



SEÇÃO TEMÁTICA

Ciência da religião aplicada ao currículo do ensino religioso

The scientific study of religion applied to the religious education curriculum

Rodrigo Oliveira dos Santos*

Resumo: Este artigo destaca e defende a ciência da religião como área de conhecimento capaz de garantir o ensino religioso enquanto componente curricular em paridade com as demais áreas que compõem o currículo escolar. Para isso, destaca a BNCC como documento norteador para a prática docente de professores de ensino religioso, que encontra na ciência da religião seus referenciais metateóricos aplicados, conta com a pesquisa bibliográfica e documental para essa análise a fim de apresentar seus referenciais próprios no sentido de evidenciar o status acadêmico científico dessa disciplina que se tornou referencial para o estudo sobre religiões e outras visões seculares de mundo, assim como para a formação desses professores. Desse modo, diante dos aportes científicos que lhes são próprios e da experiência acumulada juntos às secretarias de Estado (Pará) e municipal de educação (Belém), não somente, busca-se referendar a ciência da religião como disciplina referencial para o currículo desse componente curricular capaz de assegurar a laicidade do Estado e a sua devida aplicação como uma ciência aplicada da religião.

Palavras-chave: Ciência da religião. Ciência da religião aplicada. Ensino religioso. Currículo. Formação de professores.

Abstract: This article highlights and defends the scientific study of religion as an area of knowledge to ensure religious education as a curriculum component on par with the other areas that make up the school curriculum. For this, it highlights the Brazilian Common National Curricular Base as a guiding document for the teaching practice of religious education teachers, which finds in the scientific study of religion its meta-theoretical references applied, relies on bibliographic and documentary research for this analysis in order to present their references in order to highlight the academic scientific status of this discipline that has become a reference for the study of religions and other secular worldviews, as well as for the training of these teachers. In this way, in the face of the scientific contributions that are their own and of the experience accumulated together with the secretaries of State (Pará) and municipal education (Belém), not only it seeks to reference the scientific study of religion as a referential discipline for the curriculum of this curricular component capable of assuring the secularity of the State and its due application as an applied scientific study of religion.

Keywords: Study of religion. Applied study of religion. Religious education. Curriculum. Teachers training.

* Doutor em ciência da religião (PUC-SP, São Paulo-SP). Professor de ensino religioso; redator do currículo de ensino religioso da rede estadual do Pará e municipal de Belém-PA. Membro do LAB-CR. Contato: professorcr@hotmail.com

Apresentação

O presente artigo busca destacar a importância de se apropriar dos saberes produzidos pela área de conhecimento que torna possível a formação inicial de professores de ensino religioso e o estudo sobre religiões nos espaços escolares brasileiros: a ciência da religião.

Para os cientistas da religião, essa compreensão é basilar e compatível com a dinâmica educacional dos demais componentes curriculares escolares que embasam suas áreas de conhecimento para a formação inicial de seus professores, assim como a sua prática na Educação Básica (EB) nas suas respectivas ciências; logo, com esse componente curricular não poderia ser diferente.

Mas, essa compreensão, quando se refere ao ensino religioso, aqui tratado como o estudo sobre religiões e visões seculares de mundo, acaba sempre se conectando com pressupostos religiosos, especialmente os cristãos, que, por conseguinte, acabam sendo associados a aulas de instrução religiosa; logo, deixaremos claro que, apesar desse lastro histórico-social e político-cultural, não se refere mais a esse tipo de prática, há décadas superada na legislação educacional, mesmo que isso ainda pareça recorrente nos espaços escolares.

Nesse sentido, a base teórico-metodológica que embasa esse estudo no currículo escolar é de competência da ciência da religião, principalmente no seu novo ou 3º ramo (Tworuschka, 2018; Costa, 2019), a ciência da religião aplicada¹, que possibilita diversas aplicações da disciplina por seus profissionais em outras áreas do saber, ocupações ou instituições seculares ou não, como na educação, na saúde, na alimentação, no turismo e na política, entre outras.

Dessa forma, o desenvolvimento do artigo assume a disciplina em seus termos e referenciais acadêmico-científicos próprios, destacando a sua ciência de referência e o seu 3º ramo, a ciência da religião aplicada, para alinhar o currículo do ensino religioso nas redes de ensino estadual (Pará) e municipal (Belém), conforme a Base Nacional Comum Curricular (BNCC), quando, pela primeira vez, isto foi devidamente assegurado num documento normativo oficial.

A ciência da religião e a ciência da religião aplicada

A ciência da religião é uma disciplina acadêmica nascida e forjada como produto da modernidade europeia durante o século XIX, em meio à formação de outras ciências que integram hoje as ciências humanas, como a sociologia, a história e a psicologia, entre outras; todas elas não deixaram de incorporar a lógica científica das ciências naturais, as ciências mais consolidadas no referido período.

Não muito diferente das ciências referidas, a ciência da religião também teve que enfrentar e talvez ainda hoje seja a que mais enfrente obstáculos para seu livre

¹ Termo que prefiro usar no artigo por melhor elucidar a aplicação de uma ciência, no caso, a ciência da religião.

desenvolvimento, tendo em vista a natureza e complexidade de seu objeto de estudo: a religião.

A religião, tanto no contexto de formação dessa ciência, assim como nos contextos americanos (norte, central e latino) e, neste caso, no Brasil, ainda provoca acessos e conexões com referenciais religiosos, especialmente os cristãos (geralmente, católicos), haja vista a importância que ela teve na formação histórica desses Estados, assim como sua influência sobre os mesmos. Ainda que, em nossos dias a religião tenha se deslocado desse protagonismo, é inegável seu legado, patrimônio e atuação sobre as produções humanas. Por isso, é tão fundamental a sua compreensão em seus termos próprios, ou seja, humanos, logo, científicos, dos quais a ciência da religião cumpre esse papel.

Esse aspecto remete ao fundamento da ciência da religião como uma ciência humana que se atém à produção religiosa estritamente humana e não em referenciais extra-humanos ou metaempíricos para justificar sua cientificidade, pois isto já geraria comprometimento, se assim fosse.

Seguindo essa lógica comum a toda ciência que ia se firmando na modernidade, o alemão Friedrich Max Müller (1923-1900), um dos pais fundadores da disciplina, lançou em 1870 a obra fundante *Lectures on the Science of Religion*, sendo posteriormente publicada sob o título *Introduction to the Science of Religion* (Introdução à Ciência da religião) (Müller [1899, 1882], 2020a, 2020b).

Desde o texto de fundação da ciência da religião (1870), Max Müller sempre procurou deixar claro que o objeto de investigação da disciplina é a religião num sentido geral e não em particular, pois “quem conhece uma, não conhece nenhuma (Müller, [1899, 1882], 2020b, p. 311), e que ela deve ser estudada numa perspectiva externa e imparcial, logo científica. A religião estudada e comparada situa-se, dessa maneira, numa perspectiva empírica, compatível com sua materialidade observável temporal e espacial, nos diferentes contextos e interrelações religiosas estritamente humanos.

Nesse mesmo sentido, o alemão Joachim Ernest Adolphe Felix Wach (1898-1955) robustece as considerações de Müller ao indicar que “o objetivo geral da Ciência da Religião é estudar sistematicamente e empiricamente as religiões de todos os tempos e lugares” (Wach, [1924], 2018, p. 233), reforçando esse estudo dentro de seu paradigma científico clássico proposto e adotado internacionalmente.

Esse paradigma metateórico defendido pelo autor implica a estrutura interna da disciplina para o qual o estudo da religião está organizado em dois ramos distintos e complementares, sendo o primeiro deles o empírico: “seu mote é o fazer (*das Werden*) das religiões. Seu objetivo é estudar e apresentar o desenvolvimento delas” (Wach, [1924] 2018, p. 233).

Nesse aspecto, o ramo empírico da disciplina apresenta outro termo correspondente e equivalente semântico, que é histórico, não no sentido utilizado pela disciplina História, pois seu objeto primário e imediato não é a religião, como é para a ciência da religião. Por isso, deve-se evitar equívocos quando da aplicação do termo “história da religião”, esclarecendo que

Não se trata de uma espécie de arqueologia, embora possa ser praticada de maneira semelhante, como aconteceu durante muito tempo. Todavia, atualmente a “história

da religião” ocupa-se mais frequentemente com o presente e com religiões vivas do que com o passado e com religiões extintas (Greschat, 2005, pp. 47-48).

Dessa forma, o ramo histórico “[...] estuda religiões de maneira longitudinal. Cortes longitudinais são feitos dentro de um objeto religioso entre dois pontos de seu contínuo histórico” (Greschat, 2005, p. 47) e geográfico.

O estudo específico de uma religião desenvolvido no ramo empírico ou histórico da disciplina não pressupõe, como visto, a reconstrução da trajetória histórica de uma religião em sua totalidade complexa e dinâmica, ainda mais em se tratando de religiões extintas, o que não as exclui do escopo da disciplina, que pode estabelecer conexões destas religiões com o surgimento e mudanças de outras, assim como com a incorporação e assimilação de narrativas, crenças, objetos, rituais, entre outros.

O foco nas religiões vivas há sempre de acenar para as extintas ou mortas, pois no trabalho com o específico, a busca pela origem e desenvolvimento de uma religião segue o contínuo histórico e espacial marcada por impressões humanas anteriores ou passadas.

Nessa direção,

Eles também examinam a tensão entre aquilo que um objeto religioso pretende apresentar e o que realmente é. Querem investigar os efeitos de fatos religiosos singulares sobre a totalidade do seu sistema religioso e sobre uma cultura, e comparam o objeto em questão com uma roda em que uma engrenagem ou com um indivíduo que pertence a uma família. Além disso, estudam o impacto da religião em adeptos individuais e em grupo de fiéis (Greschat, 2005, p. 47).

Muito mais que descrever um fato religioso ou o percurso de uma religião particular, esse ramo da disciplina investiga os impactos dos objetos e fatos religiosos produzidos por indivíduos ou grupos religiosos sobre uma realidade empírica específica interna ou externa, que pode ser seu grupo, sua comunidade, uma cultura e uma sociedade inteira.

De posse de todo esse material empírico e sistematizado produzidos nos dois ramos clássicos da disciplina, vários autores vêm defendendo a ciência da religião aplicada (CPR) como um novo ramo da ciência da religião, como o alemão Udo Tworuschka e o brasileiro Matheus Costa, visando a aplicação da disciplina.

Tworuschka e Klöcker organizaram a primeira obra de fôlego sobre esse novo ramo em 2008, sob o título *Praktische Religionswissenschaft. Ein Handbuch für Studium von Beruf* (Ciência da Religião Prática. Um manual para estudo da profissão), reunindo vários autores. A obra apresenta os fundamentos teórico-metodológicos, pesquisas e campos de atuação profissional da ciência prática da religião, termo que Tworuschka e esses autores preferem usar, destacando as contribuições da ciência da religião para uma educação humanitária e formas de comunicação e convivência socialmente aceitas.

Desse modo, para Tworuschka (2018, p. 46), “A CPR não explica apenas realidades presentes repletas de problemas “religiosos” (componente descritivo), mas é norteada pela intenção de criação de uma realidade melhor e emancipada (componente normativo)”.

Logo, a ciência prática da religião, segundo ele, age sobre a realidade, de maneira orientada na ciência da religião, em que seus interesses “[...] são entre outras coisas pacificadores, humanizadores e conciliadores” (Tworuschka, 2013, p. 579).

Costa (2019) defendeu a conexão desses conhecimentos teóricos com a prática de seus profissionais em sua tese *A Ciência da Religião Aplicada como 3º ramo da Religionswissenschaft: História, análises e propostas de atuação profissional*. A tese objetivou fundamentar cientificamente e apresentar propostas de aplicação da ciência da religião por seus respectivos profissionais nas áreas da educação, saúde e política, aproximando-se, em certa medida, dos autores alemães citados acima.

Diante disso, a discussão sobre uma ciência da religião aplicada é recente e remonta ao início deste século, pois, desde a sua fundação, a ciência da religião foi vista como uma ciência de base ou teórica, longe de quaisquer tipos de aplicação (prática), evitando-se, com isto seu uso para interesses religiosos.

Considerações sobre o currículo do Ensino Religioso a partir da BNCC

Desde da promulgação da Constituição de 1988 estava prevista a BNCC, como destaca o Art. 210: “Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais” (Constituição da República Federativa do Brasil).

Essa demanda também passou a ser assegurada com a Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), a Lei nº 9.394/1996, que, em seu Art. 26, destaca:

Os currículos da educação infantil, do ensino fundamental e do ensino médio devem ter base nacional comum, a ser complementada, em cada sistema de ensino e em cada estabelecimento escolar, por uma parte diversificada, exigida pelas características regionais e locais da sociedade, da cultura, da economia e dos educandos.

Nesse sentido, esforços conjuntos não faltaram, entretanto não foram suficientes para consolidar a BNCC até o final da última década.

Esses esforços previstos na Constituição e na LDB/1996 resultaram na publicação, pelo Ministério da Educação (MEC), do Referencial Curricular Nacional (RCN) para a Educação Infantil em 1998 e os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), ambos de forma fragmentada e também considerando as etapas da EB, em que os PCN para os anos iniciais do Ensino Fundamental (EF) são consolidados em 1997; para os anos finais do EF, em 1998, e para o Ensino Médio (EM), em 2000.

O RCN e os PCN serviram de referenciais para a organização dos currículos no território nacional, assim como, em certa medida, a organização do trabalho pedagógico dos professores.

As orientações previstas nesses documentos oficiais ainda deixavam à revelia dos sistemas de ensino básico a organização de seus currículos, sem que para isso fosse possível se falar em uma base nacional comum curricular integrada, capaz de assegurar as aprendizagens essenciais comuns a todos os estudantes.

Até houve muitos currículos alinhados as exigências de avaliações internas e externas, como, por exemplo, aqueles exigidos nos exames vestibulares.

Assim, os currículos eram organizados de acordo com as demandas e interesses que presentes, sem que, para isto, a preocupação com essa etapa fundamental da formação básica fosse mais efetiva para garantia de aprendizagens comuns a todos.

Dentre os componentes curriculares e áreas de conhecimento previstos nas diretrizes curriculares nacionais para cada etapa e para a própria EB (Brasil, 2010a, 2010b, 2012), apesar de estar ali assegurado, o ensino religioso ficou fora dos PCN, ou seja, sem uma orientação curricular nacional, estando a cargo dos sistemas básicos de ensino.

Além de permanecer sem um referencial curricular oficial para a sua prática nas escolas brasileiras, a ausência de diretrizes para a formação inicial desses professores ainda colocava em evidência a pertinência pedagógica e científica desse componente, inerente aos contextos escolares e de responsabilidade do próprio Estado.

Mas os esforços para se concretizar uma BNCC não cessaram e prosseguem com o Plano Nacional de Educação (PNE), estabelecido pela Lei N^o 13.005/2014, e a Conferência Nacional pela Educação (CONAE), realizada em 2010 e 2014 pelo Fórum Nacional de Educação (FNE), chegando-se, assim, à 1^a versão da BNCC, que trouxe referenciais oficiais pela primeira vez para o ensino religioso.

Nesse percurso, é possível localizar 3 versões até a versão final, em que, na 1^a e na 2^a, o ensino religioso estava presente para consulta pública e amplas discussões, porém o componente foi excluído da 3^a versão, retornando somente com a homologação e publicação da BNCC em 2017 (Brasil, 2017a).

A BNCC incluía até então as etapas correspondentes a EI e o EF, tendo o EM integrado ao documento somente em 2018 (Brasil), consolidando a partir daí a BNCC.

Enquanto peça norteadora dos currículos das redes e sistemas de ensino público e privado, assim como suas propostas pedagógicas em todas as etapas e modalidades da EB, a BNCC é um documento de caráter normativo que define o conjunto orgânico e progressivo das aprendizagens essenciais que todos os alunos devem desenvolver ao longo das etapas e modalidades da EB (Brasil, 2018a).

Nesse sentido, a BNCC estabelece conhecimentos, competências e habilidades que se espera que todos os estudantes desenvolvam ao longo da escolaridade básica. Sendo orientada pelos princípios éticos, políticos e estéticos traçados pelas DCN da EB, a BNCC soma-se aos propósitos que direcionam a educação brasileira para a formação humana integral e para a construção de uma sociedade justa, democrática e inclusiva.

Após a homologação da BNCC, em 2017, foi publicada a Resolução CNE/CP n^o 02/2017, que orientava sua implementação na EI e no EF.

Sobre o ensino religioso, em seu Art. 23 deixou a critério do Conselho Nacional de Educação (CNE) a deliberação sobre o tratamento a ser dado ao componente, ou seja, se a mesmo continuaria sendo tratado como área de conhecimento (Brasil, 1998; 2010a, 2010b) ou como componente curricular da área de ciências humanas (Brasil, 2019).

Essa deliberação foi definida pela aprovação do parecer CEB/CNE n^o 8/2019, que aguarda homologação, em que o Ensino Religioso passou a receber o tratamento de componente curricular da área de ciências humanas.

Apesar da aprovação do referido parecer, sua homologação é fundamental para esse componente curricular, que continua sendo tratado, na prática, como uma área à parte, ou seja, como área de conhecimento e como componente curricular ao mesmo tempo, o que não existe, pois depende inteiramente da sua área de conhecimento específica, a ciência da religião, tanto para a formação inicial dos professores e, consequentemente

da aplicação de seus conhecimentos produzidos, acumulados e sistematizados para sua prática no que consiste ao estudo sobre religiões e visões seculares de mundo.

A definição da ciência da religião como área de conhecimento referencial para a formação inicial desses professores em 2018 (Resolução CNE/CP nº 5) reforça a necessidade para que esse parecer seja logo homologado, uma vez que a ciência da religião integra a área 44 da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES) como uma das áreas pertencentes às Ciências humanas (Stern, 2018a).

Se a área que fornece material teórico-metodológico para o ensino religioso está organizada dessa forma na educação superior (ES) e que esta organização está em consonância com a EB, em atendimento comum aos componentes curriculares e áreas de conhecimentos escolares, não deveria haver exceção alguma ou um tratamento diferenciado para o ensino religioso, pois a dependência da ciência da religião como uma disciplina científica autônoma muito bem resolvida torna a sua presença possível, viável e importante para a formação humana e integral dos alunos.

A própria BNCC reconhece a ciência da religião como uma área notável para o desenvolvimento curricular do ensino religioso nas escolas brasileiras e destaca, também, sua natureza científica indispensável para a formação cidadã e humana dos alunos, no tratamento dos conhecimentos e aprendizagens essenciais asseguradas a todos, com base no respeito aos direitos humanos, civis, sociais e políticos (Brasil, 2018a; 2018b).

O currículo de ensino religioso com base na ciência da religião aplicada

Um currículo que se assuma como aplicação de uma área acadêmica de conhecimento científico deve trazer em sua proposta elementos de análise e estudo próprios para a sua devida aplicação.

Nesse processo, que envolve não somente a seleção de conteúdos, deve-se esclarecer sobre os objetivos, métodos, abordagens, enfoques, tratamento didático e, principalmente, onde se quer chegar com aquilo que está sendo proposto, qual o resultado esperado e sua repercussão na vida dos estudantes e na sociedade.

Nesse sentido, cabe destacar aqui que, em toda e qualquer proposta curricular, está implícita ou carregada de um forte caráter normativo e prático, que induz e que indica a saída de um estado para o outro. Por isso, as finalidades estabelecidas nesse documento de identidade (Silva, 2017) devem estar embasadas em princípios, valores e direitos humanos universais, indispensáveis para o desenvolvimento humano em igualdade, liberdade, dignidade e solidariedade.

Diante disso, torna-se indispensável a ampla discussão e embates teórico-metodológicos na produção de um currículo, pois esse documento não pode mais ser visto com certa inocência:

[...] não podemos mais olhar o currículo com a mesma inocência de antes. O currículo tem significados que vão além daqueles aos quais as teorias tradicionais nos confinaram. O currículo é lugar, espaço, território. O currículo é relação de poder. O currículo é trajetória, viagem, percurso. O currículo é autobiografia, nossa vida, *curriculum vitae*: no currículo se forja nossa identidade. O currículo é texto, discurso, documento. O currículo é documento de identidade (Silva, 2017, p. 150).

Dessa forma, o currículo pode ser muitas coisas, juntas ou separadas ou ainda integradas. Ele forja uma identidade que, sem sombra de dúvida, não deve nem pode mais estar alicerçada em princípios e pressupostos metafísicos, extra-humanos ou, ainda, metaempíricos.

As finalidades que defendemos para um currículo escolar devem estar assentadas em pressupostos exclusivamente humanos, que adotam como ponto de partida e de chegada os próprios humanos em suas diferentes e diversas orientações, organizações, sentidos e realidades empíricas observáveis, passíveis de estudo e aprimoramento como uma *práxis* carregada de intencionalidade, orientada sempre em teorias e métodos científicos.

Um currículo de ensino religioso com base na ciência da religião (ciência pura, base ou básica, teórica) e na ciência da religião aplicada reveste-se dos princípios basilares do desenvolvimento dessa ciência, a saber, do seu compromisso irrestrito sobre seu objeto, as religiões e outras visões de mundo, de forma isenta de quaisquer interesses apologeticos ou missionários, exercendo para isso:

A consciência da “relatividade” e a postura de um “não-etnocentrismo” diante das expressões múltiplas no mundo religioso, “a capacidade potencial de abstração religiosa de si mesmo” e “indiferença” a respeito das contraditórias pretensões da verdade com os quais o pesquisador é confrontado na realização de seus projetos, são competências-chave que caracterizam a Ciência da Religião (Usarski, 2006, p. 17).

Esses princípios inerentes à ciência da religião podem, assim, ser resumidos em dois: 1. a adoção do discurso “ético” e não “êmico”; e 2. o agnosticismo metodológico.

A adoção do discurso ético é aquele subsidiado pela ciência que busca assegurar o respeito das visões êmicas (internas) das religiões e outras visões de mundo (Platvoet, 1982; Stern, 2018b; 2020).

O agnosticismo metodológico consiste numa postura de suspensão cética diante das elaborações religiosas sobre uma verdade última, por isso o cientista da religião deve se ater a questões observáveis empiricamente (Smart, 1973; Stern, 2018b; 2020; Costa, 2019), mesmo que estas questões possam evocar o princípio de “tensão com os fiéis”, devido aos “[...] resultados científicos em relação ao autoconceito discrepante dos membros da comunidade pesquisada”, levando-a a enfraquecer sua “estrutura de plausibilidade”, ou seja, ela vê sua crença sendo desmistificadas, que se mostra agora relativizada e naturalizada (Usarski, 2018, pp. 73-74).

Essa consequência da pesquisa em ciência da religião pode provocar reações numa comunidade religiosa estudada em “[...] prol da autodefesa e/ou do diálogo construtivo com o pensamento moderno”, embora essa não seja a finalidade da disciplina “O que conta aqui é o fato de que o caso exemplifica o efeito colateral de um conhecimento científico produzido de acordo com as normas constitutivas para o contexto de justificação” (Usarski, 2018, p. 74).

Essas normas constitutivas, ou seja, as diretrizes e princípios que asseguram um conhecimento como científico no contexto de justificação, são antecedidas pelo contexto de descoberta, em que se localiza um problema compartilhado dentro da sua comunidade científica, sendo, posteriormente, acrescido pelo contexto de utilização, para o qual este dado conhecimento científico produzido, considerando sempre os contextos

de descoberta e de justificação tornam-se públicos e podem ser devidamente aplicados (Usarski, 2018, pp. 70-72).

Essa lógica indica os estágios do processo da produção de conhecimento, com base nos estudos de Reichenbach (1938), que distinguiu dois momentos desse percurso intelectual, o *contexto de descoberta* e o *contexto de justificação*, como acima descrito, sendo posteriormente acrescido por outros autores na Autorenkollektiv Leipzig (1968) o *contexto de utilização* (Usarski, 2018, p. 70).

Nesse aspecto, Usarski (2018, pp. 74-73) remeteu várias críticas à ciência da religião prática de Tworuschka (2008; 2013; 2018), devido à sua “negligência” aos diferentes estágios da produção do conhecimento da ciência da religião, implicando, assim, suas conquistas históricas como sua “emancipação da tutela eclesiástica e política”, ao desconsiderar: “(a) o compromisso com a descrição dos nossos objetos sem interferência das posições extra-acadêmicas do pesquisador; e (b) a análise dos dados levantados em uma atitude norteadada pelo princípio de indiferença ideológica”.

Nesse caso, Tworuschka estaria desconsiderando dois pilares inalienáveis da ciência da religião que a fazem científica e diferente de outras disciplinas como a teologia e filosofia, a saber: a adoção do discurso ético e o agnosticismo metodológico, afastando, assim, quaisquer interesses religiosos e políticos majoritários (Stern, 2018b; Usarski, 2018).

Dessa forma, para Usarski (2018), essas críticas não inviabilizam a proposta de Tworuschka sobre uma ciência prática da religião. Desde que a ciência da religião seja considerada em seus termos e princípios próprios de produção acadêmica, sua aplicação ou prática torna-se um instrumento fundamental de contribuição social e cultural, diante da desinformação, da violação de direitos e das ideologias que incentivam a intolerância e outras formas discriminatórias.

Cavallin (2021) traz uma grande contribuição nesse sentido, propondo quatro tipos ideais de ciência da religião aplicada, sendo elas: (1) *modernista*, abordagem baseada no ideal iluminista europeu, busca assegurar a “laicidade do Estado fundado na vontade e na razão humanas, e não em cosmovisões religiosas” (p. 176); (2) *pós-modernista emancipatório*, destaca-se como abordagem crítica (modernismo radical), que não só critica e expõe a impureza da razão, da religião e da própria ciência da religião em seus projetos ideológicos de grupos e classes dominantes, promovendo, com isso, “a igualdade de gênero e do empoderamento e proteção de minorias sexuais dentro das religiões” (p. 179); (3) *utilitarista*, abordagem centrada na utilidade da disciplina para “ajudar a nação a abordar questões sociais urgentes” (p. 180); e (4) *ciência da religião aplicada à lei natural e aos direitos humanos*, baseada na abordagem do direito natural e dos direitos humanos.

Diante do exposto acima, observamos que, embora essa discussão teórica da ciência da religião aplicada ainda seja restrita, ela não é inexistente para o currículo do ensino religioso, como apontam os estudos de Costa (2015), Santos (2018a; 2018b; 2018c; 2018d; 2021) e Santos e Junqueira (2018).

Nesse aspecto, Costa (2015, p. 54) organiza sua proposta curricular sobre três eixos didáticos para o ensino religioso: (1) religiões comparadas (com base no ramo sistemático da Ciência da Religião); (2) estudo empírico das religiões (com base no ramo

empírico da Ciência da Religião) e (3) conflito e diálogo inter-religioso (com base no ramo da ciência da religião aplicada).

Para o autor, o objeto do ensino religioso “é toda produção cultural-religiosa humana”, sendo seu objetivo “estudar toda produção cultural-religiosa humana numa perspectiva laica, escolarizada, e fundamentada em conhecimentos da Ciência da Religião e outras áreas acadêmicas” (p. 52).

A metodologia da disciplina deve salvaguardar seus pilares inalienáveis pautados no discurso ético e na postura do agnosticismo metodológico, considerando dois princípios para isso: (1) a interdisciplinaridade, permitindo uma melhor integração dos sujeitos e conhecimentos envolvidos no processo; e (2) o estudo não normativo das religiões, ou seja, de acordo com seus pilares inalienáveis, como já apresentados acima (p. 53).

As discussões estabelecidas por Santos buscam aproximar a ciência da religião como disciplina referencial para a prática do ensino religioso, como transposição didática (2018a), como ciência da religião aplicada (2018b, 2018c, 2018d) e ciência da religião aplicada ao currículo (Santos; Junqueira, 2018; Santos, 2021).

O currículo da rede estadual do Pará e municipal de Belém

As discussões curriculares para o ensino religioso nas redes de ensino estadual do Pará e municipal de Belém são anteriores à BNCC e tiveram como base para suas elaborações os PCN organizado pelo Fórum Nacional Permanente de Ensino Religioso (FONPAER), documento encaminhado e não reconhecido pelo MEC em 1996, sendo publicado no ano seguinte pelo FONAPER, servindo de referência para o currículo da disciplina em todo país (Santos; Seibt, 2014; Santos, 2014).

Dessa forma, os referenciais desse documento aparecem em todas as propostas curriculares organizadas nos Estados da Região Norte e nas suas respectivas capitais também. Belém publica suas Diretrizes Curriculares para os Ciclos III (6º e 7º anos) e IV (8º e 9º anos) em 2012, deixando de fora a disciplina nos Ciclos I e II, correspondente aos Anos Iniciais do EF; já na rede estadual do Pará não havia uma proposta curricular oficial até então (Santos; Seibt, 2014).

Esforços nesse sentido passam a tomar materialidade nessa rede em 2012, quando a Secretaria de Estado de Educação do Pará (SEDUC) organizou um Seminário para isso, visando a elaboração de seu documento curricular que se estendeu por anos. Nesse cenário, a Associação de Cientistas da Religião (ACREPA) apresentou uma proposta curricular do Ensino Religioso elaborada em 2011, passando a marcar presença nessa discussão até a elaboração final desse documento que só se deu em 2018, com base na BNCC (Santos; Seibt, 2014; Pará, 2018; Santos; Junqueira, 2018);

A proposta elaborada pela ACREPA, da qual estive à frente desde 2011, chegou à rede municipal de Belém e ganhou novos formatos, sendo que eles estão sob a tutela da BNCC, nada muito diferente do que ocorre em relação aos demais componentes curriculares.

O documento curricular do Pará encontra-se em vigência, enquanto o da rede municipal foi posto à disposição do Conselho Municipal de Educação (CME) de

Belém em 2020 para apreciação (Santos, 2021), sem ter sua homologação até a redação deste artigo, mas vou destacar alguns aspectos da sua organização, assim como da rede estadual com base na BNCC.

Na BNCC, o Ensino Religioso está organizado, aqui de forma resumida, conforme a estrutura descrita na tabela abaixo:

Quadro 1: Organização do Ensino Religioso na BNCC

Unidade temática	Objetos do conhecimento	Habilidades
1. Identidades e alteridades (1º, 2º, 3º anos)	Reconhecer, valorizar e acolher o caráter singular e diverso do ser humano, por meio da identificação e do respeito às semelhanças e diferenças entre o eu (subjetividade) e os outros (alteridades), da compreensão dos símbolos e significados e da relação entre imanência e transcendência.	É definida como práticas, cognitivas e socioemocionais, que resultam em atitudes e valores para resolver demandas complexas da vida cotidiana, do pleno exercício da cidadania e do mundo do trabalho.
2. Manifestações religiosas (1º, 2º, 3º, 4º, 7º anos)	Proporcionar o conhecimento, a valorização e o respeito às distintas experiências e manifestações religiosas, e a compreensão das relações estabelecidas entre as lideranças e denominações religiosas e as distintas esferas sociais.	
3. Crenças religiosas e filosofias de vida (4º, 5º, 6º, 7º, 8º, 9º anos)	Tratar aspectos estruturantes das diferentes tradições/movimentos religiosos e filosofias de vida, particularmente sobre mitos, ideia(s) de divindade(s), crenças e doutrinas religiosas, tradições orais e escritas, ideias de imortalidade, princípios e valores éticos.	

Fonte: organizado pelo autor, a partir da BNCC (Brasil, 2017; 2018).

Essa organização prevê três unidades temáticas para o componente, em que cada unidade disponibiliza objetos do conhecimento para seu estudo na escola que mobilizam, por outro lado, determinadas habilidades assim relacionadas entre eles.

Essa organização visa atender as aprendizagens essenciais para todos os alunos brasileiros, independentemente de suas redes de ensino, relacionando essa estrutura disposta e integrando-a entre si da seguinte forma: unidade temática de um respectivo ano com um objeto do conhecimento dessa unidade mobilizando habilidades propostas para o tal ano.

Apesar dessa organização, ela não se resume e se fecha como a única possível, ou seja, cada rede de ensino tem a liberdade para adotar o modelo que lhe seja mais viável, desde que esteja embasado na BNCC:

Cumprir destacar que os critérios de organização das habilidades na BNCC (com a explicitação dos objetos de conhecimento aos quais se relacionam e do agrupamento desses objetos em unidades temáticas) expressam um arranjo possível (dentre outros).

Portanto, os agrupamentos propostos não devem ser tomados como modelo obrigatório para o desenho dos currículos (Brasil, 2018, p. 441).

Esse aspecto inspirou e possibilitou de certa forma, a organização do documento curricular da SEDUC, como podemos observar no próximo quadro:

Quadro 2: Organização do documento curricular da rede estadual de ensino do Pará (2018).

Componente curricular: Ensino Religioso			
Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental			
Eixos Estruturantes	Subeixos	Objetivos de aprendizagem	Habilidades
1. O espaço/tempo e suas transformações	Objetos do conhecimento	Enfoca o que o aluno deve ser capaz de saber e saber fazer de modo a completar com sucesso um determinado período de aprendizagem	Estão relacionadas com os eixos, subeixos e objetivos de aprendizagem e atendem o que está previsto na BNCC, em termos de concepção e aplicação
2. Linguagens e suas formas comunicativas	do componente curricular proposto nas unidades		
3. Valores para a vida social	temáticas da BNCC e dos eixos (SEDUC), sendo esses adaptados e relacionados a cada um deles		
4. Cultura e identidade			

Fonte: organizado pelo autor, com base no documento curricular da SEDUC (Pará, 2018).

O referido documento, como observamos, está organizado em quatro eixos estruturantes, que se desdobram em subeixos que suscitarão objetivos de aprendizagem. Os referidos eixos “[...] se configuram como campos temáticos, amplos e privilegiados, capazes de mobilizar conhecimentos/conteúdos eleitos na escola e tratados cientificamente, no confronto com saberes produzidos historicamente e reelaborados pela humanidade” (Pará, 2018, p. 92).

Os objetivos de aprendizagem destinados aos alunos enfocam o domínio do saber e sua aplicação propostos pelos eixos e subeixos e que mobilizam determinadas habilidades para cada ano do EF. Nesse aspecto, o documento do Pará destaca-se com um desenho curricular enriquecedor, organizado em eixos, subeixos, objetivos de aprendizagem e habilidades elaboradas de forma próprias, acrescidas as disponibilizadas na BNCC.

Com relação à rede de ensino municipal de Belém, as Diretrizes Curriculares para o EF foram submetidas para apreciação do CME de Belém no segundo semestre de 2020, não sendo homologada até a conclusão deste artigo.

Como as demais reorientações curriculares pelo país, Belém, em sua proposta para o ensino religioso, seguiu os dispositivos da BNCC e do documento curricular da rede de ensino estadual, adotando o seguinte modelo, também de forma resumida, como desenho curricular:

Quadro 3: Proposta de organização das diretrizes curriculares da rede municipal de ensino de Belém

Componente curricular: Ensino Religioso			
Anos Iniciais e Finais do Ensino Fundamental			
Unidade temática	Objetos do conhecimento	Objetivos da aprendizagem	Habilidades
Segue a BNCC	Segue a BNCC	Enfoque na aprendizagem dos alunos	Segue a BNCC e o documento curricular estadual

Fonte: organizado pelo autor, com base na proposta documento curricular encaminhada ao CME de Belém em 2020.

Seguindo a mesma lógica da organização o conhecimento religioso, como objeto do Ensino Religioso na BNCC (Brasil, 2018), seja ele localizado nas unidades temáticas ou eixos estruturantes e relacionados com os objetos do/de conhecimento ou subeixos, demandam objetivos de/da aprendizagem e mobilizam habilidades também relacionadas entre si, como um processo que se mostra e se apresenta integrado nos documentos curriculares apresentados, como o de Belém, embora ainda não homologado, o movimento curricular aconteceu e começam a chegar as escolas.

Embora essas apresentações tenham disso apresentadas de forma resumida, deixo claro que elas não representam uma análise, por mais breve que seja, de toda a estrutura desses documentos, pois a intenção aqui é mostrar as contribuições da ciência da religião e da ciência da religião aplicada como aplicação dessa ciência base ou pura, para o tratamento científico e pedagógico de seu objeto de estudo: as religiões e outras visões de mundo, como aquelas não religiosas.

A ciência da religião, além de garantir a formação científica desses professores, fornece todo instrumental científico para o estudo sobre religiões e outras visões de mundo nas escolas brasileiras, contando para isso com seu ramo aplicado, a ciência da religião aplicada, como melhor ilustro no quadro abaixo:

Quadro 4: Contribuições curriculares da Ciência da Religião para o Ensino Religioso

Ciência da Religião	Ciência da Religião Aplicada
<ul style="list-style-type: none"> Área responsável pela formação de professores de ensino religioso Área científica notadamente para o estudo sobre religiões Área de conhecimento das Ciências Humanas na CAPES Área de conhecimento do componente curricular Ensino Religioso 	<ul style="list-style-type: none"> Laicidade do Estado Formação humana e cidadã, como base no respeito a diversidade cultural religiosa, nos direitos humanos, civis, políticos e sociais Refletir criticamente sobre posturas discriminatórias com referências religiosas e seculares Esclarecer sobre as influências e determinações religiosas, nos diversos campos do fazer e ser humanos

Fonte: organizada pelo autor com base nos documentos oficiais citados no texto.

Nesse sentido, um movimento curricular que reconheça e assuma a ciência da religião e a ciência da religião aplicada ao currículo básico não é só possível e legal – é um ganho para a sociedade brasileira, que ainda possui muitas dificuldades para enfrentar e, acima de tudo, compreender de forma humana e científica as questões de natureza religiosa e secular, suas influências, determinações, importância e valor.

Considerações finais

Diante do exposto, reconhecer um currículo com base na ciência da religião aplicada, é reconhecer, antes de tudo, a ciência da religião como ciência básica e teórica para o estudo sobre religiões e outras orientações seculares de vida em seus termos próprios, dentro da sua genealogia intelectual, com a adoção de seu paradigma teórico-metodológico reconhecido internacionalmente organizado nos ramos interdependentes e complementares empírico e sistemático (Greschat, 2005; Usarski, 2006; Costa; Stern, 2017).

Nesse sentido, a ciência da religião aplicada agiria na resolução de problemas e demandas da sociedade na esfera pública que tenham a religião como um fator de impacto, por exemplo, na educação, na saúde, no comportamento, nas diversas mídias, nas políticas públicas, alimentação, museus, monumentos, lugares e em muitos outros.

Não tem sido difícil encontrar nas escolas muitas dificuldades com a participação de vários alunos em certas atividades de outros componentes curriculares que trabalham com datas e eventos culturais, com danças, vestimentas, comportamentos, visitas e até restrições a dias e horários específicos, assim como a alimentação, entre outros.

Para atuar nessas situações, com uma abordagem estritamente humana e científica, precisa-se de conhecimentos elaborados dessa mesma forma, a fim de conter e evitar conflitos e posturas discriminatórias como a intolerância, homofobia e xenofobia, entre outros, que violam a liberdade religiosa, a dignidade e integridade humana dos alunos e dos diversos sujeitos que estão na escola.

A ciência da religião aplicada ao currículo viabiliza esses conhecimentos de forma a reduzir esses conflitos, desconstruindo estereótipos sobre pessoas e grupos, dando visibilidade e reconhecimento a minorias e grupos historicamente excluídos, esclarecendo sobre a importância da laicidade para a governabilidade, com a distinção entre o público e o privado, a recuperação e efetivação de direitos. A ciência da religião aplicada exerce um efeito mediador entre pessoas e grupos humanos na escola e na sociedade com sua abordagem científico-social, pois está comprometida com a melhoria social.

Referências

BELÉM. Diretrizes curriculares do ensino fundamental – ciclos III e IV. Belém: PMB/SEMEC/DIED, 2012.

BRASIL. Constituição da república federativa do Brasil. Brasília: Senado Federal, Subsecretaria de Edições Técnicas, 2007.

BRASIL. Lei nº 9.475, de 22 de julho de 1997. Brasília, 1997. Publicada no D. O. U., em 23 de julho de 1997.

BRASIL. Lei nº 9.394, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Sancionada em 20 de dezembro de 1996. Publicada no D. O. U., em 23 de dezembro de 1996.

BRASIL. Resolução nº 02, de 07 de abril de 1998. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental. Brasília, 2008. Publicada no D.O.U., de 15/04/1998, Seção I, p. 31.

BRASIL. Resolução nº 04, de 13 de julho de 2010. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais da Educação Básica. Brasília, 2010. D. O. U., Brasília, 14 de julho de 2010a, Seção 1, p. 824.

BRASIL. Resolução nº 07, de 14 de dezembro de 2010. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos. Brasília, 2010. D. O. U., Brasília, 15 de dezembro de 2010b, Seção 1, p. 34.

BRASIL. Resolução nº 02, de 30 de janeiro de 2012. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Diretrizes Curriculares Nacionais para o Ensino Fundamental de Nove Anos. Brasília, 2012. D. O. U., Brasília, 31 de janeiro de 2012, Seção 1, p. 20.

BRASIL. Parecer CNE/CP nº 15/2017. Anexo: base nacional curricular comum: base é base. Brasília: MEC, 2017a. Parecer homologado pela Portaria nº 1.570, publicada no D.O.U., de 21/12/2017, Seção 1, p. 146.

BRASIL. Resolução nº 2, de 22 de dezembro de 2017. Conselho Nacional de Educação. Conselho Pleno. Institui e orienta a implantação da BNCC. Brasília: MEC, 2017b. D. O. U., Brasília, 21 de dezembro de 2017, Seção 1, p. 146.

BRASIL. Resolução nº 4, de 17 de dezembro de 2018. Conselho Nacional de Educação. Institui a BNCC-EM. Brasília: MEC, 2018a. D. O. U., Brasília, 18 de dezembro de 2018, Edição 242, Seção 1, p. 120.

BRASIL. Resolução CNE nº 5, de 28 de dezembro de 2018. Conselho Nacional de Educação. Institui as diretrizes curriculares nacionais para o curso de licenciatura em ciências da religião. Brasília: MEC, 2018b. Publicada no D.O.U.: 31/12/2018, Edição: 250, Seção: 1, p. 64.

BRASIL. Parecer CNE/CEB 8/2019. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Básica. Brasília: MEC, 2019. D. O. U., seção 1, nº 246, 20/12/2019.

CAVALLIN, Paul Clemens. Ciência da religião aplicada: quatro tipos ideais. Tradução: Adilson Skalski Zabiela. In: Rever, SP, v. 21, n. 1, 2021, pp. 171-189.

COSTA, Matheus O. Diretrizes curriculares nacionais do ensino religioso: uma proposta fundamentada na ciência da religião. In: Ciencias Sociales y Religión/ Ciências Sociais e Religião, Porto Alegre, ano 17, n. 23, pp. 51-59, ago.-dez. 2015.

COSTA. A ciência da religião aplicada como 3º ramo da Religionswissenschaft: história, análises e propostas de atuação profissional. Tese de doutorado em Ciência da Religião. Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciência da Religião. São Paulo: PUC-SP, 2019.

COSTA, Matheus O.; STERN, Fábio L. Metodologias desenvolvidas pela genealogia intelectual da ciência da religião. In: *Sacrilegens*, v. 14, n. 1, pp. 70-89, 2017.

FONAPER. Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso. Parâmetros curriculares nacionais: ensino religioso. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

GRESCHAT, Hans-Jürgen. O que é ciência da religião? Trad. Frank Usarski. São Paulo: Paulinas, 2005.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo; SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. Ciência da religião aplicada no currículo do ensino religioso do estado do Pará. In: *Religare*, ISSN: 19826605, v. 15, n. 1, agosto de 2018, pp. 97-126.

KLÖCKER, Michael; TWORUSCHKA, Udo (Orgs.). *Praktische Religionswissenschaft: Ein Handbuch für Studium und Beruf*. Köln, Böhlau, 2008.

MÜLLER, F. M. Introduction to the science of religion: four lectures delivered at the royal institution in february and may, 1870 [New Edition]. London-UK: Longmans, Green & Co., [1870], 1882.

MULLER, F. M. Introdução à ciência da religião. Trad. Brasil Fernandes de Barros. Belo Horizonte: Senso, [1873, 1882], 2020a.

MÜLLER, F. M. Primeira palestra. Trad. Pedro Rodrigues Camelo. In: *Rever*, SP, v. 20, n. 1, jan./abr. [1822] 2020b, pp. 305-329.

PARÁ. Reorientação curricular da rede estadual do Pará. Belém: Secretaria de Estado de Educação. Secretaria Adjunta de Ensino. Diretoria de Educação Infantil e Ensino Fundamental, 2015.

PARÁ. Documento curricular do estado do Pará: documento curricular para a educação infantil e o ensino fundamental do Estado do Pará. Belém, PA: SEDUC/PA, 2018. Versão entregue ao CEE/PA em 08/11/2018.

PLATVOET, Jan G. Comparing religions: a limitative approach. Den Haag: Mouton, 1982.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos; SEIBT, Cezar Luís. Ciências da Religião e o Ensino Religioso na Amazônia. In: *Revista Pistis & Praxis: Teologia e Pastoral*, Curitiba, v. 6, n. 2, pp. 373-397, 2014.

SANTOS, Rodrigo Oliveira dos. As abordagens da morte no currículo de formação inicial de professores de ensino religioso no Pará. Belém: Universidade Federal do Pará. Instituto de Ciências da Educação. Programa de Pós-Graduação em Educação. Dissertação de Mestrado, 2014.

SANTOS, R. O. Ciência da religião e transposição didática: compreensão e impacto no ensino religioso. In: Plura, Revista de Estudos de Religião, ISSN 2179-0019, vol. 9, nº 1, 2018a, pp. 30-55.

SANTOS, R. O. Ciência da religião aplicada à educação: ensino religioso e educação social. In: Anais do Seminário de Ciência da Religião Aplicada [recurso eletrônico] / org. Fábio L. Stern et al. 2. ed. São Paulo: PUC-SP, 2018b, p. 117, pp. 88-100.

SANTOS, R. O. Ciência da religião aplicada ao ensino religioso. In: In: COSTA, Matheus Oliva da; STERN, Fábio L. (Orgs.). Ciência da religião aplicada: ensaios pela autonomia e aplicação profissional [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Fi, 2018c, pp. 161-182.

SANTOS, R. O. Ciência da religião e ciência da religião aplicada ao ensino religioso. In: SILVA, Rosângela Siqueira da; SILVEIRA, Diego Omar da (Orgs.). Interfaces contemporâneas entre religião e educação na Amazônia. Rio de Janeiro, Autografia, 2018d, pp. 11-31.

SMART, Ninian Roderick. The science of religion and the sociology of knowledge: some methodological questions. Princeton: Princeton University, 1973.

SILVA, T. T. Documentos de identidade: uma introdução às teorias do currículo. 3ª ed. 10. reimp. Belo Horizonte: Autêntica, 2017.

STERN, F. L. A criação da área de ciências da religião e teologia na coordenação de aperfeiçoamento de pessoal de nível superior (CAPES). In: Revista Espaços. Instituto São Paulo de Estudos Superiores, 2018a – 26/1.

STERN, F. L. Os reflexos da falta de estruturas formais na ciência da religião aplicada no Brasil. In: Revista Relegens Theréskeia, v. 7, n. 2 (2018b), UFPR/UEPA, pp. 01-17.

STERN, F. S. Metodologia em ciência da religião. In: Revista Relegens Theréskeia, v. 9, n. 1 (2020), UFPR, pp. 138-160.

TWORUSCHKA, U. Praktische Religionswissenschaft. In: KLÖCKER, Michael; TWORUSCHKA, U. (Orgs.). Praktische Religionswissenschaft: Ein Handbuch für Studium und Beruf. Köln, Böhlau, 2008, pp. 13-24.

TWORUSCHKA, U. Ciência prática da religião: considerações teóricas e metodológicas. In: PASSOS, João Décio; USARSKI, Frank (Orgs.). Compêndio de ciência da religião. São Paulo: Paulinas: Paulus, 2013, pp. 577-588.

TWORUSCHKA, U. Considerações sobre a ciência prática da religião. In: COSTA, Matheus Oliva da; STERN, Fábio L. (Orgs.). Ciência da religião aplicada: ensaios pela autonomia e aplicação profissional [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Fi, 2018, pp. 31-61.

USARSKI, F. Constituintes da ciência da religião: cinco ensaios em prol de uma disciplina autônoma. São Paulo: Paulinas, 2006.

USARSKI, F. O pesquisador como benfeitor? Reflexões sobre os equívocos da ciência prática da religião e sua alternativa. In: In: COSTA, Matheus Oliva da; STERN, Fábio L. (Orgs.). *Ciência da religião aplicada: ensaios pela autonomia e aplicação profissional* [recurso eletrônico]. Porto Alegre, RS: Fi, 2018, pp. 63-77.

WACH, Joachim Ernest Adolphe Felix. Os ramos da ciência da religião. In: *Rever*, SP, v. 18, n. 2, mai./ago. [1924] 2018, pp. 233-253.

Submetido em: 31/06/2022

Aprovado em: 16/11/2022

Editor responsável: Fábio L. Stern