

**FACULDADE UNIDA DE VITÓRIA
MESTRADO PROFISSIONAL EM CIÊNCIAS DAS RELIGIÕES**

MARCOS JOÃO FASSINA

**ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR:
UMA ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA DOS PARÂMETROS DA
LDBEN POR MEIO DA FENOMENOLOGIA DA RELIGIÃO**

**VITÓRIA
2014**

MARCOS JOÃO FASSINA

ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR:

**UMA ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA DOS PARÂMETROS DA
LDBEN POR MEIO DA FENOMENOLOGIA DA RELIGIÃO**

**Dissertação de Mestrado apresentada
ao Programa de Mestrado Profissional
em Ciências das Religiões da
Faculdade Unida.**

**Prof. Orientador: Dr. Ronaldo de Paula
Cavalcante**

**VITÓRIA
2014**

Fassina, Marcos João

Ensino religioso escolar / Uma abordagem epistemológica dos parâmetros da LDBEN por meio da fenomenologia da religião / Marcos João Fassina. -Vitória: UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2014.

ix, 90 f. ; 31 cm.

Orientador: Ronaldo de Paula Cavalcante

Dissertação (mestrado) – UNIDA / Faculdade Unida de Vitória, 2014.

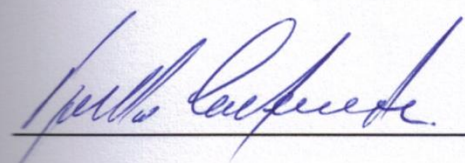
Referências bibliográficas: f. 86-90

1. Ciência da religião. 2. Ensino religioso. 3. Ensino. 4. Religião. 5. Fenomenologia. 6. Epistemologia. - Tese. I. Marcos João Fassina. II. Faculdade Unida de Vitória, 2014. III. Título.

MARCOS JOÃO FASSINA

**ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR: UMA ABORDAGEM EPISTEMOLÓGICA DOS
PARÂMETROS DA LDBEN POR MEIO DA FENOMENOLOGIA DA RELIGIÃO**

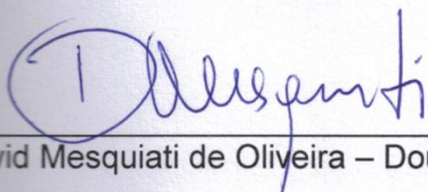
Dissertação de Mestrado para obtenção do grau
de Mestre em Ciências das Religiões na
Faculdade Unida de Vitória no programa de Pós-
Graduação em Ciências das Religiões.
Área de Concentração: Religião e Sociedade.



Ronaldo de Paula Cavalcante – Doutor em Teologia– UNIDA (presidente)



Abdruschin Schaeffer Rocha - Dndo. em Teologia - UNIDA



David Mesquiati de Oliveira – Doutor em Teologia - UNIDA

Agradeço a Deus a capacidade a mim concedida para concretização deste curso.

Ao meu orientador pelo carinho, acreditando em mim, em todos os momentos.

Não poderia deixar de agradecer aos meus colegas que em muitos momentos sorrimos e choramos juntos.

Compartilho com vocês minha alegria e meu muito obrigado!

Uma dedicação especial a quem muito me ajudou e esteve ao meu lado:

Aos meus amigos por sempre estarem presentes, torcendo por mim, compreendendo as minhas ausências e o meu estresse.

Aos meus familiares, pelo incentivo e apoio, sou grato a Deus por estar nesta família.

“... O petróleo e a eletricidade são úteis para movimentar as máquinas; a música movimenta as almas”.

Heitor Villa Lobos

RESUMO

Este estudo definiu como objetivo geral analisar o papel da Fenomenologia da Religião no conjunto das disciplinas da base epistemológica Escolar. Entre os objetivos específicos destacam-se: identificar os parâmetros epistemológicos da LDBEN; definir conceitos como: epistemologia, ensino religioso, fenomenologia e religião; caracterizar o ensino religioso nos parâmetros da LDBEN; apresentar o papel que a Fenomenologia da Religião cumpre na base epistemológica Escolar. Assim, esta pesquisa visa a promover a reflexão sobre os atos considerados violentos no cotidiano escolar e o desenvolvimento de uma cultura de tolerância, de respeito e paz (objetivo mais amplo) por meio em relação à metodologia, utilizou-se a pesquisa bibliográfica através de um estudo científico da religião. As conclusões do estudo, demonstraram que as reflexões que nos propõe, incluindo mesmo os que optam para uma negação de sua religiosidade permitem esclarecer posições, e uma autenticidade na busca da integridade humana, e a colaborar para a construção de uma sociedade melhor, ainda que nem sempre religiosa em sentido estrito. Os estudos demonstraram que a educação religiosa deve buscar internalizar nos alunos uma ética de ação e de comportamento dentro de um mundo pluri-religioso.

Palavras chave: Ensino. Religião. Fenomenologia. Epistemológico.

ABSTRACT

This study defined as a general objective to analyze the actual role of the Phenomenology of Religion in all the disciplines of the epistemological basis of Religious Education School. The specific objectives include: identifying the epistemological parameters of Religious Education by LDBEN; define concepts such as epistemology, religious education, phenomenology and religion; characterize religious education in the parameters of LDBEN; present the role that the Phenomenology of Religion meets the epistemological basis of Religious Education School. Thus, this research aims to promote reflection on the acts considered violent in school life and the development of a culture of tolerance, respect and peace (wider scope) through the Religious Education. Regarding methodology, we used the literature review through a scientific study of religion. The findings showed that the reflections which proposes Religious Education, including even those opting for a denial of their religiosity, they shed light positions, and an authenticity in the pursuit of human integrity, and contribute to building a better society, not always and necessarily religious. Studies have shown that religious education should seek to internalize the students an ethic of action and behavior within a multi - religious world.

Keywords: Education. Religion. Phenomenology. Epistemologic.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	10
2 CONCEITO E HISTÓRICO DA RELIGIÃO	14
2.1 HISTÓRIA DA RELIGIÃO	14
2.2 A RELIGIÃO E O HOMEM DESDE O INÍCIO DOS TEMPOS	16
2.3 A RELIGIÃO	22
3 A FENOMENOLOGIA DA RELIGIÃO E A EPISTEMOLOGIA	18
3.1 A FENOMENOLOGIA	18
3.2 FENOMENOLOGIA E A RELIGIÃO NA ATUALIDADE: GLOBALIZAÇÃO	32
3.3 EPISTEMOLOGIA: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO	44
4 CULTURA POPULAR: OS IMPACTOS DA RELIGIÃO	36
4.1 OS IMPACTOS DA RELIGIÃO NA CULTURA POPULAR	36
4.2 A IMPORTÂNCIA DA RELIGIÃO CRISTÃ PARA O HOMEM	38
4.3 A TEOLOGIA EVANGÉLICA, A LEI BRASILEIRA E A ÉTICA	42
5 PARÂMETROS EPISTEMOLÓGICOS DO ENSINO RELIGIOSO	46
5.1 O ENSINO RELIGIOSO E SEUS DIRECIONAMENTOS	58
5.2 O ENSINO RELIGIOSO NOS PARÂMETROS DA LDBEN	67
5.3 O CARÁTER FACULTATIVO DO ENSINO RELIGIOSO	77
5.4 PCN'S: RELIGIOSIDADE E FRAGMENTAÇÃO	79
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	83
7 REFERÊNCIAS	86

1 INTRODUÇÃO

A religião tem sido amplamente discutida pelos intelectuais, que vêm apontando para as transformações do campo religioso. Essa transformação tem sido atribuída à globalização. A mídia tem se apropriado desse debate e influenciado as opiniões comuns. Num contexto globalizado de relativismo generalizado que instaura desconfiança em relação aos sistemas de crenças fechados, a religião 'passa a ser sem fronteira e sem território, sem ser, contudo universal ou única' (PRANDI, 1997).

Esta diluição das fronteiras é parte do fenômeno de globalização, que atua como um processo de decomposição e recomposição de identidades individuais e coletivas. Desta situação ocorre uma dupla tendência: a abertura à mestiçagem cultural ou o refúgio em universos simbólicos fechados. A globalização se coloca como um novo paradigma dentro do qual se deve pensar a sociologia e a antropologia da religião.

Segundo PACE (1997), está-se exigindo que se revise o conceito de sincretismo, que se enfatize a perspectiva comparativa e que se busque compreender mais a religião como um sistema simbólico do que assinalar seus aspectos funcionais.

É de importância a abordagem de como se deu o fenômeno do Ensino Religioso desde o Brasil Colônia até os dias atuais. Basta olharmos ao nosso redor para percebermos um verdadeiro mosaico de religiões. Todas as religiões expressam as diferentes formas de aproximação humana do mistério da vida e com isso, muitas pessoas procuram na religião algumas respostas para seus medos, suas expectativas e suas motivações.

Por meio da religião, somos capazes de compreender as pessoas, os diversos modos de ser, viver, pensar e agir que caracterizam as culturas e sociedades. Pois o fenômeno religiosidade está muito presente na transformação do indivíduo e do ambiente social. Através do mito, da religião, da arte, da ciência, o homem busca significado para a sua vida, conhece a sua história e a história da sociedade em que está inserido, e que nem sempre se apresenta de forma amigável ou tolerante.

A experiência vivida no cotidiano é caracterizada pela cultura onde vivemos. Assim, a nossa cultura influencia a cultura do outro e cada pessoa acaba sendo produto da cultura onde vive. Daí a necessidade que as diversas culturas têm de classificar e

compreender o outro como indivíduo e sociedade. Dessa forma, a cultura de um povo é caracterizada pelas suas diferenças construídas historicamente e que devem ser respeitadas por todos.

Diante deste contexto, delimitou-se como problema de investigação a seguinte questão: Qual o papel da Fenomenologia da Religião no conjunto das disciplinas da base epistemológica do Ensino Religioso Escolar?

No intuito de responder a este problema, definiu-se como objetivo geral analisar o real papel da Fenomenologia da Religião no conjunto das disciplinas da base epistemológica do Ensino Religioso Escolar.

Entre os objetivos específicos destacam-se: identificar os parâmetros epistemológicos do Ensino Religioso pela LDBEN; definir conceitos como: epistemologia, ensino religioso, fenomenologia e religião; caracterizar o ensino religioso nos parâmetros da LDBEN; apresentar o papel que a Fenomenologia da Religião cumpre na base epistemológica do Ensino Religioso Escolar.

Os pressupostos teóricos deste estudo foram organizados no sentido de descrever a interferência do contexto social tentando captar o lado único da experiência religiosa do ser, conhecer as teorias que explicam a Fenomenologia da Religião na base epistemológica do Ensino Religioso, através das idéias dos principais nomes ligados à Fenomenologia da Religião, tais como: Nathan Soderblom, Garardus van der Leeuw, Rudolf Otto, Friedrich Heiller e Mircea Eliade.

A justificativa do presente trabalho está no fato de poder demonstrar que ele é pertinente aos interessados em diferentes culturas, credos, mitos e religiões. Estará disponível a todos. E esta pesquisa visa a promover a reflexão sobre os atos considerados violentos no cotidiano escolar e o desenvolvimento de uma cultura de tolerância, de respeito e paz (objetivo mais amplo) por meio do ensino da religião, do ensino do religioso, do fenômeno religioso, da experiência religiosa, através da fenomenologia da religião.

O estudo torna-se relevante ainda por mostrar que é para situar a religião como contrária ao humanismo, procura-se conflitá-la, com o racionalismo, a ciência, a cultura, a civilização, o progresso. No entanto, a razão não exclui a religião. É a razão que aceita ou refuta a fé e que estabelece uma crença. Ser ou não ser

religioso independe do estágio social, embora devam ser levadas em conta as forças externas de condicionamento.

A religião é uma condição humana, natural, que não pode ser suprimida por tais forças, mas apenas aproveitada e dirigida para outro tipo de ideocracia. Isso acontece, por exemplo, quando se faz igreja de uma doutrina política. Com menos ou mais conhecimentos, o homem raciocina para aceitar ou refutar o ideal religioso (ORTIZ, 2000).

Em relação à metodologia, utilizou-se a pesquisa bibliográfica através de um estudo científico da religião. O objeto de pesquisa a ser observado do ponto de vista histórico. Segundo o teórico Mircea Eliade, por ser um dos principais nomes ligados à Fenomenologia da Religião e um dos mais influentes da contemporaneidade. Usando o método de análise bibliográfica.

A base do estudo será a obra O Sagrado e o Profano de Mircea Eliade, pois é o livro em cuja resposta foi encontrada a resposta que daria sentido ao estudo do objeto. E demais fontes literárias que serviram para apoiar a pesquisa em questão.

A coleta de dados ocorreu através da utilização de livros próprios e do empréstimo de livros das bibliotecas da FUV, Ufes, Ifes, e também livros adquiridos através de pesquisas à Internet. A abordagem histórica foi escolhida em função do problema central que é descritivo, em detrimento das abordagens filosófica e sociológica que são, respectivamente, definição de conceito e explicativa.

Cabe mencionar que algumas obras estudadas são de autores alemães traduzidas para a língua portuguesa, o ideal seria o meu domínio na língua alemã para um melhor entendimento.

Em relação a sua estrutura o estudo foi dividido em cinco capítulos distintos conforme delimitação a seguir: O primeiro capítulo da introdução, onde são apresentados os objetivos, a justificativa e a metodologia do trabalho.

O segundo capítulo aborda o conceito e histórico da religião, destacando-se: a história da religião; a religião e o homem desde o início dos tempos; e uma caracterização da religião.

O destaque do terceiro capítulo é a fenomenologia da religião e a epistemologia,

enfatizando-se: a fenomenologia; a fenomenologia e a religião na atualidade: globalização; e a epistemologia e suas implicações para o ensino religioso.

A cultura popular e os impactos da religião é o destaque do quarto capítulo, que aborda ainda: os impactos da religião na cultura popular; a importância da religião cristã para o homem; a teologia evangélica, a lei brasileira e a ética.

Por fim, o quinto capítulo trata dos parâmetros epistemológicos do ensino religioso, destacando-se: o ensino religioso e seus direcionamentos; o ensino religioso nos parâmetros da LDBEN; o caráter facultativo do ensino religioso; e os PCN's: religiosidade e fragmentação.

O trabalho é encerrado apresentando-se as considerações finais sobre o estudo.

2 CONCEITO E HISTÓRICO DA RELIGIÃO

2.1 HISTÓRIA DA RELIGIÃO

A palavra religião provém do latim *ligare, religare*, ligar e religar. Entende-se como um conjunto de ritos, práticas, orações pelos quais um povo ou uma sociedade costuma ligar-se a Deus, à divindade ou ao sagrado.

Praticar uma religião significa compartilhar com Deus o mais íntimo do nosso ser, com nossos irmãos e com o universo nossas experiências boas ou ruins. É meditar e vivenciar o mundo em que vivemos de uma maneira particular. É louvar, agradecer, escutar e pedir.

As principais religiões monoteístas e que têm livros do mundo, segundo Vovelle (2007, p. 23) são:

a) Cristianismo

Religião dos que acreditam que Jesus Cristo é o Filho de Deus, morto e ressuscitado, que veio anunciar aos homens a boa nova da salvação. É no Novo Testamento que se encontram os Evangelhos, as Cartas e outros escritos que reconhecem que Jesus é o Enviado do Pai, o Messias Salvador. O ensinamento de Jesus era simples. Ele proclamava o amor a Deus e ao próximo como maior mandamento; "Ama o próximo como a ti mesmo". Jesus Cristo representa o seguimento na fé. Crer e não ver. É a entrega total. Confiar que Deus existe, é bondade e está conosco. O Cristianismo é a religião mais numerosa do mundo. Nos dois mil anos da sua existência é mais que uma religião, é cultura vivenciada pelo testemunho de nossas vidas, práticas, acontecimentos, transmitidos de geração em geração, sempre centrados na figura de Jesus;

b) Judaísmo

A mais antiga das três religiões monoteístas. A essência da fé judaica encontra-se no *sema*, palavra que significa "escuta". A fé judaica está expressa na revelação escrita da Bíblia, sobretudo nos primeiros cinco livros: Pentateuco: Aliança e o Decálogo. A interpretação da Torah e Profetas se dá no Talmud. A fé judaica criou instituições específicas e próprias, como a sinagoga, os rabinos ou mestres com suas respectivas escolas, a circuncisão, o sábado (*sabbat*) e as festas litúrgicas. Os judeus possuem várias escolas religiosas. Importantes formas de judaísmo são a ortodoxa, a conservadora, a reformista e a liberal;

c) Islamismo ou Islã

Religião de fidelidade a Deus, ou seja, todo ser criado existe dependente de Deus, obedece ao seu poder criador e vive para o adorar. *Muçulmano* é a palavra que se dá a cada um dos seus membros e significa aquele que vive sua vida em conformidade com a vontade de Deus. O Islamismo é cronologicamente a terceira e a última das três grandes religiões reveladas. (Judaísmo, Cristianismo e Islamismo). O seu livro sagrado é o ALCORÃO e MAOMÉ é o seu profeta. A comunidade islâmica é chamada de "Umma". O Islamismo é uma religião missionária, com vocação de universalidade. O credo muçulmano está todo contido no SAHADA, profissão ou testemunho público de fé que se encontra no livro sagrado do ALCORÃO e que é obrigado a recitação diária.

Vale ressaltar que independente de quaisquer que sejam as religiões, todas (as principais monoteístas) têm um único sentido de serem chamadas pela crença em um único Deus e na revelação que Deus fez de si próprio e que o homem aceita pela fé.

A crença religiosa é o aspecto cognitivo da religião que procura explicar a natureza e a origem das coisas sagradas. A crença baseia-se em atitudes habituais, na fé, e as noções delas derivadas, mesmo quando coincidem com ciência, não se fundamentam nas observações e no tipo de evidência próprios desta última. O ritual é lado ativo da religião. Apresenta as seguintes formas: manipulação de objetos sagrados tangíveis, ação instrumental carregada de conteúdo simbólico; tipos de conduta como, por exemplo, o uso de roupas especiais, recitação de fórmulas específicas, cantos, danças, lamentações, reverências etc. O ritual tem por finalidade despertar uma disposição de espírito favorável em relação ao sagrado, e reforçar a fé dos participantes. É particularmente eficiente quando coletivo, pois aumenta a emotividade, tornando mais intensa a impressão subjetiva. (COLLOIS, 2008, p.38)

Os profetas bíblicos do Judaísmo, desde o século IX a.C., foram os primeiros *homens de consciência* acerca dos quais possui-se documentos literários e conhecimentos históricos. Permaneceram no decurso da história, como os primeiros homens prontos a obedecer a Deus, antes que a outros homens. Eram profetas ativos que se consideravam instrumentos divinos e, como homens inspirados por Deus, levaram suas revelações e exortações proféticas, em forma de missão iluminada pela sabedoria divina, a seu povo e a seus reis (ALVES, 2004).

Tem sido uma das características da religião ocidental o fato de seus líderes - santos e fundadores de ordens monásticas, reformadores, profetas populares e os evangelistas - democratizarem e reativarem o Cristianismo.

As tendências para um intelectualismo aristocrático por parte dos eruditos, muitas vezes foram sufocadas e, em virtude disso, o Cristianismo, através de inúmeras transigências e concessões, penetrou na vida diária das massas, em sociedades diversas. Este é um dos objetivos dos *profetas emissários* do Cristianismo que, como ativistas, procuraram transformar o mundo (ALVES, 2004).

Neste sentido, renunciando à aristocracia religiosa do sacerdócio e das ordens religiosas, o protestantismo eliminou a separação entre profissionais e leigos. O ascetismo Cristão desenvolveu-se por trás das paredes monásticas, através de elites especialmente organizadas e democratizou-se pelo código do *ascetismo espiritual* que se tornou, de fato, efetivo nas seitas e países regidos pelo puritanismo

calvinista (ORO, 1997).

O comportamento do convertido merece atenção especial, porque seu ardor torna-se particularmente intenso. Ele pode ser motivado mais pelo ressentimento contra a vida que abandonou, do que por uma identificação positiva e fraterna com o novo credo que agora abraça.

2.2 A RELIGIÃO E O HOMEM DESDE O INÍCIO DOS TEMPOS

A religião, ao contrário do que possa parecer, não é algo fácil de se definir. Muitos são os aspectos que envolvem tal caracterização. Durante séculos, os animais conseguiram sobreviver por medo da adaptação física. Todas suas características tais como: garras, habilidade de confundir-se com o terreno são manifestações de corpos maravilhosamente adaptados à natureza ao seu redor (ORO, 1997).

A natureza adapta o animal – ou este adapta-se ao ambiente – ao meio ambiente no qual está inserido, como por exemplo, tem-se: os formigueiros, colméias de abelhas, as casas de João-de-Barro. O seu aprendizado é realizado de forma silenciosa.

O instinto dos animais são fechados e assim o são principalmente porque tudo o que realizam é com o único propósito: sobreviver. O animal é o seu corpo, sua programação biológica é complexa, fechada e perfeita, não há problemas não respondidos, não há história de vida como a entendemos.

Ao contrário do animal, o homem é um ser aberto. Do ponto de vista genético o recém-nascido está determinado. O fato é que o homem é um construtor, idealizador, um ser pensante e artista: chorar, rir, plantar, esculpir, pintar, compor sinfonias e escrever. Essa é a grande diferença do homem para o animal. Não somos apenas seres que desejam. Além do desejo somos formados pela nossa cultura. A atividade humana não pode ser compreendida apenas como uma luta pela sobrevivência. A cultura edifica o homem, ela é a identidade de um povo (ALVES, 2004, p.76).

Existem circunstâncias em que somos impotentes. Neste cenário surge o amor, o desejo, a imaginação e os símbolos. Isto acontece para criar um mundo que faça sentido e que tenha ordem, que exista harmonia com os valores do homem. Problema é desordem e não harmonia. Caso contrário, não ocorrerá realização. Essa busca gera angústia, frustração, rejeição, crueldade, solidão, injustiça, etc. Se o desejo não se realiza, resta cantá-lo, dizê-lo, celebrá-lo, escrever-lhe poemas, compor sinfonias (ALVES, 2004).

Os símbolos surgem como forma de expressão de uma determinada cultura, eles atingem onde nem sempre as palavras conseguem fazê-lo.

A religião faz parte desse conjunto de símbolos que busca a pretensiosa tentativa de transubstanciar a natureza, retratam de forma visível o invisível: altar, plantas, pão, vinho, templo e imagens. Pedra é pedra, porém no mundo religioso é altar, no sagrado o vinho simboliza o sacrifício, a oferta maior. Para alguns autores a religião não é apenas o espaço de uma realização metafísica, é uma das formas de se expressar conflitos existenciais bem como explicá-los, assim como a ciência. A religião, seja ela qual for, ocupa um papel importante no contexto social (COLLOIS, 2008, p. 42).

Por fim, é importante mencionar que hoje, no século XXI, quais as transformações que vêm ocorrendo na religião em detrimento da globalização? Quais os aspectos positivos e negativos da religião no contexto social? Desta maneira, tais questões serão abordadas e respondidas no decorrer da pesquisa.

2.3 A RELIGIÃO

Nenhuma ciência, nem se quer empírica, pode iniciar seu trabalho sem ter antes de tudo delimitado o campo da sua observação científica ou – o que diz a mesma coisa – sem ter dado uma definição ao menos provisória, nominal do fenômeno por ser estudado.

Assim, também a organização dos estudos sociológicos sobre a religião está condicionada pela necessidade primordial de procurar estabelecer quais fenômenos devem ser considerados como religiosos, isto é, traçar uma linha de demarcação preliminar entre fenômenos religiosos e não-religiosos.

O que, porém, não se dá sem uma definição histórica, objetiva e nominal da religião em si. Convém salientar, neste lugar, a importante diferença que distingue a definição preliminar de religião da determinação do fato social religioso, que é um dos objetos principais da sociologia. Até aqueles sociólogos que não querem discutir a tese, segundo a qual a sociedade seria o valor supremo ou a fonte primária dos valores, sustentam que é na vida e pela vida em sociedade que os valores humanos se determinam. "A sociedade não é a fonte dos valores; é a fonte da emergência dos valores e da sua chegada à consciência" (CANEVACCI, 2006, p. 123).

Neste sentido a definição puramente provisória da religião fornecerá uma simples hipótese de trabalho, que poderá ser corrigida, confirmada ou completada durante e após os estudos sociológicos sobre uma das religiões.

Aliás, esta é uma razão a mais para propormos, como ensaio, a elaboração da

sociologia de cada religião ou a sociologia de diversas religiões e não da religião em si, porque a definição nominal de religião não pode ser tomada como sinônimo em todas, pois o máximo que tal definição poderá indicar são os elementos primários e secundários, não, porém os elementos essenciais e acidentais dela.

Porém, não se pode ocultar a convicção e esperança de que a elaboração minuciosa da sociologia, bem como da história e da psicologia, de cada religião, poderá contribuir poderosamente para uma definição real e essencial da religião em si (papel primordial da metafísica) que, com toda certeza, levará em conta na redação de suas conclusões últimas a hipótese – segundo a nossa fé: a certeza de uma revelação sobrenatural. Por enquanto, "somente em dois casos, a expressão 'história da religião' ou outra formulada deste gênero poderia ser empregada sem pressupor uma solução filosófica: a saber, se estabelecesse que todas as religiões derivam de uma religião única, cujas transformações a história se proporia a demonstrar" (CANCLINI, 2003, p. 54).

Vale ressaltar que ainda que se demonstrassem todas as religiões, embora independentes quanto às suas origens, tem o mesmo princípio, o mesmo fundo; brevemente: "sejam na realidade uma única e mesma coisa. Pode-se deixar as suas ilusões caras e a seus métodos que estimariam desde agora, estas duas questões reguladas por uma afirmativa" (CANCLINI, 2003).

A sociologia comparativa da religião somente pode ser concebida como a coroa das sociologias especiais de cada religião. Sugerimos escolher, antes de tudo, uma definição nominal prudente, mas bastante larga e compreensiva, aplicável a todas as religiões, na moldura da qual cada religião, cada fórmula de religiosidade individual ou social possa reivindicar para si a definição que seus distintivos característicos indicam.

Aliás, é condição da ciência empírica: aceitar o testemunho dos fatos, no nosso caso a consciência que cada religião tem de si mesma e da importância que atribui a seus elementos e suas diversas formas de manifestação.

Canclini (2003, p. 52), ainda ressalta que:

Preocupados por encontrar a definição nominal, empiricamente objetiva da religião, devemos abordar, exclusivamente, a questão de fato e deixar de lado as questões de direito da religião, recorrendo ao sentido que lhe dava o uso geral de outras épocas, em foco, por disputa, os grandes problemas de direito, como a origem, a essência e o valor da religião, ofuscando, dessa maneira, o sentido comum. Reconhecemos que o uso não revela todos os aspectos e matizes do fato religioso, principalmente aqueles que estão escondidos nas profundezas psicológicas da alma humana. Mas no momento não se trata de descobrir os traços mais sutis e finos; trata-se apenas de discernir, grosso modo, os comportamentos religiosos dos não religiosos. Para cumprir esta tarefa servem otimamente a linguagem e o

uso, pois que por novas atitudes se criam novas palavras e, sem saber ainda se umas e outras são racionais ou ilógicas, sãs ou mórbidas, pode-se ter certeza sobre tudo se o uso lhes opõe com insistência, que elas são propriamente revertidas.

A primeira indicação do sentido tradicional histórico da religião pode vir da etimologia. É interessante notar que as línguas modernas não têm palavra própria para designar a noção de religião, muito provavelmente por causa da dificuldade de achar uma expressão adequada do todo deste fenômeno complexo e sublime.

Mesmo a significação da palavra original latina "*religio*" que passou a ser adotada em todas as línguas modernas é discutida ainda hoje e parece exprimir univocamente a essência do fenômeno religioso.

A etimologia indica um aspecto subjetivo e objetivo da religião e alude a natureza individual e social da obrigação religiosa, contudo deixa aberta a questão sobre a natureza do objetivo da ligação.

O fato de o Cristianismo ter endossado a palavra "religião demonstra que o Cristianismo quis dar-lhe um sentido essencialmente outro que tinha na civilização romana: a piedade e a devoção dos homens para com as potências sobre humanas do além".

Observa-se que na moldura de uma definição nominal, provisória e histórica mesmo as supremas formas da religião podem encontrar seu lugar, aprofundando, alargando e esclarecendo ou especificando seus termos.

Assim, conforme cita Canclini (2007), com efeito, a contribuição do Cristianismo para o aprofundamento desta definição nominal consiste, justamente, em especificar o objeto e a natureza da ligação religiosa, estabelecendo a dependência total do homem em relação a Deus pessoal pela sua doutrina sobre a criação do homem a imagem e semelhança de Deus.

Sendo a significação de religião a questão fundamental de todas as disciplinas das ciências religiosas, cuja literatura é enorme e cujos problemas são os mais complicados, cumpre notar, que nós a abordamos aqui apenas para fundamentar metodologicamente a organização dos estudos sociológicos sobre as religiões. Para tais finalidades basta mencionar que o uso geral, como o atesta, de um lado, a nossa própria consciência em constante intercomunicação e interdependência com a consciência do nosso ambiente e, de outro lado, a história das religiões sob a noção da religião entende "a relação entre o homem e a potência sobre humana" ou "a comunicação com o mundo sobre terreno, como a intromissão acreditada e compreendida de uma nova, completamente outra realidade na nossa vida". Esta potência sobre humana, o objeto da ligação

religiosa "não é impessoal", mas é "uma realidade objetiva ou, ao menos, concebida como tal, única ou coletiva, mas suprema em alguma medida e pessoal de alguma maneira, que, conseqüentemente, introduz uma relação de dependência a ser reconhecida individual e socialmente da mesma forma (CANCLINI, 2006, p.53).

A esta afirmação que envolve diversos problemas de alcance, relativos à organização dos estudos sociológicos sobre as religiões, devemos parar por um momento. É interessante notar que o mesmo objetivo da ligação religiosa pode ser uma realidade objetiva pessoal ou impessoal.

Até mesmo, de que "o divino seja concebido em alguma maneira segundo o tipo da pessoa humana" declarando-se estar de acordo com os etnólogos segundo os quais a noção de personalidade não implica, de maneira alguma, do ponto de vista psicológico, a da espiritualidade, nem a da imaterialidade porque a noção da superioridade, do extraordinário, do sobrenatural, do sagrado pode ainda suscitar as idéias e sentimentos de respeito, admiração dependência; mas se eliminar a noção da personalidade, desaparecerá a do dever e da obrigação.

Objetivamente, porém, define-se como o conjunto de crenças e práticas, ritos e instituições nas quais essa mentalidade subjetiva e religiosa relativa à potência sobre-humana (realidade objetiva ou, ao menos concebida como tal, única ou coletiva, mas de certa medida e suprema de certa maneira pessoal) encontra o seu objeto e seus motivos e toma forma social, isto é, exterior às consciências individuais e independente delas.

Esta definição, porém, nos coloca na presença de um fato social, objeto próprio da sociologia.

Como efeito, o fenômeno religioso objetivamente concebido e definido realmente tem todos os distintivos característicos do fato social: é objetivo, exterior às consciências individuais e parcialmente independente delas, resulta da pluralidade de relações, exerce uma coerção sobre os indivíduos (CANCLINI, 2007).

Na verdade os fatos sociais têm uma realidade objetiva e um caráter específico em virtude da sua vida própria. A vida social dá nascimento a um conjunto de realidade que substitui por si mesma, independente de seus autores: este é o caso dos monumentos, das obras de arte, da cultura da terra, dos produtos industriais (CANCLINI, 2007).

Da mesma forma produz a vida social outros tantos fenômenos que, sem serem separáveis do homem, são dotados de uma permanência parcialmente independente dos homens que os animam e, por isso, podem ser isolados pelo espírito humano e, conseqüentemente, considerados em sua natureza específica.

Nesta segunda categoria dos produtos da vida social figuram as instituições e os sistemas filosóficos, morais e religiosos.

Cada um dos indivíduos nasce numa e para uma sociedade, que lhe pré existia de fato. Esta sociedade tem uma estrutura material já formada e um sistema já constituído de funções e funcionamentos, isto é, os fatos da vida da sociedade. Tais fatos compreendem ações e práticas, o estado, os sentimentos e as representações da alma coletiva, todos preexistentes de fato às gerações dos indivíduos que se sucedem um ao outro, progressiva e quase imperceptivelmente aos próprios indivíduos (CANCLINI, 2007).

Por isso têm um sentido irrefutavelmente verdadeiro a afirmação que também as representações da consciência coletiva são anteriores e superiores às manifestações individuais. De outro lado não podemos esconder a nossa convicção de que "a psicologia coletiva não é senão a psicologia de uma coletividade e a coletividade não é senão uma reunião de homens", isto é, indivíduos possuindo suas próprias consciências individuais.

A psicologia individual de ver ser esclarecida pela psicologia social da mesma forma como esta deve firmar-se sobre a psicologia individual. A psicologia deve ser total; ela deve estudar o homem inteiro e a vida social não é somente exterior ao homem, ela penetra todo seu psiquismo (DURKHEIM, 1989).

Ao mesmo tempo é do homem e do psiquismo humano que ela nasce. A vida social faz parte da vida do homem da mesma forma como o homem faz parte da vida social (DURKHEIM, 1989).

Da mesma forma será compreensível e explicável o emprego de tais termos como "coisa", "corrente social" para caracterizar e explicar o fato social, tendo, porém, sempre plena consciência de que este é uma soma complexa, não apenas matemática, mas qualitativa, de muitos e múltiplos fatos individuais, especificadas pelos diferentes modos possíveis da composição de seus elementos constitutivos.

A vida social se forma, antes de tudo, da sucessão constante, contínua e ininterrupta de gerações humanas de maneira que nunca acaba e nunca reinicia-se a convivência de muitas gerações como acontece na vida de plantas estacionárias, que formam gerações biológicas, terminando a sua vida ao deixar um verme recomeçá-la novamente. O homem, porém, em cada etapa da sua peregrinação terrena é cercado de um ambiente, de uma coletividade que se impõe com a constância de sua existência: os indivíduos passam, a coletividade fica, os nascimentos e as mortes modificam constantemente o ambiente. Mesmo assim, o homem particular tem a impressão de que a sociedade não muda, é a mesma que encontrou ao nascer e que deixa ao morrer (DURKHEIM, 1989, p.119).

Daí, aliás, a sensação da sua dependência em face da sociedade concebida de maneira de um "super-ser" personificado. Com efeito, fala-se da Pátria, do Estado, da Sociedade como de uma pessoa. A Pátria é uma mãe, como se diz. Um segundo elemento que contribui para a formação da vida social é o instinto, isto é, a exigência instintiva que o homem tem dos seus semelhantes, sendo infeliz no isolamento.

Chama-se instinto social ou instinto gregário cujas manifestações são a simpatia ou antipatia, conformismo ou o espírito de contradição, o desejo de ser reconhecido, estimado, admirado ou de servir um ao outro, que, por seu lado, produzem aqueles processos sociais, fatos de interação (processos de aproximação e afastamento; de associação, conciliação e união; de separação ou dissociação, de competência e de conflito; de adaptação, integração, diferenciação), de que, resultam fenômenos por excelência sociais: as relações sociais e formas sociais (DURKHEIM, 1989).

Segundo Santajó (1999) para a formação da vida social é a necessidade material e moral do homem isolado para a vida em comum, por causa da sua impotência de satisfazer as suas exigências mais elementares e aquelas mais altas que a vida social faz nascer nele (alojamento, vestuário, alimento cozido, instrução, etiqueta, etc.).

Portanto, a vida social e os fenômenos sociais resultam da ação recíproca e mútua destes fatores, um sobre o outro e, dessa maneira, se explica o aparecimento daquele sentimento de solidariedade e de unidade que se manifesta logo quando homens se acham reunidos, embora de maneira pouco estável (SANTAJÓ, 1999).

A confluência destes elementos individuais constitutivos da vida social que se faz de modo espontâneo, involuntário, até imperceptível da parte dos indivíduos, procria um espírito comum entre os membros do grupo. Chama-se isto espírito coletivo, "consciência coletiva" (SANTAJÓ, 1999).

Observa-se a formação deste espírito coletivo em toda a parte onde homens se reúnem ou vivem juntos, sejam grupos de membros pouco numerosos: nas famílias, nas escolas, nas cavernas, nos bancos, nos clubes esportivos, ou seja, grupos mais numerosos, como nas classes sociais, nas cidades, nas nações, nas civilizações.

Instituí-se propositadamente, a distinção entre grupos sociais limitados de duração curta e grupos mais complexos e universais no espaço e no tempo a fim de mostrar e salientar que a explicação do espírito comum pela contribuição da psicologia individual de cada um dos membros do grupo ainda é realizável nos primeiros, de composição relativamente simples, mas torna-se cada vez mais difícil (podemos mesmo dizer praticamente irrealizável) nos segundos, por causa do grande número e complexidade impenetrável dos elementos em jogo e, conseqüentemente, da invencível dificuldade de analisá-los empiricamente (DUVIGNAUD, 2003, p. 203).

O espírito comum de camaradagem, que nasce entre companheiros de viagem, de um clube esportivo, de número bem reduzido, se explicaria sem maiores dificuldades pela psicologia individual dos membros destes pequenos grupos e não se deveria recorrer a uma entidade supra individual.

Entretanto, mesmo neste caso fica o fato, demonstrável por uma análise psicológica mais aprofundada, que a psicologia de cada um dos membros destes pequenos grupos trás a marca mais ou menos determinantes do espírito comum dos grandes grupos sociais, como da civilização, da nação, da classe, etc., e este espírito entra em jogo quando estes indivíduos procedem espontaneamente ou voluntariamente à organização de um novo pequeno grupo.

Faltam, porém, completamente os meios de pesquisa suficientemente numerosos, penetrantes e exatos para reconstituir cada um dos fios individuais constitutivos dessas grandes e complicadas realidades sociais, compostas de milhões e milhares de atos e estados psíquicos, passados e presentes, de indivíduos.

Se então definirmos o social conforme salienta Duvignaud (2003), a vida social e os fenômenos sociais aparecem ao indivíduo isolado como um dado superior da natureza, exterior, superior e independente dele, a ser analisado sob o ponto de vista da sua realidade específica.

Quando o tecido ou a construção estiver pronto, é demasiadamente difícil explicar passo a passo o processo de composição dos seus elementos individuais; o que, porém, ainda se dá no mundo material não é mais realizável no mundo espiritual, a qual pertencem os fenômenos sociais (DUVIGNAUD, 2003).

Assim pelas análises anteriores ficou esclarecido qual o sentido que atribuímos a nossa definição do fato social que manifesta uma ação ou um estado da alma coletiva. E porque não existe ação coletiva sem estado de alma coletiva, pode-se contentar com a seguinte definição: o fato social é que manifesta um estado da alma coletiva.

É por isso que se apresenta ao homem isolado como a realidade anterior e superior que é formada sem ele, que é independente dele, que se impõe a ele, que é impassível de transformações por ele (DUVIGNAUD, 2003).

Entretanto, é errado afirmar que o homem particular não age sobre a sociedade e que esta não depende dos indivíduos. É fato que a vida social não se forma por um indivíduo, mas sim, por milhares e milhares de indivíduos de diversas gerações.

É por isso que a ação individual, parte constitutiva infinitesimal da vida social, não se manifesta clara e perceptivelmente no conjunto das ações: às vezes fica neutralizada por outra ação individual no sentido contrário, ou completada ou diminuída e termina por arrastar consigo a adesão coletiva, se um número suficiente de ações se unem. Além disso, podem manifestar-se negativamente resistindo a uma evolução e, dessa maneira, moderando o ritmo dela (DUVIGNAUD, 2003).

Segundo Canclini (2007) essa ação individual é imperceptível, anônima, exceto a das grandes personalidades, dos heróis que embora na concepção do autor fossem encarnações da alma coletiva de uma época, de uma sociedade, sendo essa a base psicológica da repercussão da atuação deles, no respectivo ambiente social, - com a força da sua individualidade deram expressão individualmente marcada da consciência coletiva e, com isso, um novo rumo e novo impulso à evolução social.

Como as mortes e nascimentos dos indivíduos constantemente mudam a composição material da sociedade, da mesma forma os indivíduos recebendo pela transmissão operada pelo mecanismo da vida social, as idéias e sentimentos em vigor no grupo, os retomam e transformam sem o saber.

Pela passagem das ideias e dos sentimentos de um indivíduo ao outro, de uma geração à outra, eles se modificam, se cristalizam, se fixam, se formulam e todo mundo os repete e acredita que eles não vêm dos homens, porque ninguém tem a consciência de ser responsável por eles (CANCLINI, 2007).

Dessa maneira, as correntes sociais, os grandes movimentos da opinião coletiva como a Renascença e o Romantismo, Liberalismo e Socialismo ou, para mencionarmos movimentos sociais mais antigos e religiosos, as Cruzadas e o Monarquismo, encontram a sua última explicação nas circunstâncias exteriores, na multiplicidade de ações individuais e na propagação dos sentimentos e ideias, resultantes das circunstâncias e dos homens (CANCLINI, 2007).

Afinal de contas, os homens, tendo essencialmente a mesma natureza, manifestam uma reação mais ou menos uniforme às circunstâncias exteriores. Produzem-se então, as correntes sociais, os grandes movimentos da alma coletiva que parecem vir da coletividade em si por que são mais fortes do que os indivíduos isolados e se impõe a eles com toda a força de sua mensagem e dinamismo (CANCLINI, 2007).

Ainda segundo Canclini (2006, p. 78):

A coerção, a sanção social que exercem sobre os individuais isolados é o último distintivo característico dos fatos sociais. Com efeito, esta é uma propriedade que "cada indivíduo não permitiria adivinhar". "A sanção social pode ser difusa, como a da opinião pública, que não tem órgão especializado, ou organizada, quando administrada por órgãos definidos, como os tribunais." Com esta divisão implicitamente afirmamos que os fatos sociais são manifestações da natureza dos grupos sociais, como tais, criados pelo espírito coletivo. Os grupos sociais, porém, por sua vez se distinguem segundo a classificação mais comum em grupos organizados espontânea e conscientemente.

A natureza da sanção social, difusa ou organizada, varia então segundo a natureza do grupo espontâneo ou voluntário. Com tal distinção, naturalmente não quisemos pronunciar um juízo axiológico no que diz respeito à força e ao grau do constrangimento social, exercido pelas diversas formas de sanção social, por que as "leis não escritas", morais ou religiosas, de um grupo social "espontâneo", por exemplo, de uma cidade do interior, podem exercer um constrangimento social equivalente, até superior aos das leis escritas de uma sociedade juridicamente organizada e hierarquizada, como a Igreja Católica.

A coerção organizada pelas leis políticas, jurídicas, econômicas das sociedades políticas, pelas leis dogmáticas, morais, jurídicas, rituais das sociedades religiosas tem efeito quase tangível e palpável, mas a sanção difusa dos costumes da moda e da moral, do comportamento na "sociedade", da atividade pública do estilo da arte, do modo de produção econômico, das regras do trabalho científico não é menos forte, rígida e cruel. Para não dizer mais, se alguém se vestisse com era normal e

elegante há cem anos, seria suficiente até para ser eliminado da convivência da vida social (CANCLINI, 2007).

Essa análise rápida e superficial sobre o fato social, tende a demonstrar que todas as espécies deste, isto é, não somente os fenômenos sociais de existência material, como os monumentos da arquitetura, obras das artes plásticas, da literatura e outros tantos produtos da indústria humana; não somente os fatos sociais já realizados ou consolidados com existência e caráter estável ou permanente, como as instituições, mas também os fatos em ser de caráter dinâmico e transitório, como os movimentos e correntes sociais, podem e devem ser considerados e analisados objetivamente como as coisas, na sua especificidade particular, isto é, na sua natureza social, fazendo abstração da sua explicação última pela psicologia.

Ora, o fenômeno religioso objetivamente encarado e definido, é um fato social com todas as suas características distintivas acima analisadas e explicadas com a diferença que, enquanto os demais fenômenos sociais giram em torno de realidades e valores que não ultrapassam as relações da vida humana terrena, a religião por sua vez, estabelece relação com uma potência sobre humana e por isso, na sua última explicação, além da consideração de seus elementos psíquicos, religião subjetiva, ou seja, a religiosidade dos grandes gênios religiosos (fundadores e santos) e de cada fiel religioso não pode excluir a hipótese de uma intervenção direta dessa mesma potência sobre humana, da qual vem testemunhando a religião revelada. Porém, a preocupação principal da sociologia religiosa não é de dar a última explicação do fenômeno religioso, mas sim, estudá-lo como um fato na sua natureza especificamente social, na sua vida própria resultante de pluralidade de relações, independente, exterior e superior às consciências individuais, exercendo sobre elas coerção social tanto difusa como organizada (ORTIZ, 2000, p. 92).

A especificidade do religioso (relação a uma potência sobre humana) e a transcendentalidade do religioso no caso religião revelada, elementos esses que dizem respeito à mensagem interna dele, não excluem a especificidade do fato social religioso, relativa a sua existência visível, não excluem, pois, a possibilidade de tratar dele sob os diversos aspectos das leis de coexistência, "*consensus*" social (estática social) e de sucessão (dinâmica social), na sua relação com o seu "substrato" material (morfologia social) e como uma função, funcionamento, representação da alma coletiva do grupo (fisiologia social), como um fato social realizando (instituição, sistema, grupo) e como um fato "em ser" (movimentos e correntes religiosos) (ORTIZ, 2000).

Pode-se dizer mesmo que, quanto mais transcendental e dogmaticamente institucionalizada for uma religião, tanto mais acentuado será o caráter objetivo e

social dela, tanto mais independente, superior e coerciva será em relação às consciências individuais isoladas. Se em cada religião o critério da religiosidade individual for a aceitação por parte do membro do grupo, das crenças, das representações religiosas coletivas, nas religiões trascendentais e dogmáticas, a religiosidade individual mais autêntica será a mais perfeita adaptação do comportamento interno e externo do indivíduo às regras objetivas definidas da fé, da moral e do culto (ORTIZ, 2000).

Além do mais as instituições religiosas; sistemas e grupos organizados exercem coerção jurídica; os movimentos religiosos, as correntes de piedade, coerção difusa; de maneira que, se o fiel quer permanecer membro do grupo, não pode se submeter a elas. Nós nascemos numa e para uma religião, numa e para uma sociedade religiosa, da qual temos impressão de ser um "super-ser" (ORTIZ, 2000).

3 A FENOMENOLOGIA DA RELIGIÃO E A EPISTEMOLOGIA

3.1 A FENOMENOLOGIA

A Fenomenologia procura focar o fenômeno, entendido como o que se manifesta em seus modos de aparecer, olhando-o em sua totalidade, de maneira direta, sem a intervenção de conceitos prévios que o definam e sem basear-se em um quadro teórico prévio que enquadre as explicações sobre o visto (MARTINS, 2006).

Martins (2006) ainda afirma que a Fenomenologia se apresenta como uma postura mantida por aquele que interroga. O inquiridor fenomenólogo dirige-se para o fenômeno da experiência, para o dado, e procura vê-lo da forma que ele se mostra na própria experiência em que é percebido. Isso quer dizer que há um mundo ao redor do fenomenal, que surge e que se doa ao pesquisador que intenciona o fenômeno.

Assim, o inquiridor fenomenólogo busca ir à coisa mesma, entendida, não como o objeto concreto fenomenal que está aí diante dos olhos, mas como a maneira de esse fenomenal se dar à experiência do ver do inquiridor.

O problema epistemológico do estudo das religiões possui os seguintes parâmetros principais:

1. A exclusão da religião, ao longo da Modernidade, do campo da racionalidade, que privilegiou uma teoria da secularização em modo metafísico;
2. A principal resposta a esse mecanismo de exclusão, a teoria fenomenológica da religião, por sua vez, manteve-se no âmbito do pensamento moderno e não conseguiu solucionar o problema epistemológico¹.

Entretanto, a fenomenologia mostrou-se um caminho metodológico fecundo na medida em que possibilitou o desenvolvimento de novas abordagens epistemológicas, que veremos a seguir.

Sem a preocupação com a criação de uma ciência específica, uma teoria da religião precisa ser construída de modo transdisciplinar, incluindo não só as ciências humanas tradicionalmente presentes no estudo das religiões, mas também outros ramos da pesquisa, tais como os estudos da evolução e os estudos cognitivos

¹ Material referente às aulas do professor Júlio P. T. Zabatiero, 2013.

(reconhecendo, assim, a complexidade do fenômeno religioso). Assim o autor nos orienta: “Não postule um conceito a priori de religião, mas trabalhe para construir o conceito (ou definição) de religião ao longo da pesquisa, a partir da análise das religiões propriamente ditas” (ZABATIERO, 2013).

A Fenomenologia é destinada a distinguir a verdade da aparência. A fenomenologia é, pois, como o citado filósofo a designa, “a teoria da aparência”, o fundamento de todo saber empírico².

Na esteira kanto-hegeliana (Kant e Hegel), passando por Husserl e Heidegger, desenvolveu-se no século XX a chamada Fenomenologia da Religião, um ramo do trabalho acadêmico que postulava uma certa autonomia no estudo da religião e visava contrapor-se ao reducionismo kanto-hegeliano³.

Os estudos fenomenológicos de Rudolf Otto, Mircea Eliade, Gehrard van der Leeuw, e outros, estão na origem da chamada ciência ou ciências da religião ou das religiões, e produziram um impressionante volume de conhecimentos factuais sobre as religiões. Em certo sentido, toda pesquisa sobre religiões na atualidade possui um fundo fenomenológico – mesmo que não compartilhe das premissas teóricas dos fenomenólogos originários⁴.

Sem o conhecimento empírico produzido pelos fenomenólogos do século XIX-XX não teríamos condições hoje de formular uma ciência das religiões, entretanto, pode-se questionar a validade de alguns conceitos teóricos deduzidos da pesquisa fenomenológica.

O professor argumentou que apesar da diversidade de propostas no campo da Fenomenologia da Religião, alguns pontos teóricos se tornaram certo senso comum fenomenológico: a religiosidade é concebida como uma dimensão antropológica constitutiva, sem a qual, o ser humano é menos do que humano; ela se distingue da religião e da espiritualidade; o sagrado – distinguindo-se do profano – ocupa o lugar central do olhar fenomenológico, como elemento ôntico constitutivo.

O sagrado (ou numinoso) é predominantemente descrito em termos teológicos como o totalmente outro, o absoluto que se concretiza no espaço relativo do profano como “uma força misteriosa [...] relacionada a determinadas formas de existência, objetos, eventos ou ações” (USARSKI,

² MORA, J. Ferrater. *Dicionário de filosofia*, p.1013.

³ Material referente às aulas do professor Júlio P. T. Zabatiero, 2013.

⁴ Ibid.

2006, p. 33).

O sagrado é dual em sua própria natureza – uma dimensão é irracional (místico, mágico), a outra, racional – a que pode ser percebida mais intensamente na medida em que uma determinada religiosidade se institucionalize como religião (isto explicaria a tensão entre carisma e poder nas religiões);

A Fenomenologia ‘clássica’ da religião parte do axioma antropológico de que o ser humano é equipado com uma faculdade específica a qual o predispõe para a sensação da presença do sagrado. Esse *senso numinis* possibilita a sensação ambígua do *sagrado* como *mysterium tremendum et fascinans* (‘mistério tremendo e fascinante’). Em outras palavras, o encontro do indivíduo com a essência divina nele provoca, simultaneamente, ‘sentimentos inexplicáveis de horror e espanto, por um lado, e êxtase irresistível e fascinação, por outro’ (USARSKI, 2006, p. 34).

Como reconhece Wolfgang Gantke, “no âmbito da Ciência da Religião nenhuma outra noção tem sido mais polêmica do que a do sagrado” (em USARSKI, *idem*, p. 35)⁵.

É esta visão *koinê* da Fenomenologia da Religião que está na base do documento elaborado pelo FONAPER que, extra-oficialmente, alimenta boa parte da articulação do ERE no Brasil – os Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso. Também por isso, é importante traçar uma breve genealogia da noção de sagrado:

A noção de sagrado foi desenvolvida no contexto da crise europeia do período entre as duas guerras mundiais; essa crise revelou a impotência do sonho moderno em, pela razão pura, desenvolver a civilização europeia ao seu clímax e globalizá-la.

O reconhecimento dos limites da razão e da ciência produziu um vácuo de significado moral e cultural que o conceito de sagrado veio preencher – respondendo, assim, à subordinação da religião à Filosofia e às Ciências na esteira do empirismo e do racionalismo.

A noção de sagrado tinha pretensões de universalidade, supostamente expressando o que haveria em comum a todas as religiões, entretanto, o estudo dos textos de Otto, por exemplo, mostra que a noção de sagrado então desenvolvida possui contornos tipicamente cristãos, no âmbito do Protestantismo Liberal (romântico), tão bem definida por Friedrich Schleiermacher como o *senso* de dependência absoluta – uma experiência direta, imediata, com o sagrado, impossível de ser literalmente

⁵ USARSKI, Frank. **Constituintes da ciência da religião; cinco ensaios em prol de uma disciplina autônoma**. São Paulo: Paulinas, 2006.

descrita e negada pela “razão” ou pela “ciência”, experiência, porém, particular, pessoal, muito distante da universalidade pretendida.

Do ponto de vista da pesquisa sobre as religiões, o conceito de sagrado presente na *koinê* fenomenológica possui um viés normativo que não pode ser validado epistemologicamente e, de novo, revela o substrato protestante do conceito.

Nessa visão, a experiência religiosa originante é “selvagem”, irracional, de modo que o processo de institucionalização da mesma sempre redundará em uma perversão da dinâmica original, gerando um ciclo de nascimento, institucionalização, declínio e avivamento.

Nas palavras de Otto (2007, p. 150):

O sagrado, no sentido pleno da palavra, é para nós, portanto, uma categoria composta. Ela apresenta componentes racionais e irracionais. Contra todo sensualismo e contra todo o evolucionismo, porém é preciso afirmar com todo o rigor que em ambos os aspectos se tratam de uma categoria estritamente a priori.

Semelhantemente, o conceito de sagrado permite a entrada de uma afirmação “teológica”, pois a frase “o sagrado existe” equivale a “Deus existe” e restringe o conceito ao âmbito das religiões teístas (USARSKI, 2007, p. 40).

Na perspectiva das filosofias pós-hegelianas (Hegel) (fracas, pós-metafísicas, etc.), pode-se também criticar a noção de sagrado da Fenomenologia afirmando que a mesma faz confusão entre a coisa estudada e a descrição da coisa, outorgando à descrição o caráter de realidade autônoma – ao invés de realidade mental (emergente).

Esse senso comum do sagrado padece de validade também na medida em que postula que o *sensus numinis* é uma dimensão ôntica do humano, assim, não é possível entender a religião sem tal experiência, o que, metodologicamente, torna irrefutável (não-falsificável e, portanto, não-científica) a pesquisa fenomenológica, pois qualquer crítica com base empírica pode ser rebatida pelo apelo ao *sensus numinis*.

Enfim, essa visão pode, mesmo que não deliberadamente, promover intolerância e preconceito, se entendida como constitutiva da pessoa:

- a justificativa de que o ensino religioso é um componente curricular porque integra a formação para a cidadania é falsa. A suposição de que uma pessoa religiosa seja melhor, igual ou pior cidadã em razão de sua crença,

caracteriza clara discriminação. Na opinião do ex-pastor-presidente da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil e da Federação Luterana Mundial: [...].

- “Não há nenhuma necessidade de a sociedade ser ‘cristã’ [religiosa] para ser justa. O princípio a valer para o acordo político e a nortear a causa pública é o razoável, o apropriado, o proveitoso, cujo conhecimento de modo algum representa privilégio cristão. Excluem-se, assim, todas as formas de “teocracia” ou de ‘cristandade’, e juntamente com elas a tentação de a Igreja impor à sociedade secular seu regime e seus valores”.

- Uma descrição similar pode ajudar a desfazer eventuais exageros do texto de Pauly: “A meta (do ERE) deverá ser antes de tudo o valor teórico, social, político e pedagógico do estudo da religião para a formação do cidadão”. Estamos insistindo na necessidade de se distinguir entre *educação da religiosidade e educação do cidadão*, incluindo nesta última a dimensão religiosa, enquanto algo presente no indivíduo e na sociedade. [...].

[...] Não se exigem, no caso, o pressuposto da opção religiosa e a adesão ao seu aprimoramento e, nem mesmo, o aperfeiçoamento da religiosidade como uma finalidade imediata [...]. O conhecimento da religiosidade e da religião faz parte do processo educacional, assim como o conhecimento da matemática, da história, da política etc.⁶.

Nos últimos trinta anos, aproximadamente, o estudo acadêmico das religiões avançou grandes passos em relação à Fenomenologia clássica. Não há, ainda, uma descrição hegemônica da epistemologia das Ciências das Religiões, mas, sim, um conjunto consensual significativo de percepções de como pode se dar o estudo científico das religiões.

3.2 FENOMENOLOGIA E A RELIGIÃO NA ATUALIDADE: GLOBALIZAÇÃO

A discussão que há tempos se iniciou nas ciências econômicas e sociais sobre a pertinência da noção de globalização para interpretar os processos que têm lugar no mundo contemporâneo terminou por atingir o objeto mesmo do saber sociológico e antropológico.

Se falamos de globalização da sociedade, afirma Archer, apud Pace, 1997), isto significa, em suma, que as sociedades já não constituem a unidade de análise primária da pesquisa sociológica.

Se o mundo converte-se no macro sistema que tem que ser levado em consideração em primeiro lugar e só a partir dele, pode-se estudar os vários subsistemas dos quais se compõem cada sociedade parcial e interdependente.

A lógica requer que também os paradigmas teóricos devem sofrer uma profunda revisão: já não se pode falar só de sociedades no plural, apreendendo, portanto, suas diversidades, mas deve-se evocar com ênfase,

⁶ PASSOS, João D. *Ensino Religioso; construção de uma proposta*, p. 76.

de agora em diante, o sistema social global ou planetário no qual se desenvolvem relações de interpenetração (além das interdependências) entre diferentes âmbitos ou esferas da vida econômica, cultural, política e comunicativa (seja nas formas tradicionais e passivas da comunicação de massa, seja nas novas redes informáticas de intercâmbio de informações ao alcance direto da livre e ativa iniciativa dos indivíduos) (ALBROW AND KING, GIDDENS, LUHMANN, APUD PACE, 1997, p. 39).

Nessa perspectiva há alguma mudança também para quem se interessa por um objeto particular como a religião (ROOF, apud PACE, 1997).

Ao menos por três boas razões. Se assumimos, de fato, ou consideramos positivamente a opção teórica e empírica implícita na teoria da globalização, devemos estar conscientes de que nos encaminhamos por uma linha de pesquisa que apresenta, precisamente, três articulações teóricas de grande relevo para as ciências sociais da religião.

Pode-se destacar então que:

a) A necessidade de revisar criticamente a noção de sincretismo como um instrumento analítico útil para medir, por um lado, o processo de queda do nível de desconfiança ou hostilidade recíprocas entre religiões diversas e, por outro, a criação de 'interstícios' entre as grandes religiões históricas onde se produzem fenômenos evidentes de mestiçagem entre universos simbólicos e práticas rituais provenientes de diferentes contextos religiosos (BERUBE, HANNERS, PIETERSE, APUD PACE, 1997).

b) A necessidade de levar em consideração cada vez mais seriamente a perspectiva comparativa que na sociologia das religiões tem sido utilizada até o momento muito timidamente, para poder compreender melhor os efeitos do desaparecimento de fronteiras simbólicas rígidas entre diferentes campos religiosos, entre religioso e campo mágico e esotérico, entre religião e novas crenças seculares ou para-religiosas.

Os efeitos são diferentes e vão em várias direções. Citaremos alguns: a crescente atenção recíproca entre grandes religiões mundiais (antes isso se chamava ecumenismo) a tendência dos movimentos inter-religiosos que se constituem como novos sujeitos coletivos com vocação planetária à acentuada tendência de muitas das grandes religiões mundiais históricas e das novas religiões a apresentarem sua mensagem em termos éticos (a paz no mundo, os direitos humanos, a defesa do

ecossistema, etc.) mais do que em termos teológicos ou escatológicos: indicadores todos de um fenômeno que poderíamos chamar de 'secularização interna' mais ou menos desejada e secundada pelos próprios responsáveis dessas religiões (ISAMBERT, APUD PACE, 1997).

c) A necessidade de deslocar a atenção da análise da função de cada religião - na sua especificidade e com referência à diversidade das sociedades e dos territórios onde estas têm prosperado - para o modo como constituem sistemas de comunicação que permitem aos indivíduos reduzir a complexidade em que vivem aqui e agora e ao mesmo tempo imaginar 'o mundo' unificado por problemas comuns que interessam a toda a espécie humana, em suma, sistemas simbólicos capazes de pôr em relação à realidade local com a perspectiva global.

Um 'glocalismo' - para usar este horroroso neologismo que junta localismo e globalização - das religiões que impõe uma maior capacidade dos cientistas sociais de captar o que se oculta atrás do afastamento do indivíduo moderno das religiões institucionais, sejam as grandes igrejas históricas, sejam os sistemas de crença que desconhecem uma organização eclesiástica consolidada (BIRD, SHILS, APUD PACE, 1997).

Neste sentido, a globalização pode favorecer 'a perda de memória' e, por conseguinte de identidade, assim como a reinvenção ou a invenção de uma tradição ou de um repertório de gestos 'a recordar' (GUOLO & HERVIEU-LÉGER, APUD PACE, 1997).

Portanto, a religião deste ponto de vista, está em crise como fonte de imagens, estáveis e distribuídas no tempo, do mundo que uma autoridade religiosa reconhecida enquanto tal entrega de geração a geração, ou melhor - citando Bourdieu (APUD PACE, 1997).

Os mecanismos de reprodução do capital simbólico que são protegidos por uma religião graças ao trabalho incessante de seus guardiões, dos seus sábios, dos seus especialistas em coisas sagradas, em termos estritamente sociológicos, tudo isso têm um nome, chama-se processo de libertação religiosa: afastamento dos crentes das religiões institucionais, ou frágil pertencimento (e identidade) do indivíduo às instituições religiosas 'de origem'.

A religião liberada do controle institucional e devolvida à gestão da livre iniciativa individual transforma-se em nova fonte de imaginação simbólica e ganha uma nova visibilidade, sem pudores e ocultações: posso sentir-me um fervoroso católico frequentando um grupo pentecostal marginal, no fundo da Igreja Católica oficial, aproximar-se da ioga e descobrir a mensagem do asceta Sai Baba, peregrinar até a Índia para aproximar-me dele e na volta fundar um círculo de seguidores do guru indiano para frequentá-lo nos domingos à tarde depois de ter ido à missa pela manhã e ter invocado os carismas no sábado anterior pela tarde.

Neste círculo místico que eu estabeleço entre diversas 'províncias de significado religioso', de áreas culturais diferentes, a síntese visível é feita pelo indivíduo e pelo grupo do qual se sente parte.

A religião ajuda-o ainda a imaginar unido o que na realidade está dividido, diferenciado, às vezes em conflito. E isso torna-se tanto mais relevante, sociologicamente falando, quanto mais se colocam em circulação no círculo místico, justamente não só pedaços de tradição religiosa diferentes, mas uma espécie de nova síntese na medida das exigências da ação social de sujeitos ou de grupos de sujeitos, uma *world-religion* visível e que se pode consumir sem ter que prestar contas às instituições tradicionais de tipo religioso. Tudo isto está, em parte, presente no fenômeno do *New Age* (ALVES, 2005).

Portanto, essa *world-religion* pode alimentar todos aqueles movimentos que reinventam uma tradição, que reinterpretem símbolos de um patrimônio ou de vários patrimônios religiosos para dotar-se de uma identidade que só aparentemente se coloca em continuidade com o passado: o passo é um pretexto mítico na realidade para produzir uma nova, moderna sociabilidade religiosamente marcada - ao menos nas intenções e nas tentativas de criação de microcomunidades às quais dão vida.

3.3 EPISTEMOLOGIA: IMPLICAÇÕES PARA O ENSINO RELIGIOSO

Desde os tempos imperiais até hoje as discussões sobre o Ensino Religioso no Brasil perpassam por três pontos principais: a permanência ou não do Ensino Religioso como disciplina regular do currículo; a identidade dessa disciplina e dos seus conteúdos; e a formação do professor de Ensino Religioso, fato que pode ser

mensurado através das normatizações da disciplina ao longo de nossa história, discutido e estudado nas Leis de Diretrizes e Bases da educação nacional.

Todas essas questões envolvem interesses debatidos na esfera política, onde de um lado há os defensores do Estado laico que apregoam a retirada do Ensino Religioso das escolas e de outro, aqueles que defendem, e ainda há os que buscam uma integração destas duas perspectivas.

Então, o Ensino Religioso acaba gerando polêmica dentro das instituições escolares. Por não ser uma disciplina obrigatória, muitos educadores não sabem o que fazer com aqueles alunos que a família não aceita a participação deles nas aulas. Ainda, há escolas que adotam a disciplina e outras que a substituem na grade curricular.

Como podemos observar o Ensino Religioso ainda é assunto que gera controvérsias, pois os modelos da prática dessa disciplina ainda apresentam aspectos do ensino confessional de antigamente, mesmo que a legislação atual preconize o ensino não proselitista.

No período colonial e imperial do Brasil, a escola tinha por meta a formação de valores em uma tradição religiosa: a da Igreja Católica Apostólica Romana. O ensino era desenvolvido nas poucas instituições educacionais existentes e, em sua maioria, ministrado por religiosos.

Na primeira fase, período de 1500 a 1800 a ênfase era dada à integração entre escola, igreja, sociedade política e econômica. O objetivo era integrar os alunos nos valores da sociedade. O Ensino Religioso ministrado era o ensino da religião oficial, como evangelização dos gentios e catequese dos negros, conforme os acordos estabelecidos entre o Sumo Pontífice e o Monarca de Portugal (FONAPER, 2009, p. 22-23).

Na segunda fase – 1800 a 1964, a educação era referendada pelo Estado-Nação e tinha como objetivo oferecer a escola pública, gratuita e laica, para todos. Neste período a educação mantinha-se vinculada ao projeto da sociedade.

“Escola e professor eram sujeitos de um projeto amplo, unitário, direcionado pelo Estado e acionados em função do projeto global” (FONAPER, 2009, p. 23).

Na Monarquia Constitucional (1823 – 1889) o Ensino Religioso é submetido ao esquema de protecionismo da Metrópole, em decorrência do regime regalista, oficialmente implantado no período. O fio condutor é o texto da Carta Magna de 1824, que mantém a “Religião Católica Apostólica Romana, a Religião Oficial do império”, em seu artigo 5º (FONAPER, 2009, p. 24).

Na implantação do Regime Republicano (1889 – 1930) a igreja passou a ter

liberdade de culto, no entanto, fora da escola e em local próprio, e a educação, o matrimônio e o enterro eram de competência do Estado. Pela Constituição da República dos Estados Unidos do Brasil de 24/02/1891, o Ensino Religioso deveria estar sob responsabilidade dos ministros de cada confissão religiosa a ser efetivada em seus templos. De acordo com a Constituição desta época.

Art. 72 § 3º Todos os indivíduos e confissões religiosas podem exercer pública e livremente o seu culto, associando-se para esse fim e adquirindo bens, observadas as disposições do direito comum. (...) § 6º Será leigo o ensino ministrado nos estabelecimentos públicos. § 7º Nenhum culto ou igreja gozará de subvenção oficial, nem terá relações de dependência ou aliança com o Governo da União ou dos Estados (BONAVIDES, 1996, p. 18).

De acordo com Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso (FONAPER, 2009), esta é a lei referencial para as discussões dos diversos aspectos do Ensino Religioso no país de 1934 até a Lei de Diretrizes e Bases da Educação (LDB) vigente.

No período de transição (1930-1937), o Ensino Religioso é inicialmente admitido em caráter facultativo, através do decreto de 30 de abril de 1931, por conta da Reforma de Francisco Campos. Na Constituição de 1934 é assegurado nos termos do artigo 153: "O Ensino Religioso será de matrícula facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais e responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais" (FONAPER, 2009, p. 25).

No período do Estado Novo (1937 – 1945) com a efetivação da Reforma Francisco Campos, o artigo 133 da Constituição de 1937 retira a obrigatoriedade do Ensino Religioso das escolas do país. Tal premissa teve forte influência do manifesto dos Pioneiros da Escola Nova; os escolanovistas eram contra a laicidade, obrigatoriedade e gratuidade do ensino público (FONAPER, 2009).

Em 1941, o projeto de Lei Orgânica (municipal) propôs uma cisão entre culto religioso e as aulas de Ensino Religioso. Esta medida veio atender às reivindicações da Igreja Católica, aproximando-a do Estado, já que no período da Ditadura de Getúlio Vargas as aulas de religião foram canceladas.

No terceiro período republicano (1946 - 1964), em 1961, foi promulgada a Primeira LDB, nº. 4024/61, que no artigo 97 versava sobre o Ensino Religioso. Esta disciplina volta a ser inserida nos horários normais da escola, sendo de matrícula facultativa para os alunos e respeitando a confissão de cada um.

Tal proposta não agradou o episcopado que mesmo em face da educação de

caráter laico manteve o Ensino Religioso sob fidelidade das orientações do catolicismo (FONAPER, 2006).

Durante o período de transição (1930 - 1937) no decreto conhecido como Independência da República, de 30 de abril de 1931, por conta da Reforma Francisco Campos, o Ensino religioso é admitido como facultativo de acordo com a confissão do aluno e dos interesses da família sendo que a organização dos programas e a escolha dos livros ficam a cargo dos ministros dos respectivos cultos (OLIVEIRA, 2007).

A Constituição de 16/07/1934, no artigo 153, torna obrigatória a oferta do Ensino Religioso nas escolas do país em horários normais e de acordo com a confissão religiosa do aluno. A frequência por parte dos estudantes tem caráter facultativo:

Art. 153 O Ensino Religioso será de frequência facultativa e ministrado de acordo com os princípios da confissão religiosa do aluno, manifestada pelos pais ou responsáveis, e constituirá matéria dos horários nas escolas públicas primárias, secundárias, profissionais e normais (OLIVEIRA, 2007).

Com a nova Lei de Diretrizes e Bases da educação (LDB), muitas mudanças vêm sendo organizadas a curto e longo prazo, seja do ponto de vista estrutural quanto do conteúdo de nosso sistema educacional.

Para o Ensino Religioso, inicia-se uma nova fase na história, foi aprovada uma nova lei que o constitui, agora, em uma disciplina com todas as propriedades, enquanto tal. Isto significa que o Ensino Religioso não se dá mais no processo linear como foi concebido até recentemente, mas por meio de articulações complexas num mundo pluralista e multiforme, pois é nela (na nova Lei) e a partir dela que se inicia o processo (OLIVEIRA, 2007).

O texto aprovado corrige distorções históricas do Ensino Religioso, modificando a redação do artigo 33 da nova LDB:

Substitutivo ao projeto de Lei n. 2.757, de 1997. (Dá nova redação ao artigo 33 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional) O Congresso Nacional Decreta: Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. § 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição de conteúdos do ensino religioso e

estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. § 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituídas pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso (BRASIL, 2007).

No quarto período republicano (1964-1984) os avanços democráticos são interrompidos e o conceito de liberdade passa pela ótica nacional. O Ensino Religioso torna-se obrigatório para a escola, concedendo ao aluno o direito de optar pela frequência ou não, no ato da matrícula.

“A Lei de Diretrizes e Bases para o ensino de 1º e 2º Graus, de nº. 5692/71, em seu artigo 7º, parágrafo único, repete o dispositivo da Carta Magna de 1968 e Emenda Constitucional nº. 01/69, incluindo o Ensino Religioso no sistema escolar da rede oficial, nos respectivos graus de ensino” (FONAPER, 2009, p. 29).

Nos últimos dez anos, de 1986 a 1996, o Ensino Religioso voltou a ser objeto de discussão devido às crises que se instaurou em todos os aspectos da sociedade. Neste período recuperaram-se argumentos e propostas em vista de sua permanência no currículo, como disciplina a permitir ao educando ter, na escola, a oportunidade de compreender sua dimensão religiosa, permitindo-lhe encontrar respostas aos seus questionamentos existenciais mais profundos, descobrindo e redescobrando o sentido da sua busca, na convivência com as diferenças (FONAPER, 2009, p. 30).

Para a compreensão do Ensino Religioso é preciso partir de uma concepção de educação que a entenda como um processo global, integral, enfim, de uma visão de totalidade que reúne todos os níveis de conhecimento, dentre os quais está o aspecto religioso.

Toda sociedade possui suas crenças religiosas, sua cultura, e é a partir desse conhecimento que poderemos contribuir com as novas gerações, no seu relacionamento com novas realidades que nos são propostas através do individualismo, da experiência religiosa, das diferentes línguas e culturas (FONAPER, 2009).

A origem da palavra Epistemologia está voltada para o saber e o conhecimento sobre alguma coisa, buscando descrever a relação entre sujeito e objeto observados, pesquisados e estudados. Estudos apontam que o primeiro fundador da Epistemologia foi o filósofo inglês John Locke (1632-1704), cuja obra principal intitulada *An Essay Concerning Human Understanding* (1690) estabelece os princípios da Epistemologia. Leibniz (1646-1716) refutou o ponto de vista epistemológico de Locke, mas Berkeley (1685-1753) e Hume (1711-1776) filosofaram a partir dos princípios da Epistemologia lockiana. O segundo fundador foi

Immanuel Kant (1724-1804) (FONAPER, 2009).

Formulando um método denominado “método transcendental”, Kant não investiga a gênese psicológica do conhecimento, e sim sua validade lógica. O método psicológico se interroga sobre como surge o conhecimento. O método transcendental inquire sobre como é possível o conhecimento, sobre seus fundamentos, e sobre os pressupostos nos quais repousa (FONAPER, 2009).

Segundo Jean Lacoste (1980, p. 128):

A Epistemologia estuda a relação entre um sujeito que vê e uma coisa, um objeto, que está diante deste sujeito. A Epistemologia avalia a possibilidade ou não de conhecer este objeto que está diante do sujeito ou distante do sujeito. Dentre os estudos epistemológicos desta relação, o positivismo lógico permaneceu “prisioneiro de uma concepção que reduzia o conhecimento a uma observação da experiência e a ação a um comportamento observável”.

Antes da década de 70 vários estudos foram desenvolvidos para explicar a relação entre sujeito e objeto. A partir da década de 70, a Epistemologia tende a superar toda forma de dicotomia, típica da modernidade: ciências naturais/ciências humanas, o dualismo cartesiano (modelo de exclusão homem/natureza: *res cogitans/res extensa*). O modelo agora é de integração homem-natureza, o paradigma ecológico: o homem faz parte da natureza; superação das radicais distinções: natureza/cultura, natural/artificial, mente/matéria, subjetivo/objetivo, animal/ser humano (LACOSTE, 1980).

Novos desdobramentos da Epistemologia surgiram diante dos desafios atuais, autores contemporâneos elaboram teorias que ajudam a interpretar o pluriuniverso contemporâneo.

Dentre os autores, destacou-se Edgar Morin (1921-), epistemólogo e sociólogo francês, desenvolveu uma análise da realidade fazendo uso de um método interdisciplinar. A complexidade é definida por ele como *unitas multiplex* (“unidade múltipla”). Este estudioso propõe a reforma do pensamento e a reconstrução dos saberes como via prioritária para compreender e gerir a complexidade⁷.

Ele demonstra como é possível operar uma autêntica revolução copernicana⁸. Para

⁷ MORIN, Edgar. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

⁸ MORIN, Edgar. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001. p. 559-567.

tanto, reestrutura-se a “ecologia das idéias” sobre o universo, na mente dos seres humanos: o cósmico, o humano e o histórico fazem parte da mesma realidade, que pode ser estudada e observada a partir de diferentes ângulos complementares e interdependentes.

Mas isto não basta, pois é indispensável uma “ecologia da política”, no sentido de superar a obsessão de um projeto conclusivo da forma da sociedade a ser edificada, e propor novas possibilidades de liberdade e solidariedade proporcionadas pela ação política. O mundo estava preparado para a guerra fria, porém, uma vez superado o antagonismo dos dois blocos, não estava preparado para um mundo de paz (MORIN, 2001).

É necessário, portanto, uma nova consciência planetária de solidariedade que saiba criar laços entre os homens e a natureza terrestre. Para “civilizar” a terra, diz Morin, há que se abrir mão de caminhos diferentes e convergentes: da cidadania planetária, de instituições mundiais até a reforma do pensamento e ao sentimento da Terra-Pátria. O novo horizonte epistemológico, que requer e admite a pluralidade de saberes, abre a possibilidade e a necessidade do estudo da experiência religiosa, tendo em vista que ela entrou com força na aldeia global e constitui-se como um dos componentes sociologicamente mais relevantes (MORIN, 2001).

Enquanto a Idade Moderna havia acostumado as sociedades, pelo menos as ocidentais, a jogar tendencialmente a religião na esfera privada das escolhas pessoais, a Idade Pós-Moderna relança o peso das religiões e da dimensão religiosa dos seres humanos na esfera pública, lá onde as estruturas políticas da sociedade civil são chamadas a renegociar e gerir os princípios e os valores da convivência humana (MORIN, 2001).

O Ensino Religioso nas escolas pode e deve tornar-se uma disciplina para a formação integral do aluno e da sua cidadania. Para reforçar a concepção que está contida no novo dispositivo da LDB é interessante reproduzir algumas observações, elaboradas por Debray, a pedido do ministro da Educação da França, país que sempre se caracterizou pela laicidade do Estado (MORIN, 2001).

Por um lado, Debray assevera que “a laicidade não é uma escolha espiritual entre outras, mas é aquilo que torna possível a coexistência [das religiões], pois aquilo que é comum de direito a todos os homens deve prevalecer sobre aquilo que os

separa de fato. A faculdade de aceder à globalidade da experiência humana [...] implica [...] no estudo dos sistemas das crenças existentes. Portanto, não se pode separar o princípio de laicidade e o estudo do fenômeno religioso”⁹. Por outro lado, o autor faz algumas considerações bem ponderadas a respeito do ensino religioso nas escolas:

a) Ninguém pode confundir catequese e informação, proposta de fé e oferta de saber, testemunhos e narrativas. Assim como ninguém confunde a Epistemologia da revelação com a da razão. O poder civil não é chamado a arbitrar entre crenças, a igualdade de princípio entre crentes, ateus e agnósticos, e isso vale a fortiori para as religiões (DEBRAY, 2002).

b) A “busca de sentido” é uma realidade social que a educação não pode desconhecer. As religiões, mas também a filosofia e a literatura tentam responder as interrogações mais profundas do ser humano: a origem e a finalidade do universo, e a morte, por exemplo. Evidentemente, não se pode reconstruir a aventura humana no tempo sem levar em conta as tradições religiosas (DEBRAY, 2002).

c) Relegar o fato religioso fora do ambiente da transmissão racional e publicamente controlada dos conhecimentos favorece a patologia do terreno, ao invés de purificá-lo. Hoje em dia o mercado da credulidade presente em inúmeras publicações está aí para engrossar a fileira das pessoas que apóia a cultura epistemológica, ou para engrossar a onda do irracional? (DEBRAY, 2002).

Então, se é verdade que não se pode submeter o saber religioso à razão e às ciências empíricas, é também verdade que não é injusto esperar que o saber religioso se aproxime tanto dos parâmetros humanos da explicação racional, e que o saber religioso contribua para formar cidadãos que saibam distinguir entre o que é monstruoso e o que é digno de um ser humano (DEBRAY, 2002).

A experiência religiosa, a filosofia e a religião são consideradas como intrínsecas à natureza finita do ser humano e de sua capacidade cognitiva. “A perspectiva hermenêutica, respeitosa do limite e da finitude da razão, mas ao mesmo tempo aberta à transcendência, é capaz de preservar a relação de filosofia e religião como

⁹ DEBRAY, R. *L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque*. Rapport au ministre de l'Éducation nationale, Odile Jacob, Paris 2002.

diferença que não é oposição, e autonomia que não é separação”¹⁰.

Aqui não se trata de defender a idéia de que a religião é um objeto e de que Deus seja um objeto, um item a mais da “descrição” epistemológica ou como uma “descoberta factual”¹¹.

Muito menos ainda se argumenta a favor do “Deus dos filósofos” ou um contraste entre razão e religião. Na tradição ocidental, Deus sempre esteve ligado à filosofia. Apesar da história da filosofia revelar que houve períodos em que se tentou a absorção da religião na filosofia e vice-versa, um passo para se criar uma nova “cultura epistemológica”¹² é não reduzir a experiência religiosa a um objeto. Alguns estudiosos da epistemologia da religião afirmam que não se trata de “conhecer Deus”; antes, ama-se Deus, e ao amar Deus se aprende a amar todas as coisas.¹³ Conhece-se esse amor e o conhecimento humano desse amor divino é epistemologicamente relevante, com base no conhecimento que se tem do amor¹⁴.

Diante deste modo diferente de conhecer Deus, a cultura epistemológica deve se interrogar pelo “em quê”: em que se acredita? O que constitui a experiência religiosa?

Nesse contexto de fortalecimento de uma “cultura epistemológica”, considerando o Ensino Religioso como um lócus entre outros em que se vivencia um espaço rumo a tal “cultura epistemológica”, não caberia o proselitismo e muito menos a catequização.

Ao apresentar a experiência religiosa em sala de aula, há que se ater ao âmbito da abordagem que Lacoste faz de Habermas e de Otto Apel. Para Lacoste, à sociedade atual é necessária “uma nova concepção baseada na comunicação, na relação intersubjetiva instaurada por sujeitos que se entendem entre si a respeito” de algo¹⁵.

A religião, pensada a partir da Epistemologia, não deve ser objeto de julgamento, mas de questionamento: do questionamento e da transformação do próprio sujeito que faz a experiência religiosa.

¹⁰ DEBRAY, R. *L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque*. Rapport au ministre de l'Éducation nationale, Odile Jacob, Paris 2002, p. 62.

¹¹ WHITTAKER, John H. *Religious and epistemological mysteries*, p. 139-140.

¹² Verifique-se este artigo que traz por título a “cultura epistemológica”: PONDÉ, Luiz Felipe.

¹³ WHITTAKER, John H. *Religious and epistemological mysteries*, p. 145, 148, 151.

¹⁴ *Ibid.*, p. 152, 154.

¹⁵ LACOSTE, Jean. *A filosofia no século XX*, p. 144.

Não se pode esquecer do fato de que se faz uma experiência religiosa de uma alteridade que não é um objeto de consumo, haja vista que a relação com o divino contempla uma análise das múltiplas formas de manifestações da esfera religiosa¹⁶.

Buscando um significado mais específico da palavra epistemologia, pesquisou-se no Dicionário de Filosofia, J. Ferrater Mora, os seguintes conceitos: 'gnosologia' e 'epistemologia' são palavras sinônimas; em ambos os casos significam "teoria do conhecimento". Durante algum tempo, tendia-se a usar 'gnosologia' preferencialmente a 'epistemologia'.

Como o termo 'gnosologia' era o mais empregado por tendências filosóficas de orientação escolástica, tendeu-se a usá-lo no sentido geral da teoria do conhecimento, sem definir de que tipo de conhecimento se tratava, e a induzir 'epistemologia' para a teoria do conhecimento científico, ou para elucidar problemas relativos ao conhecimento cujos principais exemplos eram extraídos das ciências.

Por influência da literatura filosófica anglo-saxã, utilizou-se 'epistemologia' praticamente em todos os casos¹⁷. Assim, a epistemologia foi dividida com duas outras classificações, são elas: Epistemologia Evolutiva e Epistemologia Genética.

Epistemologia Evolutiva. A teoria da evolução, de Darwin, e, sobretudo o evolucionismo de Spencer deram impulso a doutrinas sobre o conhecimento distintas das racionalistas e das empiristas clássicas, por um lado, e das de tipo kantiano, por outro.

As epistemologias evolutivas são mais empiristas que racionalistas ou kantianas; esse empirismo não toma como modelo o sujeito cognoscente individual e seu aparato sensorial, mas a espécie inteira no curso de seu desenvolvimento.

Quando consideram o indivíduo, as epistemologias evolutivas podem adotar o ponto de vista de que a ontogênese é paralela à filogênese, ou seja, o ponto de vista segundo o qual o desenvolvimento do indivíduo corresponde grosso modo ao da espécie.

As epistemologias evolutivas adotam um ponto de vista biológico e acreditam que o

¹⁶ Para esta reflexão a respeito da linguagem filosófica, do questionamento, e da experiência religiosa sob o prisma da Epistemologia, estudou-se: FABRIS, A. *Introduzione alla filosofia della religione*, p. 32, 44.

¹⁷ MORA, J. Ferrater. *Dicionário de filosofia*, p. 852.

conhecimento é explicado em termos de evolução da espécie. O que se considera como noções a priori são simplesmente as que foram implantadas no cérebro humano ao longo da evolução biológica, geralmente como resultado dos esforços de adaptação da espécie ao meio, da sobrevivência da espécie, da possível transformação do meio para facilitar a adaptação etc.

A concepção disso é ao mesmo tempo biológica e evolutiva. Aqueles que se opõem à epistemologia evolutiva acusam-na de relativismo, e costumam insistir em que a suposta verdade da teoria do conhecimento evolucionista também deve ser relativa à evolução, de modo que uma epistemologia evolutiva é verdadeira somente para uma certa fase; para outra fase, ela é, ou pode ser, falsa¹⁸.

Epistemologia Genética. Jean Piaget deu esse nome a um conjunto de pesquisas que não derivam de nenhuma filosofia geral. Enquanto toda filosofia pressupõe uma epistemologia, o inverso não é verdadeiro. A única coisa possível é que se pode passar de pesquisas epistemológicas detalhadas para o problema do conhecimento em geral.

Então, em vez de começar perguntando o que é conhecimento, deve-se partir das muito diversas espécies de conhecimento e averiguar concretamente como elas “aumentam” os conhecimentos. Para fazê-lo emprega-se um método genético que investiga “os conhecimentos em função de sua construção real, ou psicológica”, e considera “todo conhecimento como relativo a um certo nível do mecanismo de sua construção”.

Piaget argumenta que esse método genético ou psicogenético, não desemboca necessariamente em conclusões empiristas ou relativistas. Em princípio poderia desembocar em conclusões aprioristas. E somente quando houver pesquisas suficientes nessa área é que poderiam dizer se há mecanismos comuns em todos os conhecimentos.

Piaget propõe dois tipos de métodos: o histórico-crítico, que estabelece filiações e descobre conexões-método similar ao da anatomia comparada, e o psicogenético propriamente dito, espécie de embriologia mental. Os dois tipos de métodos são igualmente indispensáveis para a epistemologia genética. A Epistemologia Genética de Piaget opõe-se a considerar o sujeito ou o objeto como autônomos ou existentes

¹⁸ MORA, J. Ferrater. *Dicionário de filosofia*, p. 853.

por si mesmos, e destaca que sujeito e objeto só podem ser considerados dentro do processo de crescimento dos conhecimentos¹⁹.

Vale à pena citar o professor (ZABATIERO, 2013) que diz que uma das características da epistemologia genética é o estudo detalhado dos processos de crescimento dos conhecimentos, sua adequada compreensão se dá apenas ao longo de estudos epistemológicos particulares.

Uma adequada epistemologia da religião, portanto, precisa ser a concretização de uma teoria significativa da ação, uma teoria que inclua elementos necessários à análise de práticas, instituições e discursos concretos na sociedade, os quais possam ser distinguidos de outros tipos de práticas, instituições e discursos classificados como não-religiosos.

Algumas discussões epistemológicas no campo das Ciências das Religiões e definições terminológicas vêm sendo utilizadas. No dicionário online Priberam da Língua Portuguesa (2012, [s.p]) “(epistem + o + logia). Ramo da filosofia que se ocupa dos problemas que se relacionam com o conhecimento humano, a sua natureza e validade = “filosofia do conhecimento”.

A Epistemologia do Ensino Religioso abre a religião à investigação filosófica num diálogo esclarecedor, que não pretende dissolvê-la, mas reconhecer seu sentido. Assumindo-se a religião não tanto como um fato objetivo – como faz o cientista que pretende descrevê-la e explicá-la, mas como uma forma eminente da experiência humana, pode-se reconhecer nela sua originária congenialidade à filosofia, que assume a forma de uma relação dialógica – integração na diferença (COSTELLA; OLIVEIRA, 2007, p. 54).

Praticar Epistemologia é antes de tudo “ter consciência do drama presente na experiência dos limites de nosso aparelho cognitivo e nas diferentes (e insuficientes) formas de transmissão dos conteúdos produzidos por este aparelho” (TEIXEIRA, 2001, p. 11-12). A Epistemologia do Ensino Religioso, na compreensão de Passos (2001), objetiva a busca de fundamentos das áreas do conhecimento bem como as práticas pedagógicas. Ela busca expor os pressupostos, aplicações e objetividades, mas, também, seus estatutos (como eles se ancoram no saber científico).

A Epistemologia é definida pelo autor (2007, p. 108) como “a ciência de determinado método”. Assim com relação à Epistemologia do Ensino Religioso, expõe o citado autor:

¹⁹ Ibid., p. 853.

A Epistemologia do ER carrega, certamente, esses dois significados: fundamentação de uma área de conhecimento e fundamentação de uma área de uma prática pedagógica. E levanta a questão: em que ciência esta assenta a disciplina de ER e sua prática? (...) afirma que a religião é objeto do conhecimento, que tipo de conhecimento é esse? O que significa Ensino Religioso? (...) o que é propriamente o Ensino Religioso? Quais os pressupostos do Ensino Religioso? Quais as finalidades dentro da escola? (...) qual a finalidade do estado na educação religiosa? O estado tem direito ou dever de exercer essa tarefa? (PASSOS, 2007, p. 108).

A compreensão de Epistemologia está pautada nos princípios norteadores das disciplinas pretendidas no estudo. No aspecto religioso, é tentar compreender, sobretudo, os sentidos e a força motriz da tradição estudada, suas expressões de fé e suas crenças. Mas há fatores como as tradições religiosas (de cunho ideológico e discursivo), as práticas religiosas (sistemas e práticas) e, conseqüentemente, a apropriação das tradições para novas práticas religiosas (religiosidade).

Estes conhecimentos estão no escopo da Epistemologia do Ensino da Religião. Pode-se deduzir então que epistemologia é a teoria do conhecimento e para estudá-la deve se ter em mente pelo menos dois fatores básicos: o que é conhecimento e o que podemos conhecer. Alguns teóricos como Platão e Descartes são apontados por Greco e Sosa por definirem o conhecimento da seguinte forma:

(...) Platão considera a tese de que o conhecimento é a crença verdadeira que pode ser justificada com um relato ou uma explicação. Racionalistas como Descartes e empiristas como Hume defenderam teses opostas sobre como conhecemos e também discordamos sobre o que podemos conhecer (...) (GRECO; SOSA, 1999, p. 16).

Por fim, Descartes começou por duvidar de todos os conhecimentos que possuía e rejeitar como absolutamente falso tudo aquilo em que pudesse imaginar a menor dúvida. Ele tinha como objetivo explorar os fundamentos de todo o conhecimento, pondo em causa as crenças básicas sobre as quais se sustentava para provar que este era possível, já que se elas ruíssem, todo o conhecimento suportado por elas também ruiria.

4 CULTURA POPULAR: OS IMPACTOS DA RELIGIÃO

4.1 OS IMPACTOS DA RELIGIÃO NA CULTURA POPULAR

Religião é uma instituição social como muitas outras. Ela não existe apenas na nossa civilização ocidental, ela existe em quase todas as civilizações, desde as mais

complexas (como a nossa) como as menos complexas (como as ditas "primitivas" ou "selvagens", observe que esses termos preconceituosos foram utilizados primeiramente pela igreja).

A religião nasceu com os mitos criados pelos homens, pois antes de "nascer" um conhecimento científico, esses mesmos homens precisavam explicar os mistérios que os rodeavam, como o nascimento, a morte, o dia, à noite, etc. Para poderem explicar esses mistérios surgem os mitos, os deuses... Desses, surgem aqueles que detinham o poder de transmitir essas histórias, receber chamados dos deuses, conhecer a verdade – são eles os Sacerdotes; os detentores das verdades daquele povo. E daí, com o surgimento desses sacerdotes é que nascem as religiões, seitas ou qualquer outro nome que se dê (MONTROYA, 2009, p. 81).

Daí vemos que a religião é uma intuição criada pela mente curiosa do ser humano, e como toda instituição, ela também faz parte do patrimônio cultural de uma sociedade. Não nego, então, que religião faz parte da cultura e que em determinadas épocas ou em determinadas sociedades, ela foi ou é extremamente importante.

Ainda Montoya (2009, p. 82), salienta que:

Mas o que fica no ar (e que tentarei descê-lo para o chão), é que: Será que a religião é importante numa sociedade complexa, onde a razão é extremamente necessária? Ora, numa sociedade indígena, por exemplo, a religião ou a sua mística (como alguns preferem que a chamem assim) é importante para se traçar hierarquias, o grau de parentesco, as relações sociais, o tipo de alimentação, entre muitas outras coisas. E o mais importante, é que nessas sociedades não existe uma ciência, ou melhor, um pensamento científico para organizarem sua sociedade, portanto a religião cabe-lhes para a organização social. E numa sociedade complexa como a nossa? Bem, aí a coisa muda de figura, pois desde a Grécia antiga, a civilização "ocidental" descobriu esse raciocínio científico. Está lá no início da ciência, e lá também o suposto início do desvinculamento do homem com a religião. Mas não foi isso que aconteceu, como já sabemos.

Numa sociedade como a nossa é possível vivermos sem acreditar que Deus é brasileiro, ou que Nossa Senhora vai nos ajudar a ganhar a Copa do Mundo. Portanto, para organizarmos nossa sociedade não precisamos do místico, pois temos a capacidade de pensarmos sem eles e organizarmo-nos racionalmente.

Vale ressaltar que mesmo na sociedade atual a religião não deixa de ser considerada cultura, porém, a religião nesse caso, observando a realidade, é uma cultura "canibal", ou seja, tem a capacidade de devorar outras culturas, é o que chamam de aculturação.

Se existem pessoas que crêem que outras culturas devem ser submetidas à dele, essa pessoa é etnocentrista, um sentimento semelhante ao que acontece nos

sistemas fascistas e em muitos ideais religiosos. A ideia de religiosidade popular não é aceita tranquilamente por todos, devido, segundo afirmam, à própria crítica, indefinição e falta de rigor do conceito de povo.

Para Montoya (2009) não pode logicamente existir o que se chama de religiosidade popular. Ele considera tautologia afirmar que religiosidade popular é a religiosidade do povo, uma vez que povo é um mito inventado a época da Revolução Francesa.

Assim os conceitos de religião oficial e popular, aos conceitos de cultura de elite e de "*folk*", de rural como oposto ao urbano, de primitivo como oposto ao moderno, ou de proletariado se opondo ao capitalismo, preferindo a distinção entre religião praticada e religião prescrita (MONTROYA, 2009).

Segundo Driessen (2009), no contexto do catolicismo, o que existe é mais uma tensão nas relações entre igreja universal e catolicismo local e não exatamente uma distinção entre religião oficial e popular. No campo das religiões afro-brasileiras, entretanto, o conceito de religião popular não significa religião que se distingue da oficial, como acontece com o catolicismo oficial e o popular, por exemplo.

Elementos do catolicismo popular e do oficial muitas vezes estão presentes nas religiões afro-brasileiras quase como complemento. Além disso, sendo originalmente orais, as religiões afros não possuem uma dimensão formal ou oficial que se contraponha à popular (DRISSEN, 2009).

Ao se referir ao povo tem-se em mente membros das classes subalternas, que no Nordeste e especialmente no Maranhão é constituído predominantemente por negros e mestiços.

No Maranhão, como em todo Brasil, diferente talvez do que ocorre hoje no mundo cristão europeu, a religiosidade popular é a religião vivida e praticada pelos mais pobres, que são os mais numerosos e, no Maranhão, predominantemente mestiços e negros (DRISSEN, 2009).

No tambor de mina e nas demais religiões afro-brasileiras, não existe ainda uma ortodoxia que diferencie a religião oficial da popular. É conveniente lembrar, entretanto, que existem grupos mais elitizados entre as chamadas religiões afro-brasileiras (DRISSEN, 2009).

Alguns destes grupos talvez estejam caminhando para a construção de uma

ortodoxia neste campo, o que no momento ainda é uma hipótese. Assumimos, porém, com Lombardi Satriani (1986, p.55), que “religião popular é a religião das classes subalternas de uma determinada sociedade”.

4.2 A IMPORTÂNCIA DA RELIGIÃO CRISTÃ PARA O HOMEM

O objetivo destas palavras é demonstrar que o fator religioso é um dos componentes essenciais da personalidade humana, não necessariamente do caráter humano. A dimensão religiosa, apesar de ter sido marginalizada nesta era cibernética, é e sempre será a bússola indispensável a orientar o homem no descobrimento do seu verdadeiro sentido existencial.

Pela história constatamos que a omissão desta realidade deriva inevitavelmente para outros substitutivos, ainda que nocivos e caducos, como a busca paroxística das drogas (toxicomania), dos ansiolíticos (psicotrópicos), do alcoolismo, do tabagismo, do pansexualismo, do poderio socioeconômico etc., chegando mesmo ao suicídio e à agressividade com assaltos, seqüestros, roubos etc. Por isto, para remediar a herança vazia, angustiante e desesperadora da sociedade de produção e consumo, é indispensável acrescentar como peça fundamental a prática da religião (CANCLINI, 2007).

Pode vir a ser também uma faca de dois gumes, quando se usa da retórica religiosa em interesses próprios, pessoais ou de grupos, sobre as necessidades de pessoas menos esclarecidas ou não, alienando e disseminando abusos, intolerâncias, preconceitos, violências, guerras, mortes “em nome de Deus, do Cristo”, (ab) usando de razões teológicas para o ódio. Atos e fatos que mostram que uma sociedade religiosa, cristã, não é necessariamente justa (CANCLINI, 2007).

Etimologicamente, a palavra religião, segundo Cícero, vem da nova relação do homem para com Deus pelo vínculo da piedade, acrescentada à relação da dependência física de todo o seu ser. Num sentido geral, a religião significa a relação moral que une o homem a Deus através da inteligência e vontade que, por sua vez, se baseiam na relação física e ontológica, pela qual toda a criatura depende inteiramente do criador (CANCLINI, 2007).

Nesse sentido segundo Montoya (2009, p.103):

A religião abrange o conjunto das verdades e dos deveres que resultam da nossa dependência de Deus e que constituem a ordenação de toda a nossa vida para ele. No sentido estrito, a religião é uma virtude especial que tem por objetivo o conjunto de deveres que se referem diretamente ao culto devido a Deus. Assim, o homem todo (inteligência, vontade e sensibilidade) se acha ordenado para Deus. Como criatura racional, dotado de inteligência e vontade, o homem para não quebrar a ordem do universo, que exige inter-relação de criatura-criador, de filho-pai e servo-dono, deve reconhecer intelectualmente as relações morais que ligam a Deus, como criador e, conseqüentemente, através da sua vontade, ordenar toda a sua atividade livre de tal forma prestar a Deus o culto que lhe é devido.

O ser humano homem como ser inteligente, livre e ao mesmo tempo limitado, deve reconhecer a sua dependência de um criador e benfeitor. Ora, a religião não é outra coisa que a conscientização e a prática desta dependência e sujeição através das normas morais, presentes no homem. Assim, para o homem, a religião é tão indispensável quanto indispensável é a sua dependência de Deus. Além de um dever, a religião é uma necessidade para o homem (MONTROYA, 2009).

As instituições ensinam, através de seus dogmas, que somente a religião pode conduzir o homem ao seu destino eterno, indicando o verdadeiro sentido da vida e satisfazendo o que há de verdadeiro, belo e de bom nas tendências do indivíduo, da família e da sociedade (MONTROYA, 2009).

De tudo o que foi dito pode-se concluir que o valor religioso é parte integrante do homem. Deus é essencial para a explicação de sua vida e da sua finalidade. Ele é a resposta ao espírito humano que persiste em seus porquês, até que não a tinha a realidade última, razão e explicação de toda a outra realidade (MONTROYA, 2009).

Ainda segundo Canclini (2007, p.104):

Na relatividade do tempo e da história, o itinerário para o Absoluto, tanto do indivíduo como da humanidade é a expressão vida e a explicação única da mais autêntica realidade do homem como ser espiritual. Portanto, a religião é a coisa mais importante e primordial para todo o homem, porque é só através dela que o homem se relaciona e chega ao seu último fim, que é DEUS. O resto não passa de vaidade e fugacidade.

Para o sociólogo Canclini (2007) não interessa responder à indagação se a religião é ou não verdadeira; ele se preocupa em analisá-la como fenômeno social que pode ser encontrado em todas as sociedades, a despeito de ser, entre todas as instituições existentes nas sociedades humanas, a única que não se baseia apenas em necessidade física do homem. Tentando explicar este fato:

- As instituições consistem em meios através dos quais o homem procura ajustar-se ao seu ambiente;
- Existem três níveis de ambientes: o natural, o social e o sobrenatural;

- A instituição religião seria o meio pelo qual o homem se ajusta ao seu meio sobrenatural. O ambiente sobrenatural é obviamente imaginário; entretanto, para os dois autores, o homem, uma vez que incorreu nessa crença de um mundo de espírito e seres super humanos, tem a necessidade de a ele se ajustar, da mesma maneira que o faz com os outros dois ambientes (CANCLINI, 2007, p. 32).

Assim o sobrenatural como qualquer coisa em cuja existência se acredita, baseando-se em provas não fundamentadas pela ciência. Assim, as entidades sobrenaturais são empíricas e a ciência não pode demonstrar que realmente existem ou não: as idéias religiosas não são científicas (CANCLINI, 2007).

O sobrenatural divide-se em *seres* (deuses, anjos, demônios, duendes, fadas), *lugares* (céu, inferno, limbo, purgatório, éden), *forças* (Espírito Santo, *carma* - lei hindu de causa e efeito, *mana* - poder mágico em que acreditam os melanésios), e *entidades* (almas) (CANCLINI, 2007).

Durkheim (1989), em sua obra *As Formas Elementares da Vida Religiosa*, definiu a religião como "um sistema unificado de crenças e práticas relativas a coisas sagradas, isto é, a coisas colocadas à parte e proibidas - crenças e práticas que unem numa comunidade mortal única todos os que as adotam".

Ainda vale ressaltar que para que a religião traga paz e encontro do homem com Deus esta deve seguir rigorosamente os ensinamentos da Bíblia (Cristianismo), esta por sua vez é um conjunto de 73 livros escritos por inspiração divina, pelos quais Deus Se revela a Si mesmo e nos dá a conhecer o mistério da Sua vontade (DURKHEIM, 1989).

Ela é dividida em duas grandes partes: o *Antigo Testamento*, que contém a história, as leis, as condições da *Antiga Aliança* entre Deus e os homens, antes da vinda de Jesus Cristo; o *Novo Testamento* contém a revelação feita por Jesus Cristo das leis da *Nova Aliança* entre Deus e os homens e transmitida pelos Evangelhos e autores sagrados (DURKHEIM, 1989).

Para o cristianismo a religião foi criada para o povo de Cristo e seus seguidores. A palavra *Chístos* é a tradução grega do nome hebraico *Messias*, que significa *consagrado pela unção*. O Cristianismo é uma religião *monoteísta* (assim como o Judaísmo e o Islamismo) que coloca em primeiro plano a comunhão com Deus, o Pai, por intermédio de seu Filho *Jesus Cristo*, Salvador da Humanidade. A palavra Jesus vem do hebraico *loshua*, que quer dizer *salvador* (PACE, 1997).

O Cristianismo afirma, primeiramente, a existência de um *Deus único, Pai todo-poderoso, Criador do céu e da terra*. Ao lado de Deus, a fé cristã coloca seu Filho Jesus. Ao lado do Pai e do Filho, existe o *Espírito Santo* (PACE, 1997, p. 17).

O Pai não é nem criado, nem gerado. O filho é gerado por Deus. O Espírito Santo procede do Pai e do Filho. O Pai, o Filho e o Espírito Santo são três pessoas em uma só, coeternas, idênticas entre elas. É a *Trindade*. O *Deus é um só, mas distinto em três pessoas*, conhecidas pela maneira com que operam: *o Pai como Criador, o Filho como Salvador, o Espírito Santo como santificador*. No Cristianismo, a grande singularidade é que *Deus se fez homem*. Viveu entre os homens, neste mesmo mundo, morreu, porém ressuscitou. Veio como o Deus descido do Céu para salvar o mundo. Ele entanto não era o Salvador esperado pelos judeus. Estes, na sua grande maioria ansiavam por um *salvador* da nação, a libertação de Israel, escapando ao domínio romano. Esse *messias* aguardado pelo povo de Israel era em sentido político e não religioso. *Jesus Cristo*, Filho de Deus, segundo os Evangelhos, nasceu em *Belém*, na *Judéia*, no ano de Roma 749 e morreu no ano de 30, da Era Cristã (PACE, 1997, p. 109).

O mundo antigo, pela voz dos seus pensadores e dos seus poetas, desejava e esperava uma *idade nova*. Os judeus, em particular, instruídos pelos seus livros sagrados, sabiam, como já se disse, que o *Messias prometido* a seus pais e já *descrito pelos profetas*, ia em breve chegar e salvar o mundo.

À hora precisa que os profetas tinham marcado, isto é, *quando o cetro tinha saído de Judá*, no último dos Herodes, rei dos judeus, graças à proteção romana, na segunda metade do reinado de Augusto (ano de 749 de Roma), Jesus nasceu em Belém da *Virgem Maria*, descendente da casa real de Davi. A justiça judaica condenou-o por falso testemunho; a justiça romana, convicta da Sua inocência, não ousou defendê-lo (PACE, 1997).

Enfim o que tende a demonstrar é que o homem em busca de uma religião satisfatória tem buscado um caminho desvinculado do plano de Deus, que é a salvação eterna, este por sua vez, foi traçado para o homem desde a sua criação e cabe ao homem buscá-lo incessantemente (PACE, 1997).

4.3 A TEOLOGIA EVANGÉLICA, A LEI BRASILEIRA E A ÉTICA

Para as igrejas e a parcela da cidadania brasileira que é religiosa, o aspecto ético mais importante da LDB é o famoso artigo 33, que introduz no currículo escolar brasileiro a disciplina "Ensino Religioso", de frequência voluntária.

Sobre essa questão vamos dedicar uma reflexão muito polêmica e delicada, tanto

para os legítimos interesses institucionais e corporativos das igrejas, quanto para as diferentes sensibilidades religiosas daquelas pessoas que professam uma fé religiosa.

De acordo com Pauly (2004, p. 27):

Início pela provocação: como o Ensino Religioso pode ser facultativo? É óbvio para uma compreensão republicana e democrática que o Estado não pode impor à cidadania qualquer forma de crença religiosa. O estado republicano não se intromete em assuntos religiosos. O Estado democrático e de direito limita-se aos bens, direitos, deveres e funções públicas, e a religião trata dos bens, direitos, deveres e funções privadas. Ora, se a liberdade de consciência e de associação religiosa é um direito privado de cada cidadão, o Ensino Religioso não pode ser obrigatório. Portanto, a atual LDB faz uma mistura, exigindo que o poder público garanta a oferta de Ensino Religioso, mas não lhe dá caráter obrigatório no currículo escolar.

Essa realidade criou um paradoxo que causa angústia e contradições entre os religiosos. Se para o ensino público a religião não é obrigatória e central, para a tradição religiosa ocidental a escolarização é obrigatória e central. Nessa tradição, é a escola que dá acesso à revelação.

O símbolo mais importante da fé judaica e da fé cristã são livros: o Antigo e o Novo Testamento. Escola e fé são quase sinônimas nessa tradição. A república necessita separar essas duas dimensões.

Segundo Pauly (2004, p. 38), o rabino judeu Hudah Nesiah, em tomo de 210 d.C., escrevia: “O mundo se sustenta apenas sobre o murmúrio das crianças na escola (...). Não deixem, pois que as crianças sejam mantidas afastadas da escola, mesmo que seja para a construção do Templo”.

Este mestre judeu considerava que a liberdade das crianças na escola era prioritária em relação ao verdadeiro culto a Deus. O templo foi destruído em 70 d.C., ameaçando destruir a unidade do povo e da nação judaica.

A diáspora de Israel pelo mundo, o judaísmo de um povo sem terra e pátria, já na época de Hudah, era uma realidade aterradora. Nada disso era mais importante. Crianças na escola são prioridade em relação à unidade nacional, ao governo nacional, ao território e identidade próprios (PAULY, 2004).

A escola repleta de crianças, discretamente barulhentas, sobrepuja a independência nacional, o próprio culto sacrificial a Deus. Tudo é secundário em relação à presença das crianças na escola.

Na tradição escolar brasileira, a disciplina "Ensino Religioso" possui uma estranha história curricular. As primeiras escolas brasileiras foram montadas para a catequese, havendo, portanto, uma estrutura curricular montada a partir da catequese. A disciplina curricular central era o Ensino Religioso e as disciplinas seculares faziam a sua complementação (PAULY, 2004).

As demais disciplinas estavam subordinadas ao interesse do ensino da religião católica. O protestantismo de imigração seguiu um modelo semelhante, diferenciando-se pelo fato de sua catequese não estar dirigida aos outros - os índios -, mas às crianças da própria comunidade (PAULY, 2004).

Na visão de Pauly (2004, p. 39):

Com as transformações sociais, ocorre um lento deslocamento no Ensino Religioso: do centro curricular vai para a periferia do currículo. Hoje, talvez seja possível afirmar que o professor de Ensino Religioso parece uma versão espiritual do professor de Educação Física. Compete-lhe treinar o espírito, sem relacioná-lo com as demais disciplinas que treinam a mente, sem nenhuma preocupação de integração com a transdisciplinaridade do conhecimento e transversalidade curricular no esquema.

Pauly (2004) menciona também que o paradoxo vivido pelas pessoas e instituições religiosas modernas consiste em admitir, ao mesmo tempo, a centralidade da religião em suas vidas e a necessidade republicana de separação entre religião e Estado. Essa experiência do mundo vivido por esse setor da sociedade brasileira se reflete na evolução política havida na reforma da redação do artigo 33 da LDB.

Como se vê, as alterações de conteúdo são pequenas, mas as consequências são muito profundas. Para avaliá-las é prudente deixar claro minha posição ética: assumo a ética republicana e democrática tradicional dos protestantes, portanto, parto da tese da separação absoluta entre Estado e religião.

Outras posturas, também republicanas e democráticas, defendem uma separação que chamo de branda, ou seja, admitem a separação relativa a cada tipo de relacionamento entre Estado e religião. Essa última posição é, hoje, majoritária nas instituições eclesiais do Brasil.

Analiso a questão, portanto, desde a perspectiva minoritária. O direito republicano e democrático de livre manifestação da minoria corresponde ao dever desta submeter-se à decisão aprovada pela maioria. Hoje vale o Ensino Religioso mantido pelo poder público nas escolas públicas (PAULY, 2004).

É observado que a versão original da LDB assumia a *tese republicana de separação absoluta público-privado*.

Conforme afirma Pauly (2004, p. 45):

Nessa concepção, os legisladores davam total independência a cada religião ou grupo de religiões selecionarem o corpo docente e estabelecerem os conteúdos do Ensino Religioso. A igreja ou grupo de igrejas fariam o que quisessem e fossem capazes para conquistar os alunos que, no exercício de sua liberdade, poderiam ou não freqüentar as aulas dessa disciplina. Nessa opção, as religiões assumiriam o ônus dessa disciplina curricular, ganhando a mais absoluta liberdade de - nos limites previstos para a disciplina - definir conteúdos e metodologias de ensino. Com a opção mais branda da nova redação ocorre o inverso: as igrejas perdem a liberdade de determinar por elas mesmas os conteúdos e as metodologias do Ensino Religioso, mas, em compensação, não assumem ônus pecuniário algum.

Na prática, para a legislação atual, o poder público paga as contas e determina conteúdos e metodologias, ouvindo alguma entidade civil que, porventura, venha a representar as igrejas nessa temática. Decisão que atende ao princípio republicano de que os recursos públicos não podem ser utilizados para fins privados. Se o investimento e o serviço são públicos, o poder público - de modo democrático - deve controlá-lo (PAULY, 2004).

O direito concedido às confissões religiosas para ofertarem, na rede pública, o Ensino Religioso confessional sob as expensas da confissão religiosa foi revogado, introduzindo-se a necessidade de regulamentação pelos respectivos sistemas de ensino, os Conselhos de Educação nos níveis federal, estaduais e municipais.

O poder público passa a credenciar os professores e a definir os conteúdos do Ensino Religioso e, nesse procedimento, a lei define que as religiões sejam ouvidas pelo sistema no tocante aos conteúdos da disciplina e não sobre a indicação dos docentes.

A nova redação da lei não determina que o sistema realize uma interlocução com as religiões acerca dos conteúdos. Basta que ouça! Para serem ouvidas, as religiões deverão organizar-se sob a forma de entidade civil, que as represente para tal (PAULY, 2004).

Permanecem, em minha avaliação, seis questões éticas que envolvem a oferta curricular da disciplina Ensino Religioso nas escolas públicas, que precisam ser enfrentadas.

Segundo Pauly (2004, p. 46):

A teologia da tradição evangélica nos liberta de uma ética arbitrária para a educação, propondo-nos a ética democrática como fundamento último do ato educativo. Neste sentido, é possível propor uma fundamentação luterana para a ética da educação democrática brasileira, que não está fundamentada na fé individual. O Estado republicano não admite uma religião oficial, embora garanta o direito individual de manifestação pública dos cultos religiosos lícitos.

Portanto, o que se verifica é que a dignidade de crianças e adolescentes está declarada pelo artigo 4º do ECA - Estatuto da Criança e do Adolescente - onde se afirma que é dever da família, da comunidade, da sociedade em geral e do Poder Público assegurar, com absoluta prioridade, a efetivação dos direitos referentes à vida, à saúde, à alimentação, à educação, ao esporte, ao lazer, à profissionalização, à cultura, à dignidade, ao respeito, à liberdade e à convivência familiar e comunitária.

5 PARÂMETROS EPISTEMOLÓGICOS DO ENSINO RELIGIOSO

5.1 O ENSINO RELIGIOSO E SEUS DIRECIONAMENTOS

Nas palavras de Rubem Alves (1984), a religião não foi superada pela filosofia e outras linguagens como a ciência, por exemplo. A religiosidade continua viva na história da humanidade.

Toda e qualquer expressão cultural tem suas representações religiosas e as buscas das relações com o transcendente, com a alteridade, pelos que manipulam os poderes e as forças misteriosas, os milagres e as forças superiores que antecedem a humanidade e o transcendente. Assim, faz-se uma breve reflexão sobre o que é religião.

É fácil identificar, isolar e estudar a religião como o comportamento exótico de grupos sociais restritos e distantes. Mas é necessário reconhecê-la como presença invisível, sutil, disfarçada, que se constitui num dos fios com que se tece o acontecer do nosso cotidiano. A religião está mais próxima de nossa experiência pessoal do que desejamos admitir (...) como o disse poeticamente Ludwig Feuerbach († 1872): 'A consciência de Deus é autoconsciência, o conhecimento de Deus é autoconhecimento. A religião é o solene desvelar dos tesouros ocultos do homem, a revelação dos seus pensamentos íntimos, a confissão aberta dos seus segredos de amor'. (ALVES, 1984, p. 12-13).

O fenômeno religioso é um fato, e um fato universal, ocorrente em todos os povos e em todas as épocas. "A universalidade e a persistência da religião nos sugerem que ela nos revela um aspecto essencial e permanente da humanidade" (p. 59); não é um fenômeno passageiro, em vias de desaparecimento. Embora as correntes religiosas da humanidade apresentem imensa variedade de crenças e ritos, elas manifestam algo de real ou exprimem a verdade:

A dimensão religiosa é própria de todos os homens e tem certas expressões que procedem da natureza do homem como tal; não são produtos de ficções ou culturas, mas revelam a realidade nativa do ser humano (ALVES, 1984, p.52).

Religião é um elo comunitário que pode diferir de uma cultura para a outra, cada uma com seus símbolos, mitos, festas e crenças específicas. Os símbolos religiosos são representações daquilo que liga o homem ao sagrado, opondo-se ao *diabolo*, ou aquele que separa o que antes era unido. O símbolo reúne, outra vez, as coisas separadas.

Rubem Alves expõe, sob o pensamento de Ludwig Feuerbach († 1872) e o de

Sigmund Freud († 1939). Para Feuerbach, a religião é um sonho, que exprime aquilo que o homem deseja, mas não existe. De modo semelhante, Freud ensina que “os sonhos são a voz do desejo. E é aqui que nasce a religião, como mensagem do desejo, expressão de nostalgia, esperança de prazer...” (1984, p. 91).

Todavia para Freud esses desejos íntimos são ilusórios; por isto a própria religião é um grande logro. Ao contrário, para Feuerbach, a religião afirma a Divindade do homem, o caráter sagrado dos seus valores, o absoluto do seu corpo, a bondade de viver, comer, ouvir, cheirar, ver... Portanto Deus não existe em si, como realidade objetiva, mas o homem se auto-afirma como um deus quando ele cultiva a religião. (ALVES, 1984, p. 85).

O Ensino Religioso é uma ciência interdisciplinar, podendo ser abordado por diversas ciências, diversas áreas de conhecimento, diretas e indiretas: pela História das Religiões, Sociologia das Religiões, Antropologia das Religiões, Psicologia das Religiões, etc.

Observa-se nas leituras e estudos que, porém, o especialista em Religião, em Ensino Religioso, é o mais apto a bordar sobre a Fenomenologia da Religião, no aprofundamento da análise dos fenômenos religiosos. O antropólogo, após o especialista em Religião, talvez seja o que mais se aproxime do estudo da fenomenologia da religião.

Ou seja, Religião, por ser interdisciplinar, pode ser abordada pelas diversas áreas de conhecimento, porém, o especialista em Religião, em Ensino Religioso é, ou seria, ou deveria ser o mais apto a tratar da Religião, principalmente da Fenomenologia da Religião, do fenômeno religioso, da experiência religiosa do crente, em busca, entre outras coisas, de semelhanças entre tais experiências, pois havendo semelhanças, há então a possibilidade de diálogo em prol da tolerância, mais ainda, do respeito à diversidade, à pluradidade religiosa.

Por isso a escolha do Método Fenomenológico pra abordar a epistemologia do Ensino Religioso (nos parâmetros da LDBEN - Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional).

Se algum aluno, ou pais de aluno optam por seu filho estudar a disciplina de Ensino Religioso, sendo esta de matrícula facultativa, e sendo estes pais e/ou aluno não-

religiosos, é porque algo de Religião querem aprender ou que seja aprendido, pois seria o mesmo, por exemplo, que alguém fizesse um curso de pintura sem ter o menor desejo de aprender, no mínimo, a pintar. Sendo que a própria LDBEN não contempla o aluno não-religioso, senão pelo fato de ser disciplina de matrícula facultativa, apesar de a oferta ser obrigatória.

O Ensino Religioso compreende e reconhece que o fenômeno religioso deve ser abordado em seus conteúdos porque a religião é um tipo de conhecimento humano, uma vez que responde aos anseios mais profundos do ser humano, refletindo sobre a dimensão religiosa do ser humano que pensa, sente e vive a experiência religiosa.

Fazendo parte da compreensão da relação entre o homem e a sociedade num espectro não-racional, o estudo das instituições religiosas, suas origens e características se faz cada vez mais necessários para entendermos um pouco melhor as formas de organização dos homens no mundo em que vivemos.

É na sala de aula que os alunos são sensibilizados a valorizar a experiência religiosa própria e as dos outros, respeitando-se mutuamente. O ensino religioso é um saber que se constrói. Nas palavras de Oliveira:

Como área do conhecimento, [o ensino Religioso] constrói significados com base nas relações que os alunos estabelecem no entendimento da [experiência religiosa]. Essas construções vão arquitetando-se pelos diferentes processos de observação que se constata, pela reflexão acerca do que se observa e pela informação sobre o que se reflete de forma continuada e concomitante (OLIVEIRA, 2007, p. 56).

Dessa forma, o Ensino Religioso é uma disciplina que se diferencia das demais pela sua complexidade, pois tem o aluno como ser pensante que leva para a sala de aula a sua experiência religiosa. Esta disciplina não se encaixa numa escola como fazem com outros saberes.

A complexidade do Ensino Religioso está no seu próprio objeto que é complexo (o incompreendido) e quem faz a experiência desse objeto se descobre complexo não por ser estranho, mas sim por ter descoberto que o mundo é muito maior do que se pensava. No ensino religioso, a complexidade é um modo de viver, pois a própria experiência religiosa é complexa.

Mendonça explicita objeto da seguinte maneira:

O objeto da religião é o 'outro', o 'estranho'. O sentimento em relação a esse 'algo', 'outro', é primariamente de assombro, O princípio é o mesmo que

está na origem da filosofia o assombro dos gregos diante do mundo – e da teologia – o anseio por se aproximar e conhecer o absolutamente. (MENDONÇA, 1999, p. 49).

A religião toca todas as dimensões do ser humano e aquela pessoa que vive a experiência religiosa é capaz de mudar seus comportamentos, suas atitudes e a maneira de ver e se posicionar no mundo. A religiosidade exerce um forte impacto sobre o indivíduo que se sente levado por uma força que parece estar acima de si mesmo.

Interpretando as palavras de João Décio Passos (2007, p. 39-41), Ensino Religioso significa:

Construção de uma proposta partindo do princípio clássico de que conhecer é algo de bom por si mesmo e que a escola deveria ser uma promotora desse valor. O estudo da religião teria, no caso, uma relevância teórica para o conjunto dos conhecimentos que os estudantes devem assimilar no ensino fundamental e mesmo no médio e superior.

Contudo, cultura geral, na mentalidade pragmática que reina no exercício das ciências, é quase sempre vista como cultura inútil, o que faz com que muitos perguntem pela utilidade do estudo da filosofia, da arte e, sobretudo, da religião.

A história do conhecimento e da própria educação nos conduziu a uma prática histórica um pouco distante desse humanismo, exigindo uma resposta até certo ponto politizada pela relevância social dos estudos.

Trata-se de uma cobrança também legítima, uma vez que a educação do cidadão tem em vista sua inserção na sociedade como agente crítico e responsável. É nessa direção que vamos exercitar uma justificativa para o Ensino Religioso: como um estudo relevante para a formação do cidadão atual.

De acordo com as palavras de Anthony Giddens (1991, p. 34):

As instituições modernas têm passado por um desgaste de suas legitimidades, sobretudo no decorrer do século passado. Para muitos, trata-se de um desgaste advindo das próprias conseqüências do projeto moderno, estaríamos colhendo os últimos frutos do processo modernizador, falido em sua proposta original ou deteriorado em sua concretização histórica. Para outros, trata-se de uma nova fase histórica que superou aquela moderna, instaurando novos padrões de vida e de comportamento social e cultural, estaríamos, então, na pós-modernidade. De qualquer forma, os tempos atuais têm demonstrado uma crise nos padrões um tanto fixos da modernidade e, ao mesmo tempo, uma afirmação de valores até então considerados superados. A religião participa desse processo de maneira ambígua, repetindo padrões comportamentais da cultura de consumo moderna e, muitas vezes, negando suas pretensões racionalizadoras.

Hoje a religião tem-se mostrado de variadas formas dentro do contexto da modernidade em crise, com característica de resistência, negociação e reprodução em relação aos padrões modernos. Também é certo que, em suas múltiplas formas, ela tem-se apresentado como uma opção de enfrentamento das condições modernas para as diversas classes sociais e mesmo para os segmentos culturais (GIDDENS, 1991).

É muito difícil encontrarmos seres humanos que não têm uma religião. Até as pessoas menos atuantes alegam que precisam da igreja para casar, batizar seus filhos, e outras que se sentem com harmonia, saúde e contentamento só se participarem ativamente dos dogmas da igreja que congregam.

O sociólogo Anthony Giddens (1991) explica o funcionamento da sociedade moderna a partir da idéia de confiança. Na confiança de que as coisas dão bons resultados, muito embora não tenhamos nenhuma garantia de que isto seja verdadeiro.

Os sujeitos modernos confiam em princípio nos instrumentos e nos sujeitos que produzem e mantêm serviços e instrumentos. O mesmo poderia dizer da aposta no futuro que governa todo o mercado financeiro, e mesmo as aplicações menores de rentabilidade das operações bancárias (GIDDENS, 1991).

Na sociedade atual, a certeza de um porvir melhor rege as opções e ações humanas nos planejamentos macros e microssistêmicos das instituições e dos indivíduos. A oferta de futuro tem movido as sociedades no tempo e no espaço em busca do bem-estar e da felicidade. Ainda que não sejam cumpridas, as ofertas se renovam a cada dia nos produtos de consumo, nos planos de futuro, nas promessas políticas e, de maneira especial, nas ofertas religiosas (GIDDENS, 1991).

Frank Usarski (2007, p. 64) aborda que:

Durkheim, o primeiro acadêmico da sociologia em uma universidade francesa, via a religião não como uma explicação do mundo, mas como meio de fazer afirmações simbólicas sobre a sociedade. Durkheim rejeitava as interpretações biologicistas e psicologicistas do fenômeno social que ele considerava “fatos sociais” com características e determinantes sociais distintos.

E um novo mundo de compreensão da religião se instaura com as afirmações de Durkheim, citadas por (Rubem Alves, 1984, p. 59-60) “Considere os fatos sociais como se fossem coisas”.

Nas palavras de Rubem Alves, Durkheim comenta: “Diz-se que a ciência, em princípio, nega a religião. Mas a religião existe. Constitui-se num sistema de fatos dados. Em suma: ela é uma realidade. Como poderia a ciência negar tal realidade?”.

Se a religião é um fato, os julgamentos de verdade e de falsidade não podem ser a ela aplicados. De acordo com as palavras de Durkheim, citadas por Rubem Alves (2004, p. 60):

Não existe religião alguma que seja falsa”, continua ele, horrorizando empiristas e sacerdotes, blasfemos e beatos. A religião é uma instituição, e nenhuma instituição pode ser edificada sobre o erro ou uma mentira. “Se ela não estivesse alicerçada na própria natureza das coisas, teria encontrado, nos fatos, uma resistência sobre a qual não poderia ter triunfado.

E ele continua:

Nosso estudo descansa inteiramente sobre o postulado de que o sentimento unânime dos crentes de todos os tempos não pode ser puramente ilusório. Admitimos que essas crenças religiosas descansam sobre uma experiência específica cujo valor demonstrativo é, sob um determinado ângulo, em nada inferior ao das experiências científicas, muito embora sejam diferentes (ALVES, 1984, p. 60).

O autor nos expõe a seguinte pergunta: Que são as religiões? Então ao analisarmos à primeira vista nos espantamos com a imensa variedade de ritos e mitos que nelas encontramos, o que nos faz pensar que talvez seja impossível descobrir um traço comum a todas. “Encontramos assim o espaço das coisas sagradas e, delas separadas por uma série de proibições, as coisas seculares ou profanas” (ALVES, 1984, p. 61).

O autor Mircea Eliade (1992, p. 12) aborda que:

Na obra *O Sagrado e o Profano*, que na obra *Das Heilige* (O Sagrado), Rudolf Otto esforça-se por clarificar o caráter específico de algumas experiências e descobre o sentimento de pavor diante do sagrado, diante desse *mysterium tremendum*, dessa *majestas* que exala uma superioridade esmagadora de poder; encontra o temor religioso diante do *mysterium fascinans*, em que se expande a perfeita plenitude do ser. Rudolf Otto designa todas essas experiências como numinosas (do latim *numen*, “deus”) porque elas são provocadas pela revelação de um aspecto do poder divino.

O numinoso singulariza-se como qualquer coisa de *ganz andere*, radical e totalmente diferente: não se assemelha a nada de humano ou cósmico; em relação ao *ganz andere*, o homem tem o sentimento de sua profunda nulidade, o sentimento de “não ser mais do que uma criatura”, ou seja – segundo os termos com que Abraão se dirigiu ao Senhor –, de não ser “senão cinza e pó” (Gênesis, 18: 27).

O sagrado manifesta-se sempre como uma realidade inteiramente diferente das realidades “naturais”. É certo que a linguagem exprime ingenuamente o *tremendum*, ou a *majestas*, ou o *mysterium fascinans* mediante termos tomados de empréstimo ao domínio natural ou à vida espiritual profana do homem (ELIADE, 1992).

Mas sabemos que essa terminologia analógica se deve justamente à incapacidade humana de exprimir o *ganz andere*: a linguagem apenas pode sugerir tudo o que ultrapassa a experiência natural do homem mediante termos tirados dessa mesma experiência natural.

O homem toma conhecimento do sagrado porque este se manifesta, se mostra como algo absolutamente diferente do profano. A fim de indicarmos o ato da manifestação do sagrado, propusemos o termo hierofania. Este termo é cômodo, pois não implica nenhuma precisão suplementar: exprime apenas o que está implicado no seu conteúdo etimológico, a saber, que algo de sagrado se nos revela (ELIADE, 1992, p. 13).

Poder-se-ia dizer que a história das religiões – desde as mais primitivas às mais elaboradas – é constituída por um número considerável de hierofanias, pelas manifestações das realidades sagradas. A partir da mais elementar hierofania – por exemplo, a manifestação do sagrado num objeto qualquer, urna pedra ou uma árvore – e até a hierofania suprema, que é, para um cristão, a encarnação de Deus em Jesus Cristo, não existe solução de continuidade (ELIADE, 1992).

Encontramo-nos diante do mesmo ato misterioso: “a manifestação de algo de ordem diferente – de uma realidade que não pertence ao nosso mundo - em objetos que fazem parte integrante do nosso mundo natural, profano” (ELIADE, 1992, p. 13).

O homem ocidental moderno experimenta um certo mal-estar diante de inúmeras formas de manifestações do sagrado: é difícil para ele aceitar que, para certos seres humanos, o sagrado possa manifestar-se em pedras ou árvores, por exemplo. Mas, como não tardaremos a ver, não se trata de uma veneração da pedra como pedra, de um culto da árvore como árvore. A pedra sagrada, a árvore sagrada não são adoradas com pedra ou como árvore, mas justamente porque são hierofanias, porque “revelam” algo que já não é nem pedra, nem árvore, mas o sagrado, o *ganz andere* (ELIADE, 1992, p. 13).

Nunca será demais insistir no paradoxo que constitui toda hierofania, até a mais elementar. Manifestando o sagrado, um objeto qualquer torna-se outra coisa e, contudo, continua a ser ele mesmo, porque continua a participar do meio cósmico envolvente.

Uma pedra sagrada nem por isso é menos uma pedra; aparentemente (para sermos mais exatos, de um ponto de vista profano) nada a distingue de todas as demais

pedras. Para aqueles a cujos olhos uma pedra se revela sagrada, sua realidade imediata transmuda-se numa realidade sobrenatural (ELIADE, 1992).

Em outras palavras, “para aqueles que têm uma experiência religiosa, toda a Natureza é suscetível de revelar-se como sacralidade cósmica. O Cosmos, na sua totalidade, pode tornar-se uma hierofania” (ELIADE, 1992, p. 13).

O homem das sociedades arcaicas tem a tendência para viver o mais possível no sagrado ou muito perto dos objetos consagrados. Essa tendência é compreensível, pois para os “primitivos”, como para o homem de todas as sociedades pré-modernas, o sagrado equivale ao poder e, em última análise, à realidade por excelência. O sagrado está saturado de ser. Potência sagrada quer dizer ao mesmo tempo realidade, perenidade e eficácia. A oposição sagrado/profano traduz-se muitas vezes como uma oposição entre real e irreal ou pseudo real. (Não se deve esperar encontrar nas línguas arcaicas essa terminologia dos filósofos – real-irreal etc. –, mas encontra-se a coisa.) É, portanto, fácil de compreender que o homem religioso deseje profundamente ser, participar da realidade, saturar-se de poder.

Pode-se medir o precipício que separa as duas modalidades de experiência sagrada e profana – lendo-se as descrições referentes ao espaço sagrado e à construção ritual da morada humana, ou às diversas experiências religiosas do Tempo, ou às relações do homem religioso com a Natureza e o mundo dos utensílios, ou à consagração da própria vida humana, à sacralidade de que podem ser carregadas suas funções vitais (alimentação, sexualidade, trabalho etc.) (ELIADE, 1992).

Bastará lembrar no que se tornaram, para o homem moderno e o religioso, a cidade ou a casa, a Natureza, os utensílios ou o trabalho, para perceber claramente tudo o que o distingue de um homem pertencente às sociedades arcaicas ou mesmo de um camponês da Europa cristã.

Para a consciência moderna, um ato fisiológico – a alimentação, a sexualidade etc. – não é, em suma, mais do que um fenômeno orgânico, qualquer que seja o número de tabus que ainda o envolva (que impõe, por exemplo, certas regras para “comer convenientemente” ou que interdiz um comportamento sexual que a moral social reprova). Mas para o “primitivo” um tal ato nunca é simplesmente fisiológico; é, ou pode tornar-se, um “sacramento”, quer dizer, uma comunhão com o sagrado (ELIADE, 1992, p. 14).

O sagrado e o profano são interpretados como maneiras assumidas pelo homem de viver no mundo e interessam não somente ao fenômeno religioso como também aos estudos filosóficos, históricos e etnológicos que procuram explicar a existência humana.

Por fim, torna-se útil mencionar que atualmente, os historiadores das religiões estão

divididos entre duas orientações metodológicas divergentes, mas complementares: uns concentram sua atenção principalmente nas estruturas específicas dos fenômenos religiosos, enquanto outros interessam-se de preferência pelo contexto histórico desses fenômenos; os primeiros esforçam-se por compreender a essência da religião, os outros trabalham por decifrar e apresentar sua história.

5.2 O ENSINO RELIGIOSO NOS PARÂMETROS DA LDBEN

Ao olharmos o mundo atual percebemos um verdadeiro mosaico de religiões. O autor (Wagner Lopes Sanchez, 2005, p. 13) salienta que todas as religiões expressam as diferentes formas de aproximação humana do mistério da vida e da morte, por isso, muitas pessoas procuram na religião algumas respostas para seus medos, suas expectativas e suas motivações.

Por meio da religião somos capazes de compreender as pessoas, os diversos modos de ser, viver, pensar e agir que caracterizam as culturas. Através do mito, da religião, da arte, da ciência, o homem busca significado para a sua vida, conhece a sua história e a história da sociedade, que nem sempre se apresenta de forma amigável.

A experiência vivida no cotidiano é caracterizada pela cultura onde vivemos. Assim, a nossa cultura influencia a cultura do outro e cada pessoa acaba sendo produto da cultura onde vive e produtora de cultura.

Daí a necessidade que as diversas culturas têm de classificar e compreender o outro. Dessa forma, o que define a cultura de um povo são as diferenças construídas historicamente.

“O Ensino Religioso é um elemento indispensável para educação integral do cidadão e a construção de uma sociedade solidária” (RUEDELL, 2009).

É deveras relevante que a UNESCO, por intermédio de um de seus órgãos, a Agência Internacional de Educação, tenha realizado, com representação das diferentes realidades do mundo, um estudo sobre a temática da educação religiosa. Como justificativa deste exame, Braslavsky declara que o “Ensino Religioso é um meio de ajudar os alunos a se encaminharem para uma vida com sentido”, e isto em âmbito mundial (RUEDELL, 2009).

Com efeito, o ensino religioso escolar em prol do respeito às diferenças religiosas deve buscar primordialmente suas raízes, que se encontram além dos limites da escola, que precisa assumir sua missão legal e constitucional de promover o pleno desenvolvimento da pessoa e seu preparo para o exercício da cidadania (art. 205 da Constituição Federal).

A escola precisa assumir a postura de não se tornar mais um foco de opressão e desrespeito aos direitos fundamentais de crianças e adolescentes (RUEDELL, 2009).

A Constituição Federal, art. 210, parágrafo 1º e a Constituição do Estado de Minas Gerais, art. 200, parágrafo único, determinam: “O Ensino Religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental”. Assim, a todos os cidadãos, é garantido o direito de acesso à educação religiosa, sendo que é na escola que tal prática se efetiva de maneira plena (RUEDELL, 2009).

A religiosidade não existe no vazio, ela se manifesta de forma visível nas várias religiões e suas variantes e, de modo especial, a característica religiosa do povo brasileiro se expressa pelas mais variadas formas culturais, onde figuram a presença do sagrado e a concepção de determinados valores fundamentais como a verdade, o bem, a justiça, a liberdade, a solidariedade, o respeito e outros.

De acordo com João Décio Passos (2007, p. 35):

O Ensino Religioso é assegurado nos currículos escolares como elemento integrante do sistema educacional, a fim de promover o desenvolvimento da função religiosa do ser humano, para que a descoberta e redescoberta das razões íntimas e transcendentais do seu ser aconteçam. Mas, não basta garantir em lei a educação da religiosidade como função nata do ser humano, é preciso proporcionar os meios necessários e eficazes para sua efetivação na escola segundo as aspirações e necessidades dos educandos, suas famílias e a comunidade, segundo suas características próprias.

Numa escola de qualidade, que permite o acesso de todos, há de se considerar os educandos com suas diferenças religiosas e até aqueles que dizem não ter crença nenhuma. A escola ao trabalhar com o ensino religioso deve ter uma preocupação que:

- Forneça ao educando os princípios básicos para que o mesmo valorize sua crença e respeite a dos outros;
- Instiga o educando a prosseguir além do aqui - agora, a pensar sobre as razões do seu existir e de optar pela vivência de valores fundamentais para

- a convivência harmônica entre os seres;
- Incentiva o educando a participar da construção de uma sociedade mais justa e igualitária;
- Mostre razões concretas ao educando para a inserção do mesmo em grupos religiosos ou não (PASSOS, 2007, p. 36).

Para que a escola consiga desenvolver seu trabalho de formação integral de seus educandos ela não pode perder de vista os seguintes questionamentos:

- Que tipo de sociedade temos hoje?
- Que tipo de ser humano queremos formar?
- Que modelo de sociedade propomos?
- Que proposta temos?
- Quais os meios e desafios que encontramos para a formação de uma nova sociedade? (PASSOS, 2007, p. 36).

Considerando toda essa necessidade de formação plena e realização da pessoa humana, Anísia de Paulo Figueiredo (1995, p. 23) nos diz:

O Ensino Religioso, como componente do sistema de ensino, é elemento integrante do conjunto das disciplinas que estão a serviço do desenvolvimento harmônico de todas as dimensões do ser humano. É elemento qualitativo no desempenho do papel de favorecer o desabrochar da dimensão religiosa do educando, a partir da compreensão da natureza de tal ensino, relacionada com a globalidade da vida.

Tendo em vista toda esta complexidade, o ensino religioso trata basicamente da busca de sentido para a vida, para as relações humanas, para as perguntas que fazemos para nós mesmos.

É sobre a base cristã que se alicerça a religiosidade e a cultura do povo brasileiro, por isso se justifica a busca da identidade do Ensino Religioso numa perspectiva cristã, porém este mesmo Ensino Religioso, nas escolas públicas, é aberto ao diálogo inter-religioso, em seu sentido amplo, onde são respeitados os valores comuns a todas as denominações religiosas, credos, concepções religiosas, favorecendo a construção de uma sociedade mais humana e humanizadora.

É preciso deixar muito claro que o Ensino Religioso não pretende ser nenhuma experiência de fé, mas que precisa se manter, para a sua própria razão de ser, sob o fundamento do conhecimento. Assim nos diz Catão (1995, p. 21):

Dentre os inúmeros instrumentos de que dispõe a sociedade para alcançar tão elevado objetivo está a religião, pois somente quando se coloca a questão da transcendência, a que se denomina Deus, encontra a comunidade humana e cada uma das pessoas individualmente, respostas às perguntas fundamentais que todos se colocam diante da vida.

O padre Wolfgang Gruen (1995, p. 35) descreve alguns objetivos importantes previstos para o Ensino Religioso, dentre eles:

- Sensibilizar o aluno para a relevância da proposta religiosa.
- Remover preconceitos e resistências relativos à religião.
- Ajudar o aluno a questionar, deixar-se questionar, respeitar o questionamento dos outros, antes mesmo do professor supor ou ensinar respostas.
- Aprofundar a crença e as expressões religiosas de seu grupo e respeitar as dos outros.
- Criticar os fatos absolutos que nossa sociedade impinge.
- Vivenciar práticas transformadoras, principalmente no que diz respeito à justiça.

Sabemos que os objetivos são sempre formulados em consonância com o projeto pedagógico de cada instituição, nenhum professor chega com uma bagagem de objetivos prontos, fechados, pensados de forma individual.

Pensando neste sentido mais amplo o objetivo do Ensino Religioso escolar é proporcionar ao aluno experiências, informações e reflexões que o ajudem a cultivar uma atitude dinâmica de abertura ao sentido mais profundo de sua existência em comunidade, e a encaminhar, assim, a organização responsável do seu projeto de vida.

Referindo-se aos objetivos gerais do ensino religioso para o ensino fundamental, os Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso, traz o seguinte:

O ensino religioso, valorizando o pluralismo e a diversidade cultural presente na sociedade brasileira, facilita a compreensão das formas que exprimem o Transcendente na superação da finitude humana e que determinam subjacentemente, o processo histórico da humanidade (BRASIL, 2007, p. 30).

As atitudes de admiração, do senso do sagrado, respeito, e outras atitudes próprias de quem se predispõe a encontrar sentido no que é próprio da experiência humana, dentro ou fora de um grupo religioso, são objetivos importantes do Ensino Religioso na escola.

Também figuram entre os objetivos do Ensino Religioso, de acordo com os Parâmetros Curriculares Nacionais – PCNs, a proposta de oferecer aos alunos informações que possibilitem identificar: a razão de ser das religiões; suas formas de organização e expressões; o que distingue as grandes religiões dos movimentos, grupos religiosos e/ou filosóficos diversos; o que caracteriza as Igrejas como Instituições; a razão de ser do pluralismo religioso emergente no Brasil e no mundo; a relação entre ciência, religiosidade, fé, política e cultura (BRASIL, 2007).

Enfim, o que dispõe a Resolução CFE 08/71, de 01.12.1971, no artigo 3º, parágrafo 1º, resume bem o que seria o objetivo maior do Ensino Religioso:

O ensino das matérias fixadas e o das que lhes sejam acrescentadas, sem prejuízo de sua destinação própria, deve sempre convergir para o desenvolvimento, no aluno, das capacidades de observação, reflexão, criação, discriminação de valores, julgamento, comunicação, convívio, cooperação, decisão e ação encaradas como objetivo geral do processo educativo (BRASIL, 2007).

De acordo com esta mesma Resolução, os conteúdos do Ensino Religioso devem considerar as exigências de um projeto pedagógico global. Todos os conteúdos são propícios ao Ensino Religioso, desde que respondam aos questionamentos existenciais dos educandos, segundo as suas necessidades e interesses, orientados por um quadro referencial de valores fundamentais.

Não tendo conteúdos prefixados por autoridade, o que dá uma liberdade maior de organizar o ensino de modo participativo e de acordo com as necessidades do grupo. Não se pode esquecer que os conteúdos são a operacionalização dos objetivos, ou seja, serve como conteúdo aquilo que ajuda a realizar o que está proposto como objetivo.

Segundo os PCNs (BRASIL, 2007), quando se pensou em organizar o Ensino Religioso nas escolas, em muitos lugares, o caminho seguido foi o acompanhamento do calendário religioso católico, mas logo os problemas surgiram: os alunos se cansavam de ouvir as mesmas coisas que se repetiam ano após ano; temas importantes que não faziam parte do calendário ficavam faltando; os temas não tinham ligação entre si; a questão religiosa ficava resumida apenas na celebração de eventos católicos; o comodismo das datas estabelecidas levava a um trabalho pouco criativo e sem perspectivas.

Ficou clara então a falta de um trabalho articulado e eficiente, com sequência, organicidade e avanços. Então começou a haver um redirecionamento e questões importantes começaram a serem discutidas ao pensar em conteúdos a ser tratados dentro do Ensino Religioso (BRASIL, 2007).

A Secretaria do Estado de Educação de Minas Gerais, em 1997, publicou um Programa de Ensino Religioso para o Ensino Fundamental, de 5ª a 8ª série, que traz sugestões de conteúdos que são agrupados em:

- Conteúdos geradores e iluminadores do processo educativo: aqueles que são trabalhados em função do ser humano, religioso, concebido como sujeito de seu desenvolvimento e da busca da realização como pessoa e que favoreçam a humanização do ambiente escolar, possibilitando uma educação para a vivência dos valores comuns a todos os cidadãos que

frequentam a escola, independente de credo religioso ou concepção filosófica.

- Conteúdos que desafiem educandos e educadores a buscarem as razões de ser e estar no mundo favorecendo a reflexão em torno de questionamentos existenciais; sendo parte de um projeto onde todas as disciplinas se confrontem em ordem à preparação cultural e profissional do aluno; contribuindo para um processo educativo em que educandos e educadores busquem não apenas o ter e o saber, mas, antes de tudo, “o ser”; predispondo educandos e educadores ao exercício da cidadania; sendo marcos orientadores para o reconhecimento e a vivência dos valores religiosos, culturais, sociais e democráticos; exercitando o educando à vivência da liberdade religiosa, cultivando a sua crença e respeitando a do outro; visando à busca do transcendente.
- Conteúdos agrupados a partir do levantamento anual dos assuntos de interesse dos educandos e dos pilares de sustentação do objeto da disciplina, dando origem aos seguintes eixos: eixos de natureza antropológica, eixos científicos, eixos teológicos, eixos culturais e sócio-políticos.

O Programa citado ainda traz como pilares de sustentação do objeto e dos conteúdos do Ensino Religioso o senso do simbólico, a matriz cultural e a formação ético-moral, pilares estes que podem desempenhar importante papel no desenvolvimento da sensibilidade religiosa do ser humano.

O ensino religioso nas escolas é parte integrante da formação básica da pessoa e, portanto, integrante do currículo, sendo reconhecido como área de conhecimento. Tratando da forma como se usa a linguagem é interessante a colocação de Wolfgang Gruen (1994, p.152):

Em outras palavras: o que torna “religiosa” determinada linguagem não é o assunto que se fala. Podemos falar mal de assuntos maravilhosos, divinos e falar bem de temas até desumanos, diabólicos. A linguagem é religiosa pelo *modo* como trata seu assunto, seja este qual for.

Nesse processo, a elaboração de uma linguagem simbólica favorece a descoberta e experiência dessa realidade, portanto, podemos considerar quanto aos aspectos essenciais que orientam a ação pedagógica do Ensino Religioso, a linguagem simbólica, os livros sagrados, e a dimensão dos valores.

Com a nova LDB muitas mudanças vem sendo organizadas a curto e longo prazo, seja do ponto de vista estrutural, quanto do conteúdo de nosso sistema educacional.

Para o Ensino Religioso, inicia-se uma nova fase da história, foi aprovado uma nova lei que o constitui, agora, em uma disciplina com todas as propriedades, enquanto tal. Isto significa que o Ensino Religioso não se dá mais no processo linear como foi concebido até recentemente, mas por meio de articulações complexas num mundo pluralista e multiforme, pois é nela e a partir dela que se inicia o processo

(MAKIYAMA, 2010).

O próprio artigo 33 da LDB, já sofreu muitas críticas e está hoje em vigor na redação que segue mais adiante. Antes do artigo, é interessante observar o texto em que foi remetido à imprensa, na tarde de 17/6/97. (MAKIYAMA, 2010)

De acordo com Cury (2004), a Lei nº. 9.394/96, Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), em sua versão original, dizia, no art. 33:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, sem ônus para os cofres públicos, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.

Em parecer normativo relativo ao assunto, ainda na vigência da primeira redação do art. 33, o Conselho Nacional de Educação (CNE), através do parecer CNE nº. 05/97 se pronunciou a fim de dirimir a questão relativa aos ônus financeiros da oferta desta disciplina pelo poder público já que “haveria violação do art. 19 da Constituição Federal que veda a subvenção a cultos religiosos e a igrejas”. E afirmava também:

[...] por ensino religioso se entende o espaço que a escola pública abre para que estudantes, facultativamente, se iniciem ou se aperfeiçoem numa determinada religião. Desse ponto de vista, somente as igrejas, individualmente ou associadas, poderão credenciar seus representantes para ocupar o espaço como resposta à demanda dos alunos de uma determinada escola (CURY, 2004, p. 67).

O substitutivo do deputado Padre Roque (PT-PR) foi votado na Sessão da Câmara dos Deputados no dia 17/06/97. O texto aprovado corrige distorções históricas do Ensino Religioso, modificando a redação do artigo 33 da nova Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (...). (MAKIYAMA, 2010).

A grande novidade a ser introduzida é que o Ensino Religioso deverá ser tratado como disciplina do sistema de ensino, cujos conteúdos deverão primar pelo conhecimento religioso que forme consciências e atitudes anteriores a qualquer opção religiosa (MAKIYAMA, 2010).

Segundo Makiyama (2010, p. 23):

Substitutivo ao Projeto de Lei n. 2.757, de 1997. (Dá nova redação ao artigo 33 da Lei n. 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as

diretrizes e bases da educação nacional.) O Congresso Nacional decreta: Art. 33 – O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores. 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

É interessante observar que apesar do decreto, o substitutivo não está sendo publicado pelo GAT - Estadual (Grupo de Assessoramento Técnico Estadual). É preciso esclarecer e renovar o conceito de ensino religioso, da sua prática pedagógica, da definição de seus conteúdos, natureza e metodologia adequada ao universo escolar, como propõe os Parâmetros Curriculares Nacionais. (CURY, 2004)

No Brasil o Ensino Religioso, legalmente aceito como parte dos currículos das escolas oficiais do ensino fundamental, na medida em que envolve a questão da laicidade do Estado, a secularização da cultura, a realidade socioantropológica dos múltiplos credos e a face existencial de cada indivíduo, torna-se uma questão de alta complexidade e de profundo teor polêmico (CURY, 1993).

No caso do Brasil, antes de mais nada, cumpre recordar dispositivos constitucionais que remetem à problemática em discussão e que permitem maior amplitude da temática. De acordo com Cury (2004) diz o art. 19 da Constituição Federal de 1988:

É vedado à União, aos Estados, ao Distrito Federal e aos Municípios:
I - estabelecer cultos religiosos ou igrejas subvencioná-los, embaraçar-lhes o funcionamento ou manter com eles ou seus representantes relações de dependência ou aliança, ressalvada, na forma da lei, a colaboração de interesse público;
A laicidade é clara, o respeito aos cultos é inofensivo e quando a lei assim o determinar pode haver campos de mútua cooperação em prol do interesse público, como é o caso de serviços filantrópicos.
Além disso, o art. 1º, inciso III, põe como fundamento da República “a dignidade da pessoa humana”. Já o art. 3º, inciso IV, coloca como objetivo da República a promoção do “bem de todos, sem preconceitos de origem, raça, sexo, cor, idade e quaisquer outras formas de discriminação”. (CURY, 2004, p. 28).

Se a cidadania é fundamento da República, a prevalência dos direitos humanos é um dos princípios de nossas relações internacionais. Portanto, há aqui, à luz da dignidade da pessoa humana, o repúdio a toda e qualquer forma de discriminação e a assinalação de objetivos maiores como a cidadania em nível nacional e os direitos humanos em nível internacional (CURY, 2004).

Não contente com esses dispositivos, a Constituição Federal explicita no longo e

detalhado art. 5º uma pletora de direitos e deveres individuais e coletivos entre os quais se pode citar os incisos:

- VI - é inviolável a liberdade de consciência e de crença, sendo assegurado o livre exercício dos cultos religiosos e garantida, na forma da lei, a proteção aos locais de culto e a suas liturgias;
- VII - é assegurada, nos termos da lei, a prestação de assistência religiosa nas entidades civis e militares de internação coletiva;
- VIII - ninguém será privado de direitos por motivo de crença religiosa ou de convicção filosófica ou política, salvo se as invocar para eximir-se de obrigação legal a todos imposta e recusar-se a cumprir prestação alternativa, fixada em lei (CURY, 2010, p. 18).

Esse conjunto de princípios, fundamentos e objetivos constitucionais, por si sós, dariam amplas condições para que, com a toda a liberdade e respeitadas todas as opções, as igrejas, os cultos, os sistemas filosófico-transcendentais possam, legitimamente, recrutar fiéis, manter crentes, manifestar convicções, ensinar seus princípios, fundamentos e objetivos e estimular práticas em seus próprios ambientes e locais (CURY, 2010).

Afinal, “hoje mais do que ontem, as igrejas dispõem de meios de comunicação de massa, em especial as redes de televisão ou programas religiosos em canais de difusão” (CURY, 2010, p. 23).

No caso do Brasil, a Constituição Federal de 1988, seguindo praticamente todas as outras constituições federais desde 1934 e atendendo a pressão de grupos religiosos, inclui o ensino religioso dentro de um dispositivo constitucional como disciplina em seu art. 210, § 1º: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental” (CURY, 2004, p. 27).

Há que se destacar aqui que o ensino religioso é de matrícula facultativa. Trata-se de um dispositivo vinculante. Logo, é um princípio nacional e abrange o conjunto dos sistemas e suas respectivas redes públicas e privadas (CURY, 2010).

Essa redação não agradou várias autoridades religiosas, em especial as católicas, cujo objetivo inicial era pressionar a presidência da República a fazer uso do seu direito de veto. O próprio Executivo assumiu, então, o compromisso de alterar o art. 33 mediante projeto de lei, daí resultando a Lei nº. 9.475/97.

Segundo Cury (2004, p. 34) por ela, o art. 33 passou a ser expresso nos seguintes termos:

O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural e religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º - Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

§ 2º - Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.

Mantido o princípio constitucional da oferta obrigatória e matrícula facultativa para todos da disciplina nos horários normais, no ensino fundamental, a nova versão é omissa quanto à anterior vedação de ônus para os cofres públicos, abrindo a possibilidade de recursos públicos dos sistemas para essa oferta, mas vedando explicitamente qualquer forma de proselitismo e impondo o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil.

Portanto, esses dois últimos dispositivos não só combinam com os princípios constitucionais já citados como permitem uma articulação com os princípios de “respeito à tolerância e apreço à liberdade”, expostos no inciso IV do art. 3º da LDB (CURY, 2010).

5.3 O CARÁTER FACULTATIVO DO ENSINO RELIGIOSO

O caráter facultativo da oferta do ensino religioso merece uma pequena reflexão. Ser facultativo é não ser obrigatório na medida em que não é um dever. O caráter facultativo caminha na direção de salvaguardas para não ofender o princípio da laicidade (CURY, 2004).

O mesmo pode-se dizer da vedação de quaisquer formas de proselitismo e do fato de deixar a uma entidade civil multirreligiosa a definição de conteúdos.

Como diz o parecer CP/CNE nº. 05/97:

A Constituição apenas reconhece a importância do ensino religioso para a formação básica comum do período de maturação da criança e do adolescente que coincide com o ensino fundamental e permite uma colaboração entre as partes, desde que estabelecida em vista do interesse público e respeitando - pela matrícula facultativa - opções religiosas diferenciadas ou mesmo a dispensa de freqüência de tal ensino na escola (CURY, 2004, p. 2).

O caráter facultativo de qualquer coisa implica o livre-arbítrio da pessoa responsável por realizar ou deixar de realizar algo que se lhe é proposto. “A faculdade implica,

pois a possibilidade de poder fazer ou não, de agir ou não como algo inerente ao direito subjetivo da pessoa” (CURY, 2004, p. 9).

Ora, para que o caráter facultativo seja efetivo e a possibilidade de escolha se exerça como tal, é necessário que, dentro de um espaço regado como o é o das instituições escolares, haja a oportunidade de opção entre o ensino religioso e outra atividade pedagógica igualmente significativa para tantos quantos que não fizerem a escolha pelo primeiro (CURY, 2004).

Não se configura como opção a inatividade, a dispensa ou as situações de apartamento em locais que gerem constrangimento. Ora, essa(s) atividade(s) pedagógica(s) alternativa(s), constante(s) do projeto pedagógico do estabelecimento escolar, igualmente ao ensino religioso, deverão merecer, da parte da escola para os pais ou alunos, a devida comunicação, a fim de que estes possam manifestar sua vontade perante uma das alternativas.

Este exercício de escolha, então, será um momento importante para a família e os alunos exercerem conscientemente a dimensão da liberdade como elemento constituinte da cidadania (CURY, 2004).

A ausência de ensino religioso nas escolas não impede que a cultura religiosa (caridade), ministrada nos seus espaços próprios, se expanda para “um serviço desinteressado, humanamente desinteressado, ainda que inspirado na idéia de que o serviço é uma boa obra, que merecerá a glória do Senhor” (Bobbio in Bobbio & Violi, 2002, p. 69) e, nesse sentido, se aproxime do senso de justiça da caridade laica que não pode “prometer nada, senão a satisfação da consciência”. (idem, ibidem)

E ambas, de acordo com esses intelectuais, podem unir-se na necessidade de “haver direitos sociais sustentados por leis da República e financiados com recursos públicos sem que se dispense a caridade praticada pelas associações voluntárias”. (BOBBIO IN BOBBIO & VIOLI, 2002, p. 73).

De todo modo, os princípios constitucionais e legais obrigam os educadores todos a se pautar pelo respeito às diferenças religiosas, pelo respeito ao sentimento religioso e à liberdade de consciência, de crença, de expressão e de culto, reconhecida a igualdade e dignidade de toda pessoa humana. Tais princípios conduzem à crítica

todas as formas que discriminem ou pervertam esta dignidade inalienável dos seres humanos (CURY, 2004).

5.4 PCN'S: RELIGIOSIDADE E FRAGMENTAÇÃO

As “Considerações sobre a finalidade do Ensino Religioso”, definidas pela Secretaria do Estado de Educação (CNBB, 1984) contemplam referenciais teóricos que são um consenso entre educadores e especialistas da área, em aspectos como: revisão e amadurecimento do projeto de vida pessoal do aluno; o desenvolvimento da sua religiosidade; o reconhecimento e valorização do pluralismo filosófico e religioso; e o incentivo à participação efetiva na construção da sociedade, através da reflexão ética e prática cidadã (DANTAS, 2002).

No entanto reforçam o modelo de Ensino Religioso ecumênico, já bastante difundido no Estado, e que “guarda” as lembranças da hegemonia católica, referencial para as demais tradições religiosas e crenças particulares.

A própria Secretaria de Educação deixa clara essa prevalência ao corroborar “a busca da identidade do Ensino Religioso numa perspectiva cristã” (DANTAS, 2002).

Tal busca tipicamente ecumênica caracteriza um mais que velado proselitismo cristão, e não uma religiosidade holística, através do diálogo inter-religioso, visando ao respeito à diversidade religiosa num país tão plural, isto seria um ensino da religião não-proselitista, respeitando as diferenças religiosas, culturais de grupos e indivíduos.

Se tal é a compreensão da Secretaria de Estado da Educação, então não é estranho que o próprio texto da lei tenha reservado o caráter de “matrícula facultativa” para a disciplina, apesar de reconhecer a sua “grande contribuição à formação integral do educando” (DANTAS, 2002).

Uma observação importante é dizer que no modelo interconfessional, o Ensino Religioso é ministrado de tal forma que se torna compatível com todas as confissões religiosas, sem levar a doutrinações nem exclusividades. Sem estar limitado aos cristãos, é capaz de atender a todos os grupos religiosos (FIGUEIREDO, 1995; FONAPER, 1998).

Seu limite é basicamente pressupor a opção prévia dos educandos por uma religião ou comunidade religiosa, o que nem sempre acontece, diante das tendências do pluralismo religioso atual.

Segundo Ari Pedro Oro (1997), a primeira dessas características é o trânsito religioso, que consiste na “frequência simultânea a distintas religiões”; a segunda é a privatização do sagrado, que consiste “[...] no fato de que cada indivíduo tende a moldar a sua própria religião apropriando-se de fragmentos e de elementos provenientes de diversos e diferentes sistemas religiosos”; e a terceira, a ampliação e o deslocamento do sagrado, em que “o sentido religioso é atribuído também à ciência, à arte, ao esporte, à mercadoria, às associações não-governamentais”.

Essas instâncias, embora não remetam diretamente a potências ou a seres sobrenaturais, podem preencher alguns significados (Douglas Cabral Dantas, 116, Horizonte, Belo Horizonte, v. 2, n. 4, p. 112-124, 1º sem., 2004) da religião, “como sua força coercitiva e sua capacidade integradora, identitária e produtora de sentido, menos permanente e mais transitório, para seus freqüentadores” (ORO, 1997, p. 52-53).

Identifica-se, com este modelo, a proposta do Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso - FONAPER, responsável pelos Parâmetros Nacionais do Ensino Religioso, para o qual o Transcendente é um dado inequívoco e o aluno tem o direito de ser educado para encontrá-lo.

Os pressupostos defendidos pelo FONAPER para a identidade dessa disciplina são abrangentes e importantes do ponto de vista de uma educação que se pretende integral, contribuindo para a elaboração do projeto de vida pessoal do aluno, o que inclui desde o respeito pela diversidade de crenças existentes no Brasil até a sua participação cidadã no meio social (DANTAS, 2002).

No entanto o seu objeto - o Transcendente - pressupõe o dado da fé. Seu ponto de partida apresenta como indiscutível a existência de um Transcendente, o que identifica essa proposta dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso com o modelo interconfessional já descrito.

Ora, essa proposta conflita com filosofias de vida e tradições religiosas que não têm um Deus, um Sagrado transcendente como o seu horizonte último; como também com tradições que não têm uma teologia elaborada que defina uma identidade para esse Divino, ou seja, Deus não é um dado evidente, uma realidade indiscutível, mas um conceito equívoco (DANTAS, 2002).

Além disso, a complexidade do fenômeno religioso tem revelado formas de religiosidade cada vez menos institucionalizadas e mais individualizadas. Segundo Oro (1997, p. 98), as modernas formas de crer assumem as seguintes características:

Fragmentação, diversificação, recomposição, são alguns termos que traduzem a atual situação religiosa, nacional e mundial, embora o pluralismo religioso não seja novo. Isto não significa que se creia mais (ou menos) hoje do que outrora – mesmo porque não há um instrumento capaz de medir a crença – mas que o campo religioso se transformou, no contexto da modernidade. De fato, a modernidade desencadeou uma multiplicidade de sistemas religiosos, uma super oferta de bens e serviços simbólicos. Seria este um movimento de contestação de uma sociedade em crise de valores? ... Um fenômeno resultante de falhas e de fracassos da modernidade que não resolveu os problemas básicos da vida dos cidadãos e, principalmente, não lhes apresentou um sentido profundo para suas vidas no mundo? ... Um testemunho de um mal-estar agudo que nossas categorias de pensamento não permitem decifrar e decodificar?(Oro, 1997, p.48)

Da mesma maneira, Soares (1998, p. 38-39), teólogo e doutor em Ciências da Religião, considera importante valorizar a diversidade de opções religiosas e saber relativizá-las:

No Ensino Religioso seria importante esclarecer que nenhuma resposta religiosa pode ser absolutizada. Elas têm seu contexto histórico-cultural. O valor de relê-las hoje está em perceber o quanto evoluímos em nossa auto-compreensão.

A respeito da importância do aporte de conteúdos e disciplinas afins, Cruz (1996), refletindo sobre cidadania e interdisciplinariedade do Ensino Religioso, afirma que:

[...] para trabalhar dados específicos da sua área, o Ensino Religioso precisa do socorro de outras disciplinas. Na questão da cidadania, a história do povo de Deus vai ser trabalhada de várias formas para se ver como a Bíblia encara essa questão. Mas vai ser muito difícil ligar a garotada em fatos de um povo distante, de antes de Cristo, se não houver consciência histórica. Quem não tem sua sensibilidade poética desenvolvida também vai ter problemas na interpretação dos textos sagrados de todas as religiões já que, para falar de Deus e do Transcendente, a melhor linguagem sempre foi aquela em que as palavras ultrapassam o seu sentido literal, ou seja: a poesia, a alegoria, o mito, a parábola, a metáfora. Não se faz reflexão religiosa sobre a cidadania sem certa dose de boa sociologia, de interpretação libertadora da história, de visão adequada da economia, da política, do comportamento das massas e das pessoas individualmente nos tempos de hoje. Sem esse apoio corremos o risco de discursos vazios, por melhores que sejam as intenções (CRUZ, 1996a, p. 40).

Portanto, o Ensino Religioso pluralista deve apresentar uma visão positiva da diversidade religiosa, situando-a como parte de um contexto democrático onde a liberdade de pensamento e de credo pode se expressar. Neste sentido, deve estimular o diálogo e a interação entre os alunos de diferentes tradições religiosas, buscando superar os preconceitos e revelar seus pontos de convergência.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

As conclusões do estudo demonstraram que tentando compreender o papel da Fenologia da Religião no conjunto das disciplinas da base epistemológica do Ensino Religioso estabelecemos como objetivo geral compreender a religião do ponto de vista do crente, bem como o valor dessas crenças na vida dos mesmos e como se manifestam nas aulas de Ensino Religioso, se se afluí para um desenvolvimento pleno de transformação do sujeito humano contribuindo para a formação de um aluno crítico, criativo e bem informado, capaz de respeitar as diferenças religiosas numa sociedade plural, na busca do diálogo inter-religioso e não-proselitista.

O conceito cristão de um Deus amoroso, em contraste, baseia-se na suposição de que o amor é infinito. Nem o Deus, nem o cristão amoroso estão à procura de algo superior, de forma competitiva; ambos exaltam e oferecem amor e misericórdia infinitos à criatura que erra e possui suas fraquezas.

Trata-se da concepção prenunciada pela esperança de Isaías em nova aliança com o Deus misericordioso, que terá em conta "não a circuncisão da carne, mas a do coração". Isto foi também predito por Isaías em sua visão do Servo de Jeová. Portanto, o *amor*, segundo o Cristianismo, não é um impulso limitado pela natureza, mas um ato espiritual e psíquico.

A importância da ordem religiosa para as demais ordens depende dos princípios estruturais da religião em questão e, particularmente, da natureza compulsória ou voluntária da mesma. A sociedade democrática norte-americana, por exemplo, com suas inúmeras organizações voluntárias, é em grande parte, originária do Puritanismo e da multiplicidade de seitas.

Concluimos percebendo que a existência de um deus é uma necessidade ao ser humano que vê na crença religiosa uma fuga à sua própria imperfeição; uma tentativa de explicar suas limitações quanto ao conhecimento e ao controle da natureza e dos fenômenos naturais. 'Há um ser perfeito, mas não sou eu!'. Aos poucos, essas explicações foram adquirindo mais e mais características peculiares e difusas, gerando ramificações e dicotomias que resultaram em instituições fortes e dogmáticas cujo poder chegou a dominar nações inteiras durante séculos.

Assim, as ordens religiosas abrangem todas as instituições pelas quais os homens organizaram um culto coletivo a um ou mais deuses, em ocasiões regulares e locais fixos. No comportamento religioso, os homens usam meios sobrenaturais, como orações e sacrifícios, na tentativa de alcançar fins igualmente sobrenaturais. Promovendo, a religião, a salvação pelo sofrimento ou, como nas religiões orientais, o misticismo, uma fusão com o ser supremo.

Percebemos também que, embora a influência das religiões sobre a sociedade venha sobrevivendo aos avanços científico-tecnológicos, muitos de seus dogmas vêm sendo contestados; o que muitas vezes gera adaptações, além de a criação de inúmeras novas seitas que melhor correspondam aos anseios dos fiéis. E que, ao longo de toda sua história, a Religião diversificou-se tanto, que não encontra para si uma definição nominal; sendo necessária uma viagem no tempo para tentar compreender de fato qual o significado desta instituição e o porquê de seu poder; já que ainda, em muitos lugares, ela é considerada algo supremo e incontestável que, por ela, fiéis ditos fundamentalistas matem e morram sem pestanejar.

Finalizado o estudo, constatou-se que as reflexões que nos propõe o Ensino Religioso, incluindo mesmo os que optam para uma negação de sua religiosidade, permite esclarecer posições, e uma autenticidade na busca da integridade humana, e a colaborar para a construção de uma sociedade melhor, nem sempre e necessariamente religiosa.

Os estudos demonstraram que a educação religiosa deve buscar internalizar nos alunos uma ética de ação e de comportamento dentro de um mundo pluri-religioso. Uma ética que deve se traduzir em práticas e atitudes apropriadas para uma convivência humana numa sociedade pluralista. Ou seja: que os impulsionem a comportar-se responsabilmente no meio cultural democrático que se apresenta em consonância com a afirmação da liberdade religiosa e respeito a outras religiões diferentes da sua.

Deve-se acima de tudo pensar num ensino religioso em que a palavra religiosa, ao oferecer olhos novos às pessoas, possibilita um crescimento por dentro, uma transformação interna, uma experiência de liberdade - valor supremo do ser humano -, liberdade que se manifesta de modo pleno no dom do outro, no reconhecimento do outro.

Outra conclusão chegada mostra que a proposta do Ensino Religioso se distingue dos objetivos das demais disciplinas por sua ênfase em ajudar o aluno a construir uma resposta à pergunta pelo sentido da sua vida, o que implica uma reflexão sistemática e vivências cotidianas em torno de um projeto pessoal ético e cidadão.

Portanto, uma proposta de Ensino Religioso viável tem como pressupostos os modelos teóricos descritos e analisados neste trabalho. Portanto, o seu “lugar”, a sua importância na grade curricular da escola pública está marcada por distintas interpretações a respeito do papel da escola diante dos temas ligados à religiosidade dos seus educandos e dos grupos humanos e sociedades.

7 REFERÊNCIAS

ALVES, Rubem. **O que é religião**. São Paulo: Brasiliense, 2004.

BOBBIO, Norberto, VIROLI, Maurizio. **Diálogo em torno da república; os grandes temas da política e da cidadania**. Rio de Janeiro: Campus, 2002.

BONAVIDES, Paulo. **Curso de direito constitucional**. São Paulo: Malheiros, 1996.

BRASIL. **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília: Senado Federal, 1988.

_____. **Lei nº 8.069; dispõe sobre o estatuto da criança e do adolescente e dá outras providências**. Brasília: Diário Oficial da União, 1990.

_____. **Lei nº 9.394/96; estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 1996.

_____. **Lei nº 9.475/97; dá nova redação ao art. 33 da lei nº 9.394/96 que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional**. Brasília: Diário Oficial da União, 1997.

_____. **Parecer CNE 05/97; sobre formação de professores para o ensino religioso na escola pública do ensino fundamental.** Brasília: Ministério da Educação, 1997.

CALLOIS, Roger. **O homem e o sagrado.** Lisboa: Ed. 70, 2008.

CANCLINI, Nestor Garcia. **As culturas populares no capitalismo.** São Paulo: Brasiliense, 2003.

_____. **Culturas Híbridas. Estratégias para entrar e sair da modernidade.** São Paulo: EDUSP, 2007.

CANEVACCI, Massimo. **Sincretismos; uma exploração das hibridações culturais.** São Paulo: Studio Nobel, 2006.

CARON, Lurdes (org.). **O ensino religioso na nova LDBEN.** Petrópolis: Vozes, 1998.

CATÃO, Francisco. **O fenômeno religioso.** São Paulo: Letras & Letras, 1995.

CRUZ, Therezinha M. L. da. **Cidadania e interdisciplinaridade do ensino religioso.** Artigo nº 01, p. 40, mar. 1996a.

CURY, Carlos Roberto Jamil. **Ensino religioso na escola pública; o retorno de uma polêmica recorrente.** Rio de Janeiro: In: Revista Brasileira de Educação, nº 27, dez. 2004.

DANTAS, Douglas Cabral. **O ensino religioso na rede pública estadual de belo horizonte, MG; história, modelos e percepções de professores sobre formação e docência.** Dissertação (Mestrado em Educação). Belo Horizonte: PUC/MG, 2002.

DEBRAY, R. **L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque.** Rapport au ministre de l'éducation nationale. Odile Jacob, Paris, 2002.

DRIESSEN, Henrik. **Elite x População religiosa**. São Paulo: Nobel, 2009.

DURKHEIM, Emile. **As formas elementares da vida religiosa**. São Paulo: Paulinas, 1989.

DUVIGNAUD, Jean. **Festas e civilizações**. Fortaleza: Tempo Brasileiro, 2003.

ELIADE, Mircea. **O sagrado e o profano; a essência das religiões**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

FABRIS, A. **Introduzione alla filosofia della religione**.

FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino religioso; perspectivas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 1995.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais; ensino religioso / Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso**. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

GANDIN, Danilo. **Planejamento como prática educativa**. São Paulo: Loyola, 1991.

GIDDENS, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.

GPER – **Grupo de Pesquisa, Educação e Religião; formação docente e educação religiosa**. Disponível em: <http://www.gper.com.br/>. Acesso em: 03 fev. 2013.

GRUEN, Wolfgang. **A bíblia na escola**. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____. **O ensino religioso na escola**. Petrópolis: Vozes, 1994.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo, CORRÊA, Rosa Lydia Teixeira, HOLANDA, Ângela Maria Ribeiro. **Ensino religioso; aspectos legal e curricular**. São Paulo: Paulinas, 2007.

_____. **O processo de escolarização do ensino religioso no Brasil.** Petrópolis: Vozes, 2002.

LACOSTE, Jean. **A Filosofia no século XX.** Campinas: Papyrus, 1980.

LIBANEO, José Carlos. **Didática.** São Paulo: Cortez, 2007.

MAKIYAMA, Matilde Tiemi. **O ensino religioso.** São Paulo: In: Revista do Centro de Estudos Medievais – Oriente & Ocidente, FEUSP, 2010.

MENDONÇA, Antônio Gouvea. **Fenomenologia da experiência religiosa.** In: Numen: revista de estudos e pesquisa da religião. Juiz de Fora: v. 2, n. 2, p. 65-89.

MORA, José Ferrater. **Dicionário de filosofia.** São Paulo: Loyola, 2001.

MORIN, Edgar. **A religação dos saberes; o desafio do século XXI.** Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MONTOYA, Pedro Córdoba. **Religiosidade popular; arqueologia de uma nação polêmica.** São Paulo: Álvares, 2009.

OLIVEIRA, Ednilson Turozi de. **Ensino religioso; fundamentos epistemológicos.** Curitiba: Ibpex, 2009.

ORO, Ari Pedro. **Globalização e religião.** Petrópolis: Vozes, 1997.

ORTIZ, Renato. **A consciência fragmentada; ensaios de cultura popular e religião.** São Paulo: Paz e Terra, 2000.

OTTO, Rudolf. **O sagrado; os aspectos irracionais na noção do divino e sua relação com o racional.** Petrópolis: Vozes, 2007.

PACE, Enzo. **Religião e globalização.** Petrópolis: Vozes, 1997.

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

PAULY, Evaldo Luis. **O dilema epistemológico do ensino religioso**. Rev. Bras. Educ., Rio de Janeiro, nº. 27, Dez. 2004. Disponível em <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sciarttext&pid=S1413-24782004000300012&lang=pt>. Acesso em 15 de dez. de 2013.

PONDÉ, Luiz Felipe. Artigo que traz por título a “**cultura epistemológica**”.

PRANDI, Reginaldo. **A religião do planeta global**. Petrópolis: Vozes, 1997.

PUCSP – Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. In: **REVER – Revista de Estudos da Religião**. Disponível em: <http://revistas.pucsp.br/index.php/rever>. Acesso em: 03 fev. 2013.

SANCHEZ, Wagner Lopes. **Pluralismo religioso; as religiões no mundo atual**. São Paulo: Paulinas, 2005.

SANTAJÓ, Carlos Álvares. **A religiosidade popular; antropologia e história**. Barcelona: Antrhopos, 1999.

SATRIANI, Luigi M. Lombardi. **El hambre como derrota de dios**. In: SANTAJÓ, C. Álvares e Outros, 1989.

SOARES, Afonso Maria de Ligório. **Criados para trabalhar? As questões trabalhistas entre nós e os deuses**. Artigo nº. 12, p. 38-39, out. 1998.

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

_____. Frank (Organizador). **O espectro disciplinar da ciência da religião**. São Paulo: Paulinas, 2007.

VOVELLE, Michel. **Ideologias e mentalidades**. São Paulo: Brasiliense, 2007.

WHITTAKER, John H. **Religious and epistemological mysteries**.

ZABATIERO, Júlio P. T. **Material referente às aulas do professor**. Vitória: 2013.