

# DO ENSINO RELIGIOSO AO ESTUDO DA RELIGIÃO: UMA PROPOSTA EPISTEMOLÓGICA

FROM RELIGIOUS TEACHING TO THE STUDY OF RELIGION: AN EPISTEMOLOGICAL  
PROPOSITION

Viviane Cristina Cândido (\*)

## RESUMO

Neste trabalho apontamos para a finalidade do ER - Ensino Religioso - e evidenciamos sua natureza como disciplina. Partimos das controvérsias do ER e as explicitamos. Na seqüência, apresentamos, em linhas gerais, nossa proposição de uma epistemologia para o ER, capaz de fornecer elementos para a consideração das controvérsias existentes sobre o assunto.

**PALAVRAS CHAVE:** Ensino Religioso. Epistemologia. Controvérsia. Disciplina.

## ABSTRACT

*In this paper, we indicate the finality of Religious Teaching and evidence its nature as a subject. We start from the controverse of Religious Teaching and make it explicit. As a sequency, we portrait in general guidelines our proposition of an epistemology to Religious Teaching, able to provide elements to considerate controveries - different positions about the same question.*

**KEYWORDS:** Religious Teachin, Epistemology. Controvers. Subject.

## CONTROVÉRSIAS A RESPEITO DO ER

Conforme evidenciamos em nossa dissertação de mestrado (2004), há indefinições e ambigüidades não só quanto à natureza do ER como também

---

(\*) Doutora em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de São Paulo. Mestre em Educação. Membro do NEMES - Núcleo de Estudos em Mística e Santidade do Programa de Estudos Pós-Graduados em Ciências da Religião da PUCSP. Membro fundador e coordenador da Sociedade Internacional Rosenzweig - Seção Brasil. Docente, entre outros, do Curso de Especialização em Ciências da Religião da COGEAE - PUC-SP. Atual diretora da Associação de Professores do Ensino Religioso do Estado de São Paulo. E-mail: [vivianecandido@uol.com.br](mailto:vivianecandido@uol.com.br). Homepage: [www.educacaoereligiao.com.br](http://www.educacaoereligiao.com.br)

quanto à compreensão de sua finalidade. Tal situação se expressa na legislação da matéria, que se transformou numa *colcha de retalhos* ao tentar atender até mesmo as divergências de suas fontes teóricas, o que torna pouco claros os referenciais para sua prática pedagógica.

Para a CNBB - Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, a finalidade do ER, explicitada em seus documentos e estudos<sup>1</sup> e nas declarações de seus componentes e membros da hierarquia da Igreja, é contribuir para a educação em valores e para a educação cidadã. O FONAPER - Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso, considera que finalidade do ER está em proporcionar aos educandos um conhecimento religioso acumulado, como parte da cultura, uma vez que a dimensão transcendente está presente em todo ser humano.<sup>2</sup>

Há controvérsias relativas ao que seja conhecimento religioso acumulado, à consideração da religião como parte da cultura, à compreensão fenomenológica da religião, à visão da transcendência e do transcendente e, principalmente, quanto à compreensão desses dois últimos termos. De fato, não se pode deixar de considerar que existem aqueles que não crêem e que, por isso, não são considerados na abordagem fenomenológica.

No que diz respeito à natureza do Ensino Religioso, caracterizado como componente curricular, as principais controvérsias relacionam-se à sua compreensão como área do conhecimento e ao entendimento comum de que irá se tratar de pregação religiosa. As indefinições relativas à especificidade dessa área de conhecimento, mesmo quando os assuntos de que trata são considerados pertinentes, conduzem à conclusão de que seu suposto conteúdo poderia ser trabalhado por outras disciplinas. Dessa forma, a presença da religião, consi-

<sup>1</sup> Em nossa dissertação nos referimos especificamente aos seguintes documentos e estudos da CNBB: *Brasil – 500 anos: diálogo e esperança – documentos da CNBB n. 65*. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2000; *Catequese renovada: orientações e conteúdos – documentos da CNBB n. 26*. São Paulo: Paulinas, 1983; *Diretrizes gerais da ação evangelizadora da igreja do Brasil: 1995-1998 – documentos da CNBB n. 54*. São Paulo: Paulinas, 1995; *Educação, igreja e sociedade – documento n. 47*. São Paulo: Paulinas, 1992; *Educação religiosa nas escolas – estudos da CNBB n. 14*. São Paulo: Paulinas, 1976; *O ensino religioso – estudos da CNBB n. 49*. São Paulo: Paulinas, 1987; *O que é ecumenismo? Uma ajuda para trabalhar a exigência do diálogo*. 4. ed. São Paulo: Paulinas, 2000; *Para uma pastoral da educação – estudos da CNBB n. 41*. São Paulo: Paulinas, 1986; *Por uma nova ordem constitucional – documentos da CNBB n. 36*. São Paulo: Paulinas, 1986 e CNBB, Regional Sul III. *Texto referencial para o ensino religioso escolar*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1996.

<sup>2</sup> Tratamos dos seguintes documentos do FONAPER – Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso: *Carta de Princípios e Carta aberta da primeira sessão*. Florianópolis, SC. 1995 e *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*. 2. ed. São Paulo: Ed. Ave Maria, 1997.

derada como algo de foro íntimo, no currículo, estaria ferindo o princípio da laicidade do Estado. Como expoentes dessa compreensão temos aqueles que são contrários à implantação do ER na escola pública. Exporemos a seguir alguns de seus questionamentos.

Daniel Sottomaior, um dos editores do *site* S.T.R. – Sociedade da Terra Redonda, tratando da legislação do ER para o estado de São Paulo considera, em seu artigo *Ensino Religioso nas escolas: qual Deus?*, que a Deliberação do Conselho Estadual de Educação, n. 16/2001 é uma afronta ao princípio constitucional de separação entre Igreja e Estado. Essa deliberação, além de instituir o ER não confessional como disciplina obrigatória nas escolas públicas do ensino fundamental, prevê que as escolas públicas disponibilizem horários para o ensino confessional por parte das instituições religiosas das mais diversas orientações.<sup>3</sup> Para ele, ceder instalações e horários para o ensino confessional na escola transfere os recursos e a legitimidade do estado à religião: “Quando se promove a religião e seus valores, sejam quais forem, o que se faz na verdade é privilegiar os indivíduos religiosos e suas concepções e discriminar todos os demais”. Dessa forma, argumenta, os *secularistas* ficam privados dos mesmos direitos dos religiosos em função de suas convicções filosóficas.

Ainda segundo Sottomaior, a escola pública, a partir do ER, se transformará num *mercado*, no qual os credos que possuem mais recursos materiais e humanos terão o que chama de mídia de sua doutrinação, garantida pelo dinheiro do contribuinte. A essa consideração acrescenta o problema da escolha dos representantes autorizados pelos respectivos credos, bem como a existência de sabidas disputas internas de poder dentro das instituições religiosas que possuem hierarquia e a inexistência de hierarquia formal em algumas delas. Relacionada aos fundamentos do ER está também a questão da impossibilidade de incluir a variedade de crenças e descrenças, posto que as aulas estão previstas para o último ano do Fundamental II e uma vez por semana. A pergunta que coloca é: quais são os critérios para escolher esta ou aquela religião?

<sup>3</sup> Essa é uma especificidade da regulamentação do ER para o Estado de São Paulo. Segundo a Deliberação 16/2001, a escola deve oferecer o ER oficial, sala de aula, e oferecer espaço para a atuação das igrejas, diferentes confissões, fora do período de aulas e para interessados. Em algumas Diretorias de Ensino, nome que se dá na rede de ensino do Estado às subdivisões da Secretaria Estadual de Educação, em que atua a Pastoral da Educação, iniciativa da Igreja Católica, o trabalho realizado por esse grupo passou a ser chamado de *Ensino Religioso Confessional*. Essa relação estreita foi objeto da assinatura, em 2002, de uma declaração de partes, do então Secretário da Educação Gabriel Chalita e da Pastoral da Educação, representando a Igreja que determinava o espaço de atuação desse movimento.

O autor apresenta as declarações de membros da hierarquia católica em jornais e seus questionamentos.<sup>4</sup> Quanto à declaração de que cabe ao ER propor a relação do ser humano com Deus, se pergunta: que Deus? E lembra que falar de um Deus único e verdadeiro é pregação religiosa. Sobre a declaração de que o ER deve educar nos valores religiosos, porém, sem proselitismo, e de que este se justifica porque a população brasileira é católica, aponta a dificuldade de ensinar valores religiosos sem proselitismo, uma vez que estariam inclusas a ética e a moral estabelecidas pelas respectivas confissões. A respeito de outra declaração, a de que o ER é importante para dar noção de Deus, de responsabilidade social e de solidariedade para que a nossa juventude seja ética em seu comportamento, observa que é uma atitude preconceituosa igualar ética e religião, pois significa afirmar que os não-religiosos são imorais e antiéticos. E destaca que “essa mistura de preconceito e desconhecimento em relação aos importantes sistemas éticos não religiosos é tão grave quanto comum”.

Hélio Schwartsman, no artigo intitulado *O parlamentar que votou contra Deus*<sup>5</sup>, afirma que assim como as igrejas não ensinam física e aritmética nos seus cultos, a escola pública não deveria ensinar religião e, sob esse aspecto, condena o parágrafo primeiro do artigo 210 da Constituição Federal que estabelece o ER e a regulamentação da matéria para o Estado de São Paulo a partir da LDBEN. O autor preocupa-se com a definição de parâmetros curriculares para essa disciplina, pretensamente de caráter histórico-antropológico, bem como seu estabelecimento para o ensino fundamental. Segundo ele é apenas no ensino médio que os grandes teóricos da antropologia poderiam ser trabalhados com algum proveito. Afirmando a laicidade do Estado e os motivos que justificam, para os religiosos, a presença do ER nas escolas como, por exemplo, os valores, diz não crer que estes só possam ser ensinados com recurso à idéia de Deus. E considera contraproducente procurar elementos comuns à maioria das religiões quando a meta é ensinar o respeito à diversidade. A união em Cristo e a própria noção do divino não seria uma razão a mais para separar as pessoas?

No artigo intitulado *Contra o Ensino Religioso nas escolas públicas (em defesa do estado laico)*, Newton Brito contesta o argumento dos religiosos de todos os matizes conservadores, segundo o qual o ensino dos valores religiosos

<sup>4</sup> Optamos por uma descrição sintetizada das opiniões desses autores, dessa forma, suprimimos aqui a indicação dos artigos e dos nomes das pessoas citadas pelo autor. Para mais detalhes ler Viviane Cristina CÂNDIDO. *O Ensino Religioso em suas Fontes: uma contribuição para a epistemologia do ER*, pp. 54-57.

<sup>5</sup> Ver FOLHA DE SÃO PAULO, São Paulo, 23 ago. 2001

pelo Estado seria uma solução para deter a onda de violência e a desagregação moral. Para ele, por trás disso está o desejo de transformar a sociedade brasileira num Estado submisso à religião nos moldes do Irã, Afeganistão e outros modelos. Para o autor, o lugar da discussão sobre valores e contra a violência seria a disciplina ética, assumida por professores de sociologia e filosofia, que teriam a necessária competência para tratar valores de caráter humanista.

## PROPOSIÇÕES DECORRENTES E NOVOS QUESTIONAMENTOS

**Por que não tirar o ER da escola?** A questão é: qual a diferença entre o tratamento dado pelo ER e o tratamento dado por outras disciplinas à religião? Do ponto de vista das instituições religiosas e dos que crêem, o ER é responsabilizado e, até mesmo, justificado como lugar privilegiado para as discussões acerca da ética e da moral. O pressuposto é de que os temas tratados pelo ER são ligados diretamente à religião. Quanto à sua finalidade, esta questão remete à discussão da finalidade assumida pela escola e pela educação.

**ER na escola pública e na escola confessional. Há diferença?** Não é tão clara e nítida a diferenciação entre o ER ministrado na escola pública e aquele ministrado na escola confessional. Há certa expectativa, baseada no senso comum, de que na escola confessional seja ministrado um ER confessional e proselitista, que pretenda buscar adeptos, e de que na escola pública aconteça um ER laico. Na prática não é tão simples assim, pois há escolas confessionais com um ER caracterizado como disciplina e, conseqüentemente, distante da confessionalidade, e há as que são extremamente confessionais e acreditam, inclusive, que se o ER deixar de ser confessional perderá sua identidade.

Na escola pública não há apenas um ER mais secularizado e, importa salientar, não estamos nos referindo ao Estado do Rio de Janeiro que propõe um ER confessional. Falamos de escolas, em lugares diferentes, nas quais, por razões locais, como, por exemplo, a concepção dos responsáveis pela formação dos professores e as características religiosas da comunidade na qual a escola está inserida, acontece um ER confessional.<sup>6</sup> Há ainda a confessionalidade su-

---

<sup>6</sup> Importa destacar a ocorrência de um ER não-confessional, voltado para as diferentes crenças em escolas confessionais, bem como, a existência de escolas confessionais que mudaram o nome do ER para evitar a possibilidade de compreensão do ensino da religião, nesse caso, católica. Nas escolas de outras confissões religiosas essas questões nem sempre se colocam visto que estas entendem o ER como naturalmente de sua religião, pressuposto que em suas escolas estão os alunos de sua religião. Essa não é a realidade da escola católica que, em razão do número de escolas e diante das

til, expressa em salas de diretores e coordenadores que exibem imagens, abataques, crucifixos, velas, santos, exus, figas, correntes, colares, entre outros, revelando que o tema religião está no ar. Esse fato evidencia que a questão acerca da legitimidade da relação entre religião e Estado está submetida à consideração da realidade local onde, de fato, as relações são estabelecidas.

**Por que não transformar o ER em História, Ciências Sociais ou Filosofia?** Essa questão reporta à finalidade do ER, e comporta outras: De que educação estamos falando? De que escola? De qual visão e tipo de conhecimento? De qual conhecimento religioso? Quando falamos em ensino precisamos cuidar para não cairmos no risco tão comum de nos preocuparmos com a forma, com o como fazer sem uma reflexão acerca do por quê fazer. Tal reflexão deve abranger as explicitações norteadoras da prática educativa – uma filosofia da educação que aceitamos como referência para a prática pedagógica. À parte isso, estamos falando da educação de meninos e meninas que vêm de famílias religiosas ou não, as quais, por sua vez, comportam as cargas de instituições religiosas ou não. O reconhecimento de que há algo de relevante em cada um que possa importar para os outros, necessita ser descoberto, em primeiro lugar na vida que se vive junto e na própria experiência desses educandos, uma vez que o caminho propriamente da religião, como compreendida até aqui, poderá levar mais para o que separa do que para o que agrega. Acerca da verdade como não sendo monopólio de uma fé religiosa ou política, aceitamos isso de maneira civilizada, contudo, as contendas acerca da verdade religiosa são comuns e, quase sempre, levam mesmo à impossibilidade do diálogo.

## CONSIDERAÇÕES SOBRE OS PCNER

Diante do que dissemos, a proposição de reverência às crenças alheias parece muito distante da realidade e, como veremos com base nos próprios conteúdos, impossível de se realizar concretamente. Nesse aspecto, trazemos a preocupação de Daniel Dennett – o receio da abstração, do romantismo e de uma visão descolada da realidade:

*O fato de tanta gente amar suas religiões, tanto quanto ou mais do que qualquer outra coisa na vida, é realmente um fato a ser ponderado. Eu estou inclinado a achar que nada poderia ter mais importância do que aquilo que as pessoas amam. [...] O amor*

---

conhecidas dificuldades do ensino público no Brasil, é procurada como alternativa para o ensino e não exatamente por sua confessionalidade católica.

*é cego, como se diz, e como o amor é cego, muitas vezes leva à tragédia: há conflitos nos quais um amor é jogado contra outro amor; e alguém tem que ceder, com sofrimento garantido em qualquer resolução. (2006, p. 269).*

Dennett adverte para o risco a que uma visão distorcida do amor, no campo religioso, pode conduzir: aos fanatismos e fundamentalismos, conforme será demonstrado ao longo de sua obra e ao que chamará de *formas cada vez mais tóxicas de religião* (p. 49). Também os PCNER reconhecem:

*Lamentavelmente, o que predomina no mundo é o fanatismo que se propaga nas mais diversas esferas, agindo e apelando sempre para o Transcendente, a Fé, a História e a Justiça Universal, a fim de legitimar seus direitos irrestritos e a supressão dos direitos do outro. Portanto, o não reconhecimento do outro sustenta a atitude de fanáticos e idealistas. (1997, p. 20).*

Diante disso, cultivar a reverência via reconhecimento da alteridade, de modo a desarmar o espírito pelo entendimento mútuo é o objetivo. O eixo, que possibilitará a passagem dessa intencionalidade para a prática pedagógica é a moral humana, como o sentido do ser, formado na percepção de valores, do que decorrem os conteúdos, nos quais a alteridade será contemplada mediante o relacionamento com o outro. Os valores e limites serão compreendidos a partir de dentro das diferentes tradições religiosas. Há controvérsias quanto a esse deslocamento do indivíduo para a instituição religiosa.

Tomemos como exemplo a perspectiva do cristianismo abordado no eixo da moral humana. Nos conteúdos teremos que trabalhar, para sermos fiéis ao ponto de vista da instituição, os valores e limites intrínsecos ao cristianismo, claramente expostos pela *Doutrina Social da Igreja*. Aqui tocaremos em questões importantes, do ponto de vista da experiência e da vida dos educandos, mediados por uma perspectiva necessariamente normativa.

*Nessa perspectiva, o Ensino Religioso é uma reflexão crítica sobre a práxis que estabelece significados, já que a dimensão religiosa passa a ser compreendida como compromisso histórico diante da vida e do Transcendente. E contribui para o estabelecimento de novas relações do ser humano com a natureza a partir do progresso da ciência e da técnica. (1997, p. 20-21).*

Ficam aqui as controvérsias relativas às formas, por meio das quais acontecerá no ER uma reflexão sobre a práxis, que seja, por sua vez, capaz de estabelecer significados, posto correr o risco de permanecer na descrição dos fenômenos, mesmo entendendo-os como fenômenos. Disso decorre a dificuldade em

estabelecer significados para a vida pessoal dos educandos e para as suas relações. E mais, se a dimensão religiosa é entendida como compromisso histórico diante da vida e do transcendente, contribuindo assim para o estabelecimento de novas relações com a natureza, de que forma poderá ter como ponto de partida o progresso da ciência e da técnica? Parece haver concordância que desejamos um ER que estabeleça relações com a ciência. Aliás, se fundamentarmos sua epistemologia nas Ciências da Religião, fundamentamos o ER nas ciências, contudo, preocupa-nos a orientação pelas idéias de progresso e de técnica.

Quanto às controvérsias relativas ao conhecimento religioso, mesmo revelado, entendido como um conhecimento humano e portanto finito ( FONAPER, 1997, p. 21), abrem-se as questões: o conhecimento revelado como conhecimento humano suporia crença na revelação? Se a compreensão da finitude é a raiz do fenômeno religioso, como ficam os não-crentes? A instituição religiosa é, necessariamente ou somente, o lugar em que se dá o fenômeno religioso? Lendo os conteúdos propostos parece que não, mas de outro modo, a experiência religiosa necessária somente está contida na instituição ou na experiência que esta possibilita ao crente? E a experiência do não-crente? Se é o fenômeno religioso que torna o ser humano capaz de constituir-se na liberdade, as experiências fundamentalistas não são fenômenos religiosos? Há um critério para a definição de bons e maus fenômenos religiosos?

Considerando que a utilização do conhecimento humano depende de condições sociais e econômicas bem como das finalidades para as quais são utilizadas, ( FONAPER, 1997, p. 22), admitimos a perspectiva utilitarista como lente para leitura de mundo, de Deus e do homem? O conhecimento, sob esse prisma não poderia ser uma ou a fonte de cientificismos e fundamentalismos de todos os tipos? Privilegiamos o social, acreditando-o determinante? Se o conhecimento político ou religioso pode não interessar a um grupo, quais os critérios para definirmos sua apresentação nas aulas de ER? De que forma o conhecimento político, perguntando-se por seu significado, interessa às aulas de ER?

Considerada a partir das Ciências da Religião, a perspectiva teórica do FONAPER - fenomenologia da religião - exige, por sua vez, um aprofundamento do que entendemos por sagrado e por religião. O cuidado epistemológico consiste em discutir e delinear esses conceitos, ter consciência de sua amplitude e diferentes compreensões.



## UMA EPISTEMOLOGIA PARA O ER

De nosso ponto de vista, falar em conhecimento religioso implica falar em experiência religiosa, seja ela negativa, positiva, de aceitação, de negação, outras, uma vez termos como pressuposto que a aprendizagem se dá por meio de experiências significativas, como em todo componente curricular. Nossa hipótese é que o conhecimento religioso diz respeito a dois aspectos: a instituição religiosa e a experiência religiosa e suas diferentes relações. Não cabe à escola conduzir a nenhum tipo de adesão, todavia nos parece impossível não tratar das experiências dos educandos.

Disciplina que tem como objetivo o estudo da religião, o ER deve considerar, na perspectiva da Filosofia da Ciência e da Religião que, sendo a redução inevitável,<sup>7</sup> dada a impossibilidade de compreendermos um objeto em sua totalidade, não podemos perder o objeto, em razão de pressupostos que impeçam a compreensão de sua integridade ou sem as ferramentas adequadas a essa compreensão.

Essa aproximação justifica nossa hipótese de que para ampliar a visão de mundo do educando, o ER necessita contemplar o estudo da religião, tanto do ponto de vista institucional quanto da experiência religiosa. Isso supõe considerar a religião de forma ampla e não reduzida a alguma de suas compreensões - como fenômeno religioso, fenômeno natural, moral ou sagrado -, recorrendo, para tanto, a uma abordagem multidisciplinar.

Na escola, lugar de relações, onde convivem num mesmo espaço e tempo um grande número de pessoas sem vínculos, de múltiplas procedências e pertenças, o conflito é inevitável diante das diferenças que, aliás, não são apenas religiosas. Então um ER que queira propor um conhecimento e ser significativo para os educandos precisa considerar a dinâmica das controvérsias intelectuais, as quais, conforme Barbara Smith, fazem parte de nosso cotidiano. Ocorrem porque, num certo sentido, somos todos crentes, compreendendo aqui a crença em idéias, em instituições, em explicações, em posturas éticas, estéticas e morais, em tudo aquilo que acreditamos ser a razão de sermos o que somos, pensar o que pensamos, saber o que sabemos, ter o que temos,

---

<sup>7</sup> Na ciência e na pesquisa, necessariamente, praticamos a redução, ou seja, delimitamos o alcance de nossos estudos e de nossas ações, em razão da especificidade de nosso campo. No estudo da religião a questão que se coloca diz respeito a como delimitar nosso objeto - a religião, sem, no entanto, perder de vista a amplitude desse objeto, capaz de perpassar todas as ciências e suas pesquisas.

sentir o que sentimos, e que, de verdade, a nosso ver, todos deveriam ser, pensar, saber, ter, sentir. Entendemos, aliás, que crença e resistência (à outra crença) são operações gerais da cognição. Temos diferentes concepções acerca das mesmas coisas, há dissonâncias cognitivas. A norma, verdade, moral, razão não encontram eco porque estão cada vez mais distanciadas do real. Em termos de cognição, isso diz respeito também à epistemologia que, sendo normativa, inviabiliza a conversa:

*Se aquilo em que acredito é verdadeiro, como o ceticismo ou a crença diferente de uma outra pessoa é possível? [...] nossa inclinação a pensar que acreditamos nas coisas verdadeiras e razoáveis em que acreditamos porque elas são verdadeiras e razoáveis, ao passo que outras pessoas acreditam nas coisas tolas e revoltantes em que acreditam porque há algo errado com elas. [...]. (2002, pp. 17-18).*

Caminhamos com Franz Rosenzweig em busca da consideração da experiência como agente cognitivo, porque ela é portadora de significado para os educandos, em nosso caso, no campo religioso. Desenvolvemos os fundamentos para uma epistemologia para o ER que tenha como pano de fundo a diferença e, como desafio, a consideração do conhecimento que emerge da tensão entre instituição e experiência religiosas. Ademais nos perguntamos com Hannoun, no momento em que trata do pressuposto de que na educação será positiva a imagem do homem que será formado:

*[...] Mas em que se funda esse valor? Em torno de nós, os sistemas educacionais referem-se a normas de ordem teológica, política, “humanistas”, estéticas, etc. O que nos ajuda a distinguir, em termos de valor, o homem de Deus, o homem de partido, o homem do êxtase ou o homem, simplesmente? (1998, p. 17).*

Evidenciamos a possibilidade prática de uma ontologia da relação, citando Martin Buber, (1987; 2001) na escola, onde a diferença não seja fator de estranhamento e sim como, na relação, pode se tornar condição para que o Eu seja mais Eu e o Tu mais Tu. Demonstramos que o fato de termos tomado a experiência como lugar do conhecimento exige que a assumamos como contingente e que reconheçamos que essa experiência se dá com o outro, na relação. Assim, as antigas proposições como diferença religiosa, diálogo inter-religioso, não encontram nenhuma correspondência por se tratarem de proposições que tendem à abstração, pois não consideram as controvérsias, necessariamente originadas nesse embate e, não raro, se perguntam sobre o que é a outra religião ou expressão religiosa ou ainda se deixam convocar por temas como a pergunta pela verdade das religiões. Propusemos que o trabalho em ER considere o real,

passse pelo reconhecimento da diferença e que os educandos se desenvolvam na diferença, na relação com o outro.

Consideramos sempre a possibilidade de efetivamente termos uma comunidade educativa e a proposição de que é preciso buscar o que agrega e não o que separa. Nela cabem os que crêem e os que não crêem, como afirma Comte-Sponville:

*Crentes e não crentes, aqui somente nos separa o que ignoramos. Isso não anula nossos desacordos, mas os relativiza. Seria estúpido conceder mais importância ao que ignoramos, e nos separa, do que ao que sabemos muito bem e nos aproxima: o que dá valor à vida humana não é a fé, tampouco a esperança, e sim a quantidade de amor, de compaixão e de justiça de que somos capazes. (2006, p. 71).*

Evidenciamos em nossa tese *Epistemologia da controvérsia para o Ensino Religioso* (2008) que o conhecimento religioso emerge da tensão entre instituição e experiência religiosas: se a proposição dos *Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso* tem como eixo, para dar um exemplo, cultura e religião, em nossa proposição, leremos cultura e religião na perspectiva da compreensão da experiência gerada pela relação entre as instituições religiosas e a cultura e as múltiplas possibilidades de experiência individual advindas dessa relação. Por outro lado, esses indivíduos, afetados pela experiência religiosa e cultural, têm diferentes graus de interação com essa experiência, inclusive a negação, de modo que a cultura não pode ser absolutizada, aliás, ao tratar do *novo pensamento* de Rosenzweig, que é experiencial, relacional e, conseqüentemente, contingente, evidenciamos que neste não têm lugar nem as universalizações, de qualquer campo que sejam, nem qualquer tipo de redução:

*Ainda hoje são infatigavelmente permutadas uma e outra vez as possibilidades de “redução” de cada um dos três fenômenos mencionados (homem, mundo e Deus) a outro respectivo: possibilidades que, grosso modo, caracterizam as três épocas da filosofia européia: a cosmológica antiga, a teológica medieval, a antropológica moderna. E, em especial, naturalmente ao pensamento preferido da modernidade: a redução ao eu. Esta fundamentação na redução ao eu experimentante da experiência do mundo e de Deus é hoje em dia para o pensamento filosófico algo tão óbvio que, quem não crê neste dogma e prefere remeter sua experiência do mundo ao mundo e sua experiência de Deus a Deus, simplesmente não é levado à sério. [...]. (2005, p. 20).*

Na perspectiva de Rosenzweig, Deus é Deus, o mundo é o mundo e o homem é o homem e estes se dão a conhecer em sua relação:

*[...] Pois, na realidade efetiva, que se nos dá unicamente na experiência, esta sepa-*

*ração de Deus, mundo e homem é superada e tudo que temos são experiências de seus vínculos. Deus é si mesmo, se queremos explicá-lo conceitualmente, se oculta; o homem, nosso si mesmo, se fecha, e o mundo se converte em um enigma visível. Eles só se abrem em suas relações [...]. (2005, p. 32-33).*

Conseqüentemente, toda vez que um é super valorizado em detrimento do outro temos aí um problema que pode ser avaliado mediante o critério da relação. Pretendemos transitar entre a proposição de uma Filosofia da Educação que considere o outro e a indicação de possibilidades para uma prática pedagógica na qual esse outro tenha rosto e fale.

Contudo, é bem verdade que o cristianismo no Brasil tende a uma postura que visa sua hegemonia, como também é verdadeiro que ser cristão, ou ser religioso de qualquer confissão, não quer dizer necessariamente ser modelo de conduta. Em nossa tese tratamos isso na perspectiva pragmática em Rosenzweig, ou seja, consideramos prioritariamente a ação decorrente daquilo em que se diz acreditar ou não, a experiência local, o indivíduo real, e assim passamos a considerar o cristão e não o cristianismo e, da mesma forma, o judeu e não o judaísmo, o budista e não o budismo, o ateu e não o ateísmo. E quando dissemos tratar da tensão entre instituição e experiência, consideramos, por exemplo, o que ele aponta acerca da hipocrisia – distância entre o discurso e a ação, presentes tanto de um lado quanto de outro. ( 2001, p. 35).

O que pretendemos recuperar, no estudo da religião como objeto do ER, é a compreensão dos conceitos Homem, Mundo e Deus em suas múltiplas relações e na ação decorrente necessariamente implicada, o que nos pode ajudar na caminhada lado a lado com a morte e nos permitir Ser plenamente, considerando a Vida, o Outro e o Amor.

Um ER assim compreendido sabe que a finitude, para além de raiz do fenômeno religioso, é o sentido da vida, da busca humana pelo conhecimento, pelas relações, pelo afeto e, ao mesmo tempo, capaz de colocar o homem diante de sua inviabilidade como auto-suficiente, conquanto lhe seja sempre sinal de seus limites. Isto posto, propomos uma epistemologia para o estudo da religião na educação básica, a partir de quatro teses:

Primeira: sua finalidade é possibilitar aos educandos uma ampliação da visão de mundo, levando-os a uma maior compreensão das questões religiosas no âmbito da vida moderna, tendo a religião como seu objeto de estudo, elevando tais estudos e reflexões à categoria de elementos colaboradores na compreensão e vivência do autenticamente humano e do diálogo na diferença.

Segunda: para ampliar a visão de mundo do educando, o ER necessita contemplar o estudo da religião tanto do ponto de vista institucional quanto da experiência religiosa. Nessa perspectiva ser religioso ou não deixa de ser um *a priori*, uma vez que as instituições e as experiências religiosas existem independentemente da fé

A tensão entre instituição e experiência religiosa como o tratamento metodológico para o estudo da religião nas aulas de ER se contrapõe à história das religiões como conteúdo puro e simples - uma redução no estudo da religião. De outro ponto de vista, o espanto como elemento fundante da experiência religiosa e o foco nessa experiência são importantes para uma discussão pertinente, no que concerne à compreensão da diferença entre a experiência de uma religião como pertença e a experiência religiosa, a qual pode se dar em outros lugares e, contraditoriamente pode, inclusive, não acontecer na pertença a uma religião. Tomar a experiência e a instituição religiosas em seus entrelaçamentos múltiplos, além de dar significado em razão de considerar a realidade, possibilita o desencadeamento de conteúdos concretos.

Insistimos que as questões religiosas fazem parte da realidade dos homens e do mundo, do que decorre a impossibilidade de não considerá-las como parte do saber de homens que não se dividem em esferas, embora só o possamos ver em seus pedaços e ter uma idéia de seu todo nas relações que estabelece, consigo mesmo, com os outros homens, com o mundo e com Deus. Mas só podemos apreender essa última relação, que é humana e, portanto, despedaçada, nas ações desse homem – o que pode tornar-se um critério para a avaliação das instituições religiosas.

O ER, entendido como uma área de um conhecimento específico – a religião – não depõe contra a laicidade do Estado, uma vez que fazem parte do Estado indivíduos, religiosos ou não em suas interações, e o mundo por eles afetado, que, quase nunca, é tão clara e objetivamente dividido entre secular e religioso. No limite, podemos apenas indicar que entendemos que o rompimento formal dessa linha tênue (para nós inexistente), que delimita o secular e o religioso, seja a chave para o rompimento com a hipocrisia, na medida que permite que homem e mundo possam ser vistos como são e não em suas aparências.

Terceira: pensando na religião como um objeto de estudo que, por si mesmo, exige uma abordagem multidisciplinar, localizamos essa área como sendo a das Ciências da Religião. Entretanto, no decorrer de nossa pesquisa, pudemos perceber que essa escolha comportava a dificuldade de, sendo tão amplo o

espectro das Ciências da Religião, devido e graças às muitas possibilidades de abordagem, defini-las como depositárias da epistemologia do ER seria deixar essa última diante de uma enormidade de opções e da necessidade de escolher qual delas seria seu fundamento. Assim, diante da constatação empírica de que as experiências religiosas, tanto do ponto de vista individual quanto nas instituições, comportam uma racionalidade própria, e também diante do estudo, principalmente de Rosenzweig, pudemos chegar à conclusão de que, no âmbito das Ciências da Religião, o lugar para essa reflexão é a Filosofia da Religião, área que, ao tratar a religião como parte da vida da razão, no campo específico do ER, pode contribuir com a afirmação de sua identidade. Assim sendo, entendemos que quando Hannoun pergunta sobre o que nos ajuda a distinguir, em termos de valor, o homem de Deus, o homem de partido, o homem do êxtase ou o homem, simplesmente, o que podemos ver é que não há divisão no homem. Contudo, como ele pensa que é dividido, podemos dizer que o ER, mediado pela Filosofia da Religião, poderá colocar em diálogo as duas razões.

A compreensão de Rosenzweig de que uma teoria da religião deságua no ensino e na prática abre espaço, a nosso ver, para a valorização do ER, tendo em vista que nas escolas públicas e confessionais a comunidade educativa possa considerar o *modus operandi* religioso, que tem seu lugar como um modo de viver o dia a dia, em vez de dizer o que as coisas são – religião como resposta. Nesse sentido, na medida em que superamos a compreensão meramente institucional da religião, mesmo que cheguemos a destituir seus fundamentalismos, podemos extrair elementos da religião que não apenas nos coloquem em diálogo como também nos permita voltar criticamente para as demais instituições. Por meio de categoria e conceitos religiosos, podemos, então, questionar as proposições universalizantes do Estado e da sociedade moderna que ou retiram o homem do seu lugar na corrente da vida ou o colocam demasiado no centro.

Quarta: nossa última tese ganha significado na medida em que consideramos a escola como espaço/tempo de relações em que, precisamente em razão das diferenças, se dão os conflitos. Para nós, a forma de qualificar nosso olhar, tornando-os operativos cognitivamente é, necessariamente, mediada pela controvérsia e, no que concerne ao ER, localizamos essas controvérsias já em suas fontes mesmas, bem como na experiência de sua prática pedagógica. Assim sendo, chegamos à epistemologia que o fundamenta, que é a da controvérsia, capaz de possibilitar o diálogo entre os diferentes, ao considerar os indivíduos que vivenciam a religião como resposta para o sim ou para o não, para o bem

ou para o mal. De outro lado, a própria consideração de que a resposta religiosa afirmativa ou negativa pode tender a alguma espécie de mal, não em si, mas na ação dos indivíduos, justifica, por sua vez, a necessidade de tomar a religião como um objeto relevante de estudos.

## REFERÊNCIAS

ASSIS, Joaquim Maria Machado de. *Memórias póstumas de Brás Cubas*. São Paulo: Editora Ática, 1995.

BRITO, Newton. *Contra o Ensino Religioso nas escolas* (Em defesa do Estado laico). Disponível em: <<http://www.str.com.br>>. Acesso em: 12 jan. 2008.

BUBER, Martin. *Sobre Comunidade*. Trad. Newton Aquiles Von Zuben. Seleção e introdução de Marcelo Dascal e Oscar Zimmermann. São Paulo: Editora Perspectiva, 1987.

\_\_\_\_\_. *Eu e Tu*. Trad. Newton Aquiles Von Zuben. São Paulo: Centauro, 2001.

CANDIA, Antônio Carlos. *Educação religiosa e ensino público*. Disponível em: <<http://www.str.com.br>>. Acesso em: 12 jan. 2008.

CÂNDIDO, Viviane Cristina. *O Ensino Religioso em suas Fontes: uma contribuição para a epistemologia do ER*. 2004. 173 f. Dissertação (Mestrado em Educação). Uninove, São Paulo.

\_\_\_\_\_. *Epistemologia da controvérsia para o Ensino Religioso: aprendendo e ensinando na diferença, fundamentados no pensamento de Franz Rosenzweig*. 2008. 412 f. Tese (Doutorado em Ciências da Religião). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo.

COMTE-SPONVILLE, André. *El alma del ateísmo: introducción a una espiritualidad sin Dios*. Buenos Aires: Paidós, 2006.

DENNETT, Daniel C. *Quebrando o Encanto: a religião como fenômeno natural*. Trad. Helena Londres. São Paulo: Globo, 2006.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO - FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais - Ensino Religioso*. São Paulo: Ave Maria, 1997.

HANNOUN, Hubert. *Educação: certezas e apostas*. Trad. Ivone C. Benedeti. São Paulo: UNESP, 1998. (Encyclopaedia)

ROSENZWEIG, Franz. *El libro del sentido común sano y enfermo*. Madrid: Caparrós Editores, 2. ed., 2001.

\_\_\_\_\_. *El Nuevo Pensamiento*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo Editora, 2005.

\_\_\_\_\_. *La estrella de la redención*. Salamanca: Ediciones Sígueme, 2006.

SMITH, Bárbara Herrnstein. *Crença e resistência*: a dinâmica da controvérsia intelectual contemporânea. Trad. Maria Elisa Marchini Sayeg. São Paulo: UNESP, 2002.

SOTTOMAIOR, Daniel. *Ensino Religioso nas Escolas*: qual Deus? Disponível em: <<http://www.str.com.br>>. Acesso em: 12 jan. 2008.

*Recebido em 02/06/2009*

*Aprovado em 03/08/2009*