

O ensino religioso e seus modelos epistemológicos

Bruno Rafael Machado Nascimento¹

Resumo. Este artigo de revisão bibliográfica tem como objetivo apresentar os três modelos epistemológicos do ensino religioso(ER) escolar: catequético, teológico e das ciências da religião fundamentando, esse último, como o mais adequado. Para tanto, se utilizou principalmente das contribuições de Passos (2007), Soares (2010), Teixeira(2007) que permitiram analisar cada modelo com suas respectivas características. Como resultado verificou-se que tanto o modelo catequético quanto o teológico, de maneira diferenciada, estão ligados às confissões religiosas e o das ciências da religião. Garante autonomia epistemológica e pedagógica ao ER e, dessa forma, ele atende as necessidades educacionais enfatizando o pluralismo cultural e religioso. Isso implica na formação do professor do ER que deverá ser licenciado em ciências da religião.

Palavras – chave: Epistemologia. Educação. Religiosidade. Escola.

1 Introdução

O ensino religioso (ER) nas escolas públicas do Brasil é objeto de acalorados debates, pois “sua crise epistemológica é ainda inconclusa” (GIL FILHO; JUNQUEIRA, 2005, p. 120) e isso desemboca na seguinte problemática: qual é o modelo epistemológico que deve fundamentar o ER na escola pública? Neste trabalho, propõe-se que a perspectiva das ciências da religião deve referenciar o ER. O objetivo deste trabalho, portanto, é apresentar os três modelos epistemológicos do ensino religioso propostos por Passos (2007), isto é: catequético, teológico e das ciências da religião fundamentando esse último como adequado para superação dessa crise.

Vale ressaltar que existem outras tipologias possíveis, ou seja, estudos propostos por outros pesquisadores. Como, por exemplo, o estudo de Gisele de Prado Siqueira que identificou quatro modelos de ER: modelo confessional, ligado a uma religião, ecumênico, organizado entre as denominações cristãs; o baseado no estudo do

¹ Licenciado e Bacharel em História (UNIFAP), especialista em Metodologia do ensino de História e Geografia (UNINTER); Especialista em Ensino Religioso (FATECH), Mestrando do Mestrado Profissional em Ensino de História (PROFHISTÓRIA-UNIFAP), bolsista CAPES, membro do CEPRES - UNIFAP (Centro de Estudos Políticos, Religião e Sociedade), professor da rede pública do Amapá. E-mail: brunomachado8@outlook.com.

fenômeno religioso, proposto pelo FONAPER (Fórum Nacional Permanente do Ensino Religioso); e um quarto, que defende a educação da religiosidade, tendo como base o pensamento de Paul Tillich e do padre W. Gruen (PASSOS, 2007).

Esse artigo oferece um caminho possível para a problemática epistemológica em que se encontra o ER, ou seja, um caminho que atenda as demandas do pluralismo cultural e religioso da sociedade e as necessidades de uma educação que forme cidadãos críticos. Entende-se o “ER como ensino da religião na escola sem o pressuposto da fé (que resulta na catequese) e da religiosidade (que resulta na educação religiosa), mas com o pressuposto pedagógico (que resulta no estudo da religião)” (PASSOS, 2007, p. 32). Nesse sentido o ensino religioso passa a ser compreendido como “o resultado prático da transposição didática do conhecimento produzido pela Ciência da religião para as aulas do ensino público fundamental e médio” (SOARES, 2010, p.118).

Com relação ao aspecto jurídico, ele é citado na constituição de 1988 da seguinte forma:

Art. 210. Serão fixados conteúdos mínimos para o ensino fundamental, de maneira a assegurar formação básica comum e respeito aos valores culturais e artísticos, nacionais e regionais;
§ 1º O ER, de matrícula facultativa, constituirá disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental (BRASIL, 1988).

Depois houve a promulgação da LDBEN 9.394/96, chamada também de “Lei Darcy Ribeiro” que em seu artigo 33 inseriu o ensino religioso, mas de forma problemática. Sinteticamente apresentava a seguinte estrutura:

- a) de matrícula facultativa, uma disciplina apenas para os alunos interessados;
- b) ministrada nos horários normais das escolas públicas do ensino fundamental, mas para as escolas da rede privada não há nenhuma determinação;
- c) não acarretando nenhum ônus para os cofres públicos;
- d) oferecida conforme as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis;
- e) podendo ter caráter confessional ou interconfessional (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p.37-38).

Não é o objetivo analisar os pormenores das lutas e mudanças na legislação sobre o ER, mas a mudança é problemática no sentido da omissão do que fazer com os alunos que não optarem pela disciplina e a necessidade dos professores serem credenciados pelas respectivas Igrejas ou entidades religiosas (JUNQUEIRA;

CORRÊA; HOLANDA, 2007). “Houve então um movimento pró-ER de norte a sul do país, mobilizando os professores e a sociedade para que o ER tivesse um tratamento como disciplina do currículo escolar” (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p.39). A discussão foi parar na câmara dos deputados com a proposta de três projetos para alterar o artigo 33 da LDBEN. O novo e atual texto ficou com a seguinte redação:

Art.33. O ER, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de educação básica, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas qualquer forma de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ER 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 ER (BRASIL, 1997).

Com essa nova redação prioriza-se o aspecto plural da sociedade brasileira respeitando sua diversidade cultural e religiosa, sem preferência a qualquer tradição religiosa. Para (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007, p. 45) esta mudança “focaliza o ER como disciplina escolar, entendendo-o como uma área do conhecimento”. O próximo passo na escolarização do ER foi a confirmação pelo Conselho Nacional de Educação em 1998, por meio da resolução 02/98 de que esta disciplina é uma das dez áreas do conhecimento que orientam o currículo das escolas brasileiras (JUNQUEIRA; CORRÊA; HOLANDA, 2007). Porém, a lei por si só não resolve a questão do ensino religioso.

2 Os três modelos para o ensino religioso

O pesquisador Passos (2007) propõe três modelos possíveis de realização do ER, ou seja: catequético, teológico e das ciências da religião. Segundo ele o objetivo da construção desses modelos é “captar de maneira sintética essas práticas construídas ao longo da história e, ao mesmo tempo, desfazer esses ciclos de retorno permanente do igual: *o vínculo do ER com a confessionalidade*”(PASSOS, 2007, p.50). Alerta-se que os modelos são sempre aproximativos, “mapas ideais extraídos da realidade a partir de práticas concretas, porém, não puras” (PASSOS,2007,p. 52). Porém, eles visam oferecer

referências para as análises do que vem sendo realizado na prática cotidiana. Essas tipologias concentram-se mais nos fundamentos que deveriam sustentar a prática do ER (SOARES, 2010), ou seja, significa que em alguma realidade específica pode-se encontrar os modelos misturados.

É necessária a fundamentação epistemológica do ER, pois o mesmo encontra-se numa carência histórica de uma base epistemológica, que permanece muitas vezes vinculada às tradições religiosas. Nesta perspectiva,

Por epistemologia do ER entendemos a sua base teórica e metodológica, enquanto área do conhecimento específica que assume a religião como objeto de estudo, produzindo sobre este resulta dos compreensivos que normalmente são credenciados como ciência (PASSOS, 2007, p. 28).

E ainda, por epistemologia pode-se “considerar o estudo metódico e reflexivo do saber, de sua organização, de sua formação, de seu desenvolvimento, de seu funcionamento e de seus produtos intelectuais” (JAPIASSU, 1979, p.17), isto é, ela é uma forma de saber. Neste sentido as ciências da religião cumprem esse papel.

O ER insere-se dentro de um paradigma emergente que se opõe ao paradigma dominante que se utiliza da razão instrumental e da disciplinarização dos saberes. Para o epistemólogo e sociólogo francês Edgar Morin (2001) a realidade é muito mais complexa do que se imaginava. Ele propõe a reforma do pensamento e a reconstrução dos saberes como via prioritária para compreender a realidade complexa. Para tanto, reestrutura-se a “ecologia das ideias” sobre o cosmo, na mente dos seres humanos: o cósmico, humano, histórico faz parte de uma mesma realidade, que pode ser estudada a partir de ângulos diferentes, complementares e interdependentes, inclusive pelo religioso.

A nova perspectiva epistemológica, além de admitir a pluralidade de saberes, abre-se para a necessidade do estudo do fenômeno religioso e suas diversas manifestações. Enquanto a modernidade havia, pelo menos teoricamente, relegando a religião na esfera privada das escolhas pessoais, a pós-modernidade relança a força das religiões na esfera pública, lá onde as estruturas de poder da sociedade civil são chamadas a renegociar e administrar os princípios e valores da convivência humana.

O ER nas escolas deve tornar-se uma disciplina tal como as outras para contribuir para formação integral do aluno e da sua cidadania. Portanto, é impossível tratar da caminhada do ser humano ao longo da história sem levar em consideração as

tradições religiosas. Relegar o fato religioso fora do ambiente de transmissão racional (escola) e publicamente controlada favorece a patologia (fundamentalismo, intolerância e discriminação), ao invés de purificar. Nesse contexto, as ciências da religião contribuem decisivamente para superação de antigos modelos de ensino religioso.

Para Passos (2007) os três modelos possuem em sua concretização certa sequência cronológica: 1. Catequético, é o mais antigo e está situado, principalmente, em contextos em que a religião era hegemônica na sociedade, mesmo que ainda sobreviva em algumas práticas atuais; 2. Teológico, que busca dialogar com a sociedade plural e secularizada fundamentado em bases antropológicas e na teologia moderna e o 3. Ciências da religião, ainda em construção, fornece referências teóricas e metodológicas para o ER visando a autonomia epistemológica e a inserção plena nos currículos escolares dessa área do conhecimento. Ressalta-se que na prática real do ER, muitas vezes, o ensino é ministrado de forma híbrida, ou seja, um modelo novo preserve em si elementos do anterior (PASSOS, 2007). Para Passos:

Nesse sentido, parece ser verdade que o modelo teológico mantenha elementos do catequético em sua estrutura e dinâmica, e também que os modelos existentes, firmados nas Ciências da Religião, ainda conservem aspectos teológicos ao afirmar, por exemplo, que o ER deve educar a religiosidade dos estudantes (PASSOS, 2007, p. 55).

2.1 Modelo Catequético

O modelo catequético tem seus fundamentos na doutrina de determinadas igrejas em que seus conteúdos de fé são transmitidos através das escolas. Esse modelo vigorou no Brasil desde o período colonial até a proclamação da República e sua posterior constituição em 1891 em que a o Estado tornou-se laico. Sabe-se que enquanto vigorava a ligação orgânica entre Estado e Igreja Católica (padroado) o ER foi utilizado para transmissão de conteúdos católicos. Fica claro que a catequese tem por objetivo instruir em uma determinada fé considerada como a verdadeira em detrimentos de outras consideradas como falsas. Segundo Passos (2007) a concepção catequética foi levada para as escolas servindo de fundamento teórico e metodológico para o ER. Portanto,

A intencionalidade proselitista, ainda que disfarçada sob princípios humanistas, é que de fato efetiva essas práticas, o que torna inevitável a promiscuidade político-ecclesial, ferindo, ao mesmo tempo, os princípios do ensino laico (PASSOS, 2007, p. 57).

Atualmente, esse modelo com características diferentes ainda subsiste, por exemplo, o emblemático caso do Rio de Janeiro, que no ano 2000 o governador Anthony Garotinho sancionou a lei 3.459/2000 instituindo o ER confessional.

Para Passos (2007, p. 59) “o lugar vital deste modelo é a busca de hegemonia por parte das confissões religiosas na sociedade moderna, tentando reproduzir para seu externo os conteúdos e métodos de sua ação pedagógica interna”. Assim sendo, o modelo catequético possui uma territorialidade confessional, por conseguinte, buscando reforçar determinada fé e dificultando qualquer forma de diálogo. A pedagogia tradicional estabelece afinidades com esse modelo, pois adota estratégias didáticas bancárias (não permitindo a crítica e o diálogo), bem como, posturas autoritárias. O risco dessa prática é o proselitismo e a intolerância religiosa (PASSOS, 2007), dessa forma, não atende as exigências da sociedade multicultural e diversificada do ponto de vista religioso como a brasileira e muito menos no contexto do Estado laico, pois os conteúdos e formação de professores não cabem às igrejas.

2.2 Modelo Teológico

O modelo teológico é compreendido como uma concepção de ER que busca fundamentação para além da confessionalidade estrita. Nesse sentido, supera o modelo catequético, pois procura uma justificativa universal para a religião, a partir do princípio da existência de uma dimensão antropológico-religiosa do ser humano a ser educada, ou seja, busca-se a formação religiosa do cidadão. Esse procura oferecer um “discurso religioso e pedagógico no diálogo com a sociedade e com as diversas confissões religiosas, mas, sobretudo respaldando referências teóricas e metodológicas” (PASSOS, 2007, p. 60). Em termos epistemológicos baseia-se nas reflexões da teologia moderna em suas expressões ecumênicas e de diálogo inter-religioso. Nesse sentido,

A teologia não configura, necessariamente, conteúdos confessionais nas programações de ER, mas age, sobretudo, como um pressuposto que sustenta a convicção dos agentes e a própria motivação de ação; a missão de educar é afirmada como um valor sustentado por uma visão transcendente do ser humano. A religiosidade é, portanto, uma dimensão humana a ser educada, o princípio fundante e o objetivo primordial do ER escolar (PASSOS, 2007, p.61).

Fica claro que a finalidade do ER é a educação da religiosidade em si mesma, “finalidade que permite chegar a uma visão integral do ser humano e a fundamentar sua

atuação ética na história” (PASSOS, 2007, p. 63). Percebe-se que neste modelo o sujeito cidadão-ético pressupõe o sujeito cidadão-religioso o que parece problemático, pois “a suposição de que uma pessoa religiosa seja melhor, igual ou pior cidadã em razão de sua crença, caracteriza clara discriminação” (PAULY, 2009, p. 174). Para Passos (2007), esse modelo parece ter sido o predominante no Brasil até os dias atuais contando com a influência das igrejas históricas, em especial a igreja católica; esse possui o mérito da afirmação do direito a pluralidade religiosa, o valor do diálogo inter-religioso e da prática ecumênica no processo educativo. Soares o diferencia do modelo catequético da seguinte maneira:

O quadro é bem claro. No modelo tradicional, o Ensino Religioso tem suas fontes na doutrina de determinada Igreja e é de responsabilidade das confissões religiosas. O modelo teológico é mais arejado, permite um diálogo maior entre as Igrejas cristãs e pode até contemplar uma visão pluralista que inclua religiões não-cristãs (SOARES, 2010, p. 123).

O grande perigo é tornar-se uma catequização disfarçada, “pois ainda está sob a responsabilidade de lideranças religiosas que, em última instância, têm poder de decisão e veto sobre conteúdos a ser ministrados nas aulas (SOARES, 2010, p.123). Corrobora-se com a ideia de Soares quando afirma que devido a “dependência de certos interesses religiosos, ainda que bem mais diluídos, não nos parece ser o modelo ideal para o Ensino Religioso nas escolas públicas” (SOARES, 2010, p. 123). O que fundamenta os defensores dos modelos catequético e teológico é a ideia de que “o cidadão tem direito de obter, com o apoio do Estado, uma educação religiosa coerente com a fé que professa” (PASSOS, 2010, p. 125). Porém, acredita-se que nem o modelo catequético e nem o teológico são capazes de dar conta de proporcionar diálogo enriquecedor entre as tradições religiosas e culturais e nesse sentido, não atendem o que preceitua a legislação em vigor.

2.3 Modelo das Ciências da Religião

O modelo fundamentado nas ciências da religião busca solucionar a questão da autonomia pedagógica e epistemológica do ER escolar, pois ele “é uma questão de educação para a cidadania plena; sustenta-se sobre pressupostos educacionais e não sobre argumentações religiosas” (PASSOS, 2007, p. 70). Segundo Passos (2007, p. 64-65) “autonomia localizada no âmbito da comunidade científica, dos sistemas de ensino e da própria escola”. É importante ressaltar que apesar do ensino escolar levar em

consideração conteúdos provenientes do senso comum e das tradições religiosas a educação formal prioriza transmitir os resultados das ciências, bem como, o processo de produção destes aos educandos. “O ER escolar, exatamente por ser escolar, justifica-se como componente curricular enquanto expressão de uma abordagem científica” (PASSOS, 2007, p. 28). Isso significa que embora a educação seja firmada em valores éticos, políticos e humanos aquilo que é ensinado nas escolas fundamenta-se numa tradição científica que supere os interesses individuais e de grupos, dessa forma, as ciências da religião podem oferecer as bases teóricas e metodológicas para a compreensão do fenômeno religioso articulando-o com as finalidades educativas.

Entendem-se as ciências da religião como área do conhecimento que tem por objeto de estudo o fenômeno religioso em toda sua complexidade, porém os métodos de apreensão são diversificados (TEIXEIRA, 2007). Isso significa que possui o caráter multidisciplinar com uma riqueza de diversidade metodológica para compreender o fenômeno religioso. Para Soares (2010) essa abordagem possibilita questões de fundo da experiência e expressões religiosas, bem como, a exposição panorâmica e as relações socioculturais das religiões. “Trata-se, portanto, de um enfoque multifacetado que busca luz na História, na Sociologia, na Antropologia e na Psicologia da religião, contemplando, ao mesmo tempo, o olhar da Educação” (SOARES, 2010, p.11).

Verifica-se um esforço para compreender o fenômeno religioso em sua pluralidade, além disso, as ciências da religião como referência ao ER proporcionam práticas de respeito e diálogo entre as tradições religiosas contribuindo para uma educação para a cidadania (SOARES, 2010) e por tudo isso é o melhor modelo para o ER escolar. Portanto,

A contribuição da ciência da religião consiste em possibilitar comparações entre sistemas de referência. Aprende-se que nenhum ser humano que tem sua língua, seus pensamentos e seus valores pode viver sem um sistema de referência. Aprende-se também que nenhum sistema de referência pode ou deve reclamar para si validade absoluta. Com isso desmascara-se qualquer forma de eurocentrismo como ilusão perigosa (ANTES, apud USARSKI, 2007, p. 58-59).

Aqui os educandos podem exercitar comparações entre sistemas de referência diferenciados percebendo a riqueza de cada um sem qualquer forma de etnocentrismo ou discriminação religiosa sob a pretensa argumentação de verdade absoluta, nesse sentido, a ideia de relativismo cultural e religioso ganha força para a promoção da

cultura da paz. Segundo o professor e cientista da religião Hans-Jürgen Greschat (2005) compara-se somente o que pode ser comparado e os:

Cientistas da religião comparam o quê? Desde o início da disciplina, estudam fenômenos religiosos e suas variantes em diversas religiões. Muitas vezes comparam conceitos, como, por exemplo, a noção de pecado no judaísmo e no islã. Comparam também doutrinas, como a que se refere aos anjos reconhecidos tanto do islã quanto pelo cristianismo. Comparam as diferenças entre as várias religiões na área do rito e do sacrifício. Comparam normas éticas e ordens religiosas, como, por exemplo, a dos beneditinos e as do budismo zen. Comparam especialistas religiosos, como, por exemplo, sacerdotes do xintoísmo e mórmons (GRESCHAT, 2005, p. 126).

O objetivo do ER deixa ser o aprimoramento da fé catequeticamente (modelo catequético) ou o aperfeiçoamento da religiosidade pela educação religiosa (modelo teológico), e, “diferentemente, o modelo das Ciências da religião toma como pressuposto do ER a educação do cidadão” (PASSOS, 2007, p.67). Portanto, nesse modelo existe uma clara intencionalidade educativa, pois o conhecimento sobre religião é tido como importante para vida social e ética dos educandos. Busca-se uma visão ampla capaz de abarcar a diversidade e, ao mesmo, tempo a singularidade que caracteriza o fenômeno enquanto tal. Nesse sentido, a visão é transreligiosa que pode, inclusive, conectar-se com a epistemologia atual, pois busca superar “a fragmentação do conhecimento posta pelas diversas ciências com suas especificações e alcançar horizontes de visão amplos sobre o ser humano” (PASSOS, 2007, p.66).

O ER pautado nas ciências da religião, que é interdisciplinar na abordagem ao fenômeno religioso, sintoniza-se com o atual pensamento complexo proposto por Edgar Morin (2003) que defende a interdependência dos fenômenos e a necessidade de reformar o pensamento hiperespecializado, ou seja, compartimentado em disciplinas. Existe a necessidade de um pensamento “que compreenda que o conhecimento das partes depende do conhecimento do todo e que o conhecimento do todo depende do conhecimento das partes” (MORIN, 2003, p. 88), o seja, o aspecto religioso da realidade deve ser compreendido juntamente com os outros aspectos sem qualquer forma de isolamento, isto é, examinar “os fenômenos multidimensionais, em vez de isolar; de forma mutiladora, cada uma de suas dimensões” (MORIN, 2003, p.88). Acredita-se que as ciências da religião por sua interdisciplinaridade são capazes de “substituir um pensamento disjuntivo e redutor por um pensamento complexo”

(MORIN, 2003, p. 89). Pois ela ao analisar os textos sagrados, ritos, práticas e crenças não se isola da realidade histórica, social e política os fenômenos.

Segundo o filósofo Edgar Morin (2000) a educação visa dentre outros objetivos favorecer a compreensão que vai muito além da explicação. Morin (2000) parte do princípio que o mundo avançou no que diz respeito às informações, ou seja, o planeta está cheio de redes, celulares, internet. “Entretanto a incompreensão permanece geral” (MORIN, 2000, p.93). Por esse motivo a busca da compreensão deve ser uma das finalidades da educação do futuro (MORIN, 2000). Para ele ensinar a compreensão entre as pessoas é “condição e garantia da solidariedade intelectual e moral da humanidade” (MORIN, 2000, p. 93).

Para Morin (2000) existem duas formas de compreensão: a compreensão intelectual ou objetiva e a humana intersubjetiva. A compreensão intelectual passa pela inteligibilidade e explicação. “Explicar é considerar o que é preciso conhecer como objeto e aplicar-lhe todos os meios objetivos de conhecimento. A explicação é, bem entendido, necessária para a compreensão intelectual ou objetiva” (MORIN, 2000, p. 94). Mas a compreensão humana vai além da mera explicação. “Esta comporta um conhecimento de sujeito a sujeito” (MORIN, 2000, p. 95). Por conseguinte:

O outro não apenas é percebido objetivamente, é percebido como outro sujeito com o qual nos identificamos e que identificamos conosco, o *ego alter* que se torna *alter ego*. Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção. Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade (MORIN, 2000, p. 95).

Principalmente neste aspecto da educação enfatizado por Morin que o ensino religioso referenciado pelas ciências da religião pode colaborar muito além da explicação dos diferentes fenômenos religiosos, mas por meio da comparação entre objetos religiosos de diferentes religiões percebem-se diferenças e semelhanças que ajudam os educandos a superarem preconceitos e estereótipos em relação ao diferente.

Faustino Teixeira (2007) destaca algumas contribuições das ciências da religião para o ensino religioso: o aperfeiçoamento do olhar e da escuta do mundo da alteridade em que o “outro é um enigma extremamente complexo, que resiste qualquer apreensão simplificadora” (TEIXEIRA, 2007, p.74). Dessa forma, compreender o outro exige abertura e despojamento para uma relação saudável. Segundo Teixeira:

Há aqui uma responsabilidade muito grande do educador em sua tarefa de apresentar o fenômeno religioso. Dele se exige não apenas um aprimoramento de conhecimentos teóricos sobre as religiões, mas um aperfeiçoamento de sua sensibilidade face ao enigma das religiões (TEIXEIRA, 2007, p. 74).

Outra contribuição é o reconhecimento da alteridade e o respeito à sua dignidade. Isso significa que o estudo do fenômeno religioso deve possibilitar um grande respeito às convicções religiosas. Ou seja, “deve-se, assim, evitar na prática pedagógica todo proselitismo e utilização de linguagem exclusivista, que transmitam preconceitos ou visão de superioridade de uma determinada tradição sobre as outras” (TEIXEIRA, 2007, p. 75).

Para Teixeira (2007) as ciências da religião podem favorecer ao ensino religioso a percepção da riqueza e o valor de um mundo diversificado e plural. Teixeira assevera que:

A diversidade religiosa deve ser reconhecida, não como expressão da limitação humana ou fruto de uma realidade conjuntural passageira, mas como traço de riqueza e valor, um valor que é irredutível e irrevogável. A abertura ao pluralismo constitui um imperativo humano e religioso. Trata-se de umas das experiências mais enriquecedoras realizadas pela consciência humana. Assegurar o respeito à diversidade religiosa é garantir a integridade das diferentes tradições religiosas e potencializar a perspectiva dialogal (TEIXEIRA, 2007, p. 76).

É imprescindível esta capacidade viver e ensinar para o diálogo entre os seres humanos em suas diversas tradições religiosas e culturais. Paulo Freire (1996) assevera sobre a importância da abertura dialogal ao outro da seguinte forma:

A experiência de abertura como experiência fundante do ser inacabado que terminou por se saber inacabado. Seria impossível saber-se inacabado e não se abrir ao mundo e aos outros à procura de explicação, de respostas à múltiplas perguntas. O fechamento ao mundo e aos outros se torna transgressão ao impulso natural da incompletude. O sujeito que se abre ao mundo e aos outros inaugura com seu gesto a relação dialógica em que se confirma como inconclusão em permanente movimento na História (FREIRE, 1996, p. 136).

Por fim, é elencada como contribuição, a recuperação da força espiritual das religiões, essas “vêm conferindo à vida humana uma ‘fidelidade de fundo’ e um ‘horizonte de sentido’ essenciais, e que despontam para as pessoas a viabilidade de caminhos alternativos, marcados por valores de compaixão, cortesia e o cuidado com todas as formas de vida” (TEIXEIRA, 2007, p. 77).

Não resta dúvida que o modelo epistemológico mais adequado para o ER escolar é o das ciências da religião, porém este modelo apenas engatinha (SOARES, 2010). A adoção deste modelo não é tarefa fácil devido às práticas já consolidadas e os interesses políticos das instituições religiosas (PASSOS, 2007). Sendo assim, esse modelo cujas ciências da religião sejam a referência para o ER na escola tem um caminho longo e difícil para efetivar-se e, assim, garantido o respeito e a valorização que esta área do conhecimento almeja e merece.

3 As diferenças entre teologia e as ciências da religião

Para que fique ainda mais claro faz-se necessário distinguir a teologia (o teólogo) e as ciências da religião (o cientista da religião). O alemão Greschat (2005) refere-se ao teólogo como especialista religioso e o cientista da religião como especialista em religião. Dessa forma, “a tarefa do teólogo é proteger e enriquecer sua tradição religiosa. É sua religião que está no centro do seu interesse” (GRESCHAT, 2005, p. 155), ou seja, eles estão inseridos e a serviço de uma determinada instituição religiosa. A teologia diferencia-se das ciências da religião devido seu aspecto confessional (SOARES, 2010). Como explanado anteriormente a legislação educacional não aceita o ensino religioso confessional. Como assevera Soares:

A teologia, embora possa questionar um ou mais dados ou a interpretação dos que nos chegam via tradição, não questiona a tradição em si, uma vez que admite como premissa de sua reflexão ser a tradição uma consistente doadora de sentido, isto é, uma fonte com razoáveis chances de ser verdadeira por remontar a um conjunto coerente de testemunhas referenciais, por sua vez conectadas a uma origem ontológica presumida (SOARES, 2010, p. 65).

Para Greschat (2005, p.155) os cientistas da religião “não prestam nenhum serviço institucional como os teólogos. Não são comandados por nenhum bispo, nem obrigados a dar satisfação a nenhuma instância superior. São autônomos quanto ao seu trabalho”. O cientistas da religião tem um amplo campo de pesquisa, pois a única limitação em relação aos objetos de estudo é a sua própria incompetência. “Os teólogos não têm essa liberdade, uma vez que apenas se ocupam de uma religião alheia quando existe a necessidade de uma comparação com a sua própria” (GRESCHAT, 2005, p.

156). E mesmo assim partem da sua própria fé, isto é, seu próprio sistema de crença é a referência implicando no etnocentrismo. Já para os cientistas da religião não é oportuno “avaliar outra fé com base na própria. Eles têm liberdade de pesquisar uma crença alheia sem preconceitos” (GRESCHAT, 2005, p. 156).

Portanto, as ciências da religião são:

Uma área de conhecimento com episteme própria, fundamentada na concepção de que o eixo da religiosidade é mais uma forma, entre tantas outras, de explicar o sentido da existência humana. Seu objeto de estudo é a análise dos elementos comuns e específicos à diversas religiões, isto é, o fenômeno religioso em si e em suas múltiplas expressões. Assim seu objeto é maior do que a confessionalidade presente em cada denominação religiosa. Trata-se de uma ciência construída, em seus princípios e métodos, dentro das tradições das ciências modernas (MENEGETTI, 2003, p. 94).

4 Como seria a formação do professor do ensino religioso?

A partir das reflexões ao longo desse artigo a única formação possível para os professores do ER darem conta da formação para a cidadania, o respeito às diversidades e a busca pela compreensão humana é as ciências da religião. Corrobora-se com a afirmação de Soares (2010, p. 127) quando sugere que “todos os graduados e pós-graduados em Ciência da Religião estão, em tese, qualificados a lecionar Ensino Religioso”, bem como, Baptista (2015) também advoga que as ciências da religião é a formação mais adequada:

Apesar de existirem posições diversas, considera-se que o curso mais adequado para a formação do docente do Ensino Religioso é o de Ciências da religião. Boa parte da literatura e das pesquisas da área aponta nessa direção. Não só a natureza interdisciplinar oferece amplo espaço teórico e metodológico para a formação sobre o fenômeno e o campo do “religioso”, incluindo a descrença, o agnosticismo e o ateísmo, mas também porque pode fundamentar uma perspectiva de *ensino religioso laico* (BAPTISTA, 2015, p. 116).

Para atender as determinações da atual legislação educacional o professor do ensino religioso deve possuir nível superior, em curso de licenciatura plena. Assim, não faz sentido a não formação deste profissional em curso de graduação. As universidades, centros educacionais, faculdades devem oferecer cursos de ciências da religião com disciplinas pedagógicas que discutam a prática do ensino religioso. Segundo Meneghetti:

É no espaço da universalidade dos saberes que a Universidade institui seus campos epistêmicos, e entre estes, o Ensino Religioso aloja-se na área de

Ciências da Religião. A ela compete preparar para o domínio da área de conhecimento e das metodologias de trabalho apropriadas (MENEGHETTI, 2003, p. 97).

Com a formação em ciências da religião o professor será capaz de aprimorar a cidadania e a humanização do estudante (SOARES, 2010, p. 126). Este docente com formação na área das ciências da religião será capaz de trabalhar numa perspectiva plurirreligiosa e de focar o fenômeno religioso a partir da constatação desse objeto como construção sociocultural.

5 Considerações finais

A partir da constatação do dilema da busca de uma identidade epistemológica para o ER na escola, sobretudo, num mundo plural em que a sociedade brasileira está imersa verificou-se a existência de três modelos de ER, a saber: catequético, teológico e das ciências da religião. Desses o que garante autonomia epistemológica e pedagógica é o de Ciências da Religião, pois o tira da tutela das religiões. Somente este modelo atende as necessidades educacionais dos educandos e da sociedade, visto que, a escola é o espaço que privilegia os aspectos considerados científicos das diversas áreas do conhecimento e:

O estudo da religião faz parte das ciências humanas (antropológico-histórico-culturais). Religião é fenômeno produzido pelas sociedades humanas, situadas em contextos históricos-geográficos diferentes, para responder às questões fundamentais da existência humana, no seu aspecto de limite, mas também anseio de transcendência: “o homem é o único ser que recusa a ser aquilo que é” (CAMUS, 1996, p. 21-22). Portanto, o objeto específico do Ensino Religioso é o fenômeno e/ou fato religioso, como se expressam em seus símbolos, crenças, instituições, personagens-fundadores, textos sagrados, códigos morais, cosmovisões acerca do mundo, da vida, da morte do futuro (COSTELLA, 2011, p. 136).

Segundo o autor, o ensino religioso teria a finalidade de apresentar os diversos fenômenos religiosos, ou seja, as possibilidades que, historicamente e culturalmente, foram sistematizadas pelas sociedades para responder ao anseio pelo sagrado e não uma prática proselitista que ainda persiste.

Como demonstrado ao longo do trabalho a fundamentação epistêmica do ER não pode ser a teologia devido sua confessionalidade e vinculação institucional a uma determinada denominação religiosa, mas às ciências da religião, pois:

Há diferenças conceituais entre as duas expressões que se vinculam ao Ensino Religioso e que lhe dão fundamentação epistêmica: teologia e ciências da religião. Essa questão é importante, porque se trata de afirmar a concepção de ensino religioso, presente na legislação maior, como originária do campo das ciências da religião e não vinculada aos elementos próprios da teologia, a qual remeteria o entendimento para o âmbito das confessionalidades (MENEGHETTI, 2003, p. 94).

Dessa maneira, cabe aos professores com formação em ciências da religião, a partir do aporte epistemológico e metodológico dela, pois a mesma configura-se como um campo epistêmico próprio que tem como objeto de estudo o fenômeno religioso, caracterizado pela pluralidade metodológica utilizada e fundamentada numa nova arquitetura para a construção do conhecimento, assumirem o ER nas escolas, pois estarão preparados para ministrar de forma não proselitista, mas com a perspectiva de formar cidadãos críticos das realidades que os cercam.

Portanto, adotar as ciências da religião como referência implica em extirpar catequese explícita (modelo catequético) e implícita (modelo teológico) da prática do ER e permite primar pelo respeito ao diferente que tem sua forma própria de reverenciar o sagrado, na valorização do outro e na compreensão da religião como importante na vida social e ética do ser. Vale ressaltar que a adoção das “Ciências da religião como base epistemológica desse ensino não parece ser um processo simples de ser concretizado” (PASSOS, 2007, p.55), pois as práticas estão arraigadas e o jogo de interesses políticos das igrejas em suas relações com o Estado.

Religious education and its epistemological models

Abstract. This paper aims to discuss the teaching process with a researching in History of Education in a transdisciplinary perspective, using primary sources and new goals. In this way, subjects that were not of interest to traditional history such as educational institutions and the lives of teachers were studied by the students of a Pedagogy course at a higher education institution. The methodology used was action research, which enabled academics, in addition to the development of skills related to historical research, to analyze collected data from the point of view of different areas connected to each other. Theoretical support was sought in the work of Revel (1998) and Nóvoa (2002) among others. The results were favorable and showed that differentiated teaching practices enabled the understanding of historical facts in their interrelationships with other sciences.

Keywords: History of Education, transdisciplinary, teaching with research.

La educación religiosa y sus modelos epistemológicos

Resumen. Este artículo de revisión de literatura tiene como objetivo presentar los tres modelos epistemológicos de la Educación Religiosa (ER) Escolar: catequético, teológico y de las Ciencias de la

Religião, el último considerado como lo más adecuado. Para eso se ha basado principalmente en contribuciones de Pasos (2007), Soares (2010), Teixeira (2007), que possibilitaron analizar cada modelo con sus respectivas características. Como resultado, se ha observado que tanto el modelo catequético como el teológico, de diferente manera, están vinculados a la confesión religiosa y a la ciencias de la religión. Se garantiza la autonomía epistemológica y pedagógica a la ER y así se cumple las necesidades educativas enfatizando la pluralidad cultural y religiosa. Ello implica en la formación del profesorado de ER, que debe ser licenciado en ciencias de la religión.

Palabras clave: Epistemología. Educación. Religiosidad. Escuela.

REFERÊNCIAS

- BAPTISTA, Paulo Agostinho Nogueira. Ciências da Religião e Ensino Religioso: o desafio histórico da formação docente de uma área de conhecimento. **Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, v. 15, n. 02, p. 107-125, jul./dez., 2015.
- BRASIL, Constituição (1988). **Constituição da República Federativa do Brasil**. Brasília, DF: Senado, 1988.
- BRASIL. **Lei nº 9.475 de 22 de junho de 1997**. Dá nova redação ao art. 33 da Lei 9.394/96 de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9475.htm>. Acesso em: 9 mar. 2016.
- COSTELLA, Domenico. O fundamento epistemológico do Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério de Azevedo; WAGNER, Raul (org.). **O Ensino Religioso no Brasil**. 2. ed. ver. ampl. Curitiba: Champagnat, 2011. p. 129-142.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 26. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996;
- GIL FILHO, Sylvio Fausto; JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Um espaço para compreender o sagrado: a escolarização do ensino religioso no Brasil. **História: Questões & Debates**, Curitiba, n.43, p. 103-121, set 2005.
- GRESCHAT, Hans-Jürgen. **O que é ciência da religião?**. Tradução de Frank Usarski. São Paulo: Paulinas, 2005. (Coleção repensando a religião).
- JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1979.
- JUNQUEIRA, S. R. A; CORRÊA, R. L. T; HOLANDA, A. M. R. **Ensino Religioso: aspectos legal e curricular**. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção temas do ensino religioso).
- MENEGHETTI, Rosa G. K. A Pertinência Pedagógica da Inclusão do Ensino Religioso no Currículo Escolar. In: GUERRIERO, Silas (org.). **O estudo das religiões: desafios contemporâneos**. 2.ed. São Paulo: Paulinas, 2003. p. 89-99.
- MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2000;
- _____. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **A cabeça bem-feita**: repensar a reforma, reformar o pensamento. Tradução de Eloá Jacobina. 8. ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2003.

PASSOS, João Décio. **Ensino religioso**: construção de uma proposta. São Paulo: Paulinas, 2007. (Coleção temas do ensino religioso).

PAULY, Evaldo Luis. O dilema epistemológico do ensino religioso. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 27, p. 172 – 182, set-dez 2004. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/rbedu/n27/n27a11>>. Acesso em: 5 mar. 2016.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. **Religião & educação**: da ciência da religião ao ensino religioso. São Paulo: Paulinas, 2010. (Coleção temas do ensino religioso).

TEIXEIRA, Faustino. Ciências da Religião e “ensino religioso”. In: SENA, Luzia (org.). **Ensino religioso e formação docente**: ciências da religião e ensino religioso em diálogo. 2.ed. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 63-77.

USARSKI, Frank. Ciência da religião: uma disciplina referencial. In: SENA, Luzia (org.). **Ensino religioso e formação docente**: ciências da religião e ensino religioso em diálogo. 2. ed. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 47-62.

Recebido em junho de 2016

Aprovado em novembro de 2016.