

## TRÊS MODELOS PEDAGÓGICOS PARA O ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR

*THREE PEDAGOGICAL MODELS FOR SCHOOL RELIGIOUS EDUCATION*

*TRES MODELOS PEDAGÓGICOS PARA LA ENSEÑANZA RELIGIOSO ESCOLAR*

**Selson Garutti**

Doutor em Educação pela Universidade Estadual de Ponta Grossa (UEPG). Professor de Filosofia pela Secretaria de Educação do Estado do Paraná (SEED). E-mail: selsongarutti@hotmail.com

### RESUMO

Atualmente em diversos eventos e debates relativos ao Ensino Religioso Escolar tem ocupado um importante espaço em pesquisas com relação à questão do lugar pedagógico ocupado pelo Ensino Religioso na Escola. Assim, pretende-se por objetivo investigar os três modelos pedagógicos possíveis para o Ensino Religioso Escolar: Catequético, Teológico e da Ciência da Religião (PASSOS, 2006; 2007); (SOARES, 2009; 2010). Para tanto, proem-se uma pesquisa bibliográfica documental baseada no método fenomenológico (MOREIRA, 2002). Conclui-se ser o método da Ciência da Religião o qual melhor atende as demandas educacionais da disciplina do Ensino Religioso Escolar.

**Palavras-chave:** Epistemologia. Educação. Ciências da Religião.

### ABSTRACT

Currently in several events and debates related to School Religious Education has occupied an important space in researches regarding the question of the pedagogical place occupied by Religious Education in the School. Thus, the objective is to investigate the three possible pedagogical models for School Religious Teaching: Catechetical, Theological and the Science of Religion (PASSOS, 2006; 2007); (SOARES, 2009; 2010). For that, a documental bibliographic research based on the phenomenological method is proposed (MOREIRA, 2002). It is concluded that it is the method of the Science of Religion which best meets the educational demands of the discipline of School Religious Education.

**Keywords:** Epistemology; Education; Sciences of Religion

### RESUMÉN

Actualmente en diversos eventos y debates relativos a la Enseñanza Religiosa Escolar ha ocupado un importante espacio en investigaciones con relación a la cuestión del lugar pedagógico ocupado por la Enseñanza Religiosa en la Escuela. Así, se pretende por objetivo investigar los tres modelos pedagógicos posibles para la Enseñanza Religiosa Escolar: Catequético, Teológico y de la Ciencia de la Religión (PASOS, 2006; 2007); (SOARES, 2009, 2010). Por eso, se prohíbe una investigación bibliográfica documental basada en el método fenomenológico (MOREIRA, 2002). Se concluye que es el método de la Ciencia de la Religión que mejor atiende las demandas educativas de la disciplina de la Enseñanza Religiosa Escolar.

**Palabras clave:** Epistemología. Educación. Ciencia de la religión.

## INTRODUÇÃO

A sociedade traz consigo fenômenos diversos, entre os quais, destaca-se o religioso, o qual deve ser analisado também no âmbito escolar. Esse fenômeno tem por base: crenças, comportamentos, atitudes e convicções. Nessa perspectiva, a escola precisa não só propiciar condições de boa convivência entre os diferentes, deve também propiciar condições de análise da constituição histórica destas diferenças.

É função da escola discutir a alteridade religiosa para a boa convivência com os que comungam crenças divergentes. Com expectativa de que a alteridade propicie tolerância religiosa em detrimento ao preconceito e discriminação, produzindo assim formação política sociocultural do aluno como sujeito histórico, permeado pela ética das diferenças e contribuindo assim, para além de outros elementos, a tolerância entre sujeitos diferentes.

É nesse contexto que o ensino religioso escolar serve como instrumento de promoção ao respeito a todos os sujeitos (respeito do “EU” “Comigo mesmo”, do “Eu” “com o Outro” e do “Eu” “com a Natureza”) dilacerando a intolerância incrustada na sociedade.

A concepção de Ensino Religioso Escolar constituído na lei nº 9.475/97 vai ao encontro dessa perspectiva de alteridade religiosa referendada na prática escolar, delineando uma mudança no paradigma do Ensino Religioso Escolar.

Tal proposição expressa um avanço pedagógico frente às atuais exigências conjunturais, quando proporciona aproximações entre diversos credos, caracterizando um Ensino Religioso Escolar que seja capaz de contribuir para tolerância entre sujeitos com diferentes crenças religiosas. Diferenças as quais estão para além da escola, compreendendo a totalidade.

## Metodologia

A fenomenologia nasceu a partir da obra *Investigações Lógicas*, de Edmund Husserl (1859-1938), o qual desenvolveu uma concepção filosófica completamente nova, enfatizando a experiência de vida, para além das especulações metafísicas. Nessa perspectiva, a

fenomenologia consiste em ser uma doutrina filosófica que defende o fato de o intelecto intuir uma certeza sobre o que é essência das coisas, de forma imediata e absoluta.

A palavra fenomenologia surgiu a partir do grego *phainesthai*, que significa “aquilo que se apresenta ou que se mostra”, e *logos* é um sufixo que quer dizer “explicação” ou “estudo”. Husserl (2001) definiu o fenômeno como o objeto científico da fenomenologia. Trata-se de uma doutrina que depende da capacidade do intelecto intuir uma certeza sobre a essência de todas as coisas.

Em sua obra *Investigações Lógicas*, Husserl assim define Fenomenologia:

[...] uma zona neutral de investigação, onde as ciências têm raízes. (...) A fenomenologia nunca se orienta pelos fatos (externos ou internos), mas pela realidade da consciência, isto é, para aquilo que se manifesta imediatamente na consciência, alcançada por uma intuição, antes de toda reflexão ou juízo: as essências ideais (fenômenos) (RIBEIRO JR., 1991, p. 24-25).

Entendendo fenômeno como aquilo que se manifesta à consciência, noção ampla que pode indicar qualquer modificação produzida em algum corpo pela ação ou física, ou química, ou biológica e/ou cultural. Apesar das mais variadas possibilidades de definição do que seja fenômeno, Moreira (2002, p. 63) o define como um:

[...] estudo ou a ciência do fenômeno, sendo que por fenômeno, em seu sentido mais genérico, entende-se o que aparece, que se manifesta ou se revela por si mesmo. O conceito de fenômeno representa, a nosso ver, a primeira grande dificuldade no estudo da Fenomenologia.

De fato, conceituar fenômeno, torna-se uma tarefa hercúlea. Por isso Moreira (2002, p. 63) continua nesse labor, afirmando ainda que fenômeno é “[...] todas as formas pelas quais as coisas são dadas à consciência”, e (...) “todas as formas de estar consciente de algo quer dizer que ele inclui também qualquer espécie de sentimento, desejo e vontade, com seu comportamento imanente”.

Portanto, fenômeno é a percepção na consciência das realidades dadas. Assim, um objeto qualquer que seja não se caracteriza como um fenômeno, mas sim, a percepção

que o sujeito tem do tal objeto que se torna fenômeno. Trata-se da aparência daquilo que se percebe. Trata-se da apreensão que se forma na consciência do sujeito. Então, não interessa o objeto em si, mas sim, a percepção que o sujeito tem do objeto percebido pela consciência.

O fenômeno percebido está circunscrito em todas as formas de consciência, tanto de sentido e sentimentos, quanto de pensamento e desejos. Para além de uma mera representação do objeto, o fenômeno tem natureza própria, daí seu ponto focal se constitui pela experiência que se vive no mundo vivido. Por isso que essa metodologia é cabível na discussão sobre o fenômeno religioso, por tanger a experiência vivida pelo sujeito (religioso).

Ainda nas palavras de Moustakas (1994, p. 26):

O que aparece na consciência é o fenômeno. (Fenômeno) significa trazer à luz, colocar sob iluminação, mostrar-se a si mesmo em si mesmo, a totalidade do que se mostra diante de nós... Assim, a máxima da fenomenologia: à volta às próprias coisas. Num sentido amplo, aquilo que aparece provê o ímpeto para a experiência e para a geração de novo conhecimento. Os fenômenos são os blocos básicos da ciência humana e a base para todo o conhecimento. Qualquer fenômeno representa um ponto de partida desejável para uma investigação. O que é dado em nossa percepção de uma coisa é sua aparência, e esta não é uma ilusão vazia. Serve como o começo essencial de uma ciência que busca determinações válidas que são abertas à verificação de qualquer um.

Então, fenomenologia é o estudo daquilo que aparece à consciência. Assim, os conceitos que constituem o método fenomenológico não tem uma utilização muito rígida. Com isso, tal método pode ser entendido como procedimento de investigação organizado, resultando em uma variedade metodológica.

Inicialmente, o método fenomenológico consiste em ser um conjunto de princípios que sustenta a base teórica da fenomenologia. Sem perder de vista que a fenomenologia se apresenta muito mais como doutrina filosófica do que propriamente um procedimento de investigação metodológica (MOREIRA, 2002).

Ainda, segundo Moreira (2002), houve um agrupamento de três características co-

muns, as quais, conjuntamente formaram um corpo conceitual metodológico unanime na pesquisa empírica dos estudos fenomenológicos. Os três passos são o seguinte:

A primeira dessas características se refere à investigação de fenômenos particulares. Conceito formulado por três ações distintas: (a) percepção intuitiva do fenômeno; (b) seu exame analítico; (c) sua descrição característica;

A percepção intuitiva requer uma grande concentração sobre objeto intuído, sem perder, no entanto, a capacidade crítica. É uma operação de ensino muito difícil, pois não tem regras precisas. É preciso tomar cuidado com os perigos extremos de, por um lado, mostrar insensibilidade para as nuances mais sutis do fenômeno e, por outro, deixar-se levar por uma excessiva sensibilidade que poderia dar importância a detalhes irrelevantes. Por ser operação intermediária, é difícil distinguir a análise fenomenológica tanto da percepção intuitiva do fenômeno como de sua descrição. A análise fenomenológica procura identificar os elementos e as estruturas dos fenômenos obtidos por meio da intuição. Busca distinguir os constituintes do fenômeno, bem como explorar suas relações e conexões com fenômenos adjacentes (MOREIRA, 2002, p. 97-98).

A segunda dessas características se refere à investigação de essências gerais.

Para que haja a intuição de essências, deve haver antes a intuição de particulares, [...] que devem ser encaradas como exemplos da essência geral, que é então, o universal. As essências são concebidas como algo que está nos particulares e, no entanto, difere deles. A essência 'cor' difere do 'vermelho', que está no rosa, ou mesmo a 'cor vermelha' difere desse vermelho 'da rosa' (MOREIRA, 2002, p. 98).

A terceira dessas características se refere à investigação de apreensões de relações fundamentais entre as essências, baseadas nas conexões dadas por dois tipos: (a) relações construídas dentro de uma essência; e (b) relações entre várias essências.

Nas relações dentro de uma essência, o que pretendemos é descobrir se os componentes são ou não necessários para que a essência continue a ser o que é, ou se apenas são compatíveis com ela. Para responder a essa questão, é necessária uma operação chamada variação imaginativa livre, a qual envolve tanto abandonar totalmente alguns componentes como substituí-los por outros. A omissão ou subs-

tituição poderá levar desde a uma situação em que a estrutura não é afetada (...) até o ponto em que a omissão ou substituição destrói completamente a essência, ou seja, o componente é parte obrigatória da essência. Também as relações entre várias essências são estabelecidas através de variação imaginativa livre. A ideia é manter uma essência constante e tentar combiná-la com várias outras, deixando de fora algumas de suas características, substituindo-as por outras, ou adicionando essências não encontradas nelas (MOREIRA, 2002, p. 99).

Feito essas singelas digressões em relação tanto sobre as origens do método quanto sobre os conceitos relacionando-os em suas complexidades fenomenológicas, fica mais suave a análise fenomenológica, sendo um pouco menos complexo e, assim, sendo mais útil nos estudos sobre o fenômeno religioso, por tanger aspectos tanto filosóficos, quando científicos.

### **Dilemas entre o dogmatismo e a epistemologia religiosa**

O Ensino Religioso Escolar atualmente é a disciplina mais desafiadora por causa da sua fundamentação epistemológica. Esse texto parte da premissa de que o “Ensino Religioso [...] é parte da formulação básica do Cidadão” (Art. nº 33; Lei nº 9.293/96).

Para tanto, faz-se necessário estabelecer claramente não só a sua nomenclatura, como também, esclarecer mais ainda qual seja o seu objeto de pesquisa. Assim, parece fundamental correlacionar a duas concepções pedagógicas, de forma tal, a estarem em consonância, desembocando a necessária demanda reprimida sobre esta área de conhecimento.

A posição de ter as ciências da religião como área distinta e autônoma já começa a tomar corpo no Brasil. Com isso, fica cada vez mais claro e definido o fenômeno religioso como objeto de pesquisa, por meio da experiência de vida dos sujeitos envolvidos.

Analisar qual seja a função social das tradições religiosas na atual conjuntura socio-cultural, equiparar e distinguir tradições religiosas, digredindo sobre axiologia religiosa (do valor teórico ético para o valor prático moral). Apresentar o fenômeno religioso, expressão das religiões com referência de sentido existencial condicionante na conjuntura da sociedade, elucidando assim, pendências metodológicas da disciplina. Por fim, explicitar tanto sua identidade pedagógica, quanto sua interação disciplinar & interdisciplinar ao que tange

as diferentes denominações em seus contextos diversos.

As categorias de análise do fenômeno religioso não podem ter proselitismos baseados em qualquer dogmatização religiosa. Deve-se produzir uma etnologia das ciências da religião, a qual seja baseada em três pilares: isonomia (igualdade de direitos perante a lei), isotimia (livre acesso ao exercício da participação pública) e isegoria (igualdade de direito no uso da palavra nas assembleias).

Constrói-se uma possibilidade de análise tanto diacrônica / sincrônica, quanto endógena / exógena do fenômeno religioso. Crivada de uma dialogicidade inter/trans/plure religiosa, mas, acima de tudo, uma posição de alteridade (capacidade de se colocar no lugar do outro). Consiste em levantar, identificar organizar e analisar experiências e expressões religiosas, as exposições das tradições religiosas em suas correlações conjunturais.

Logo, constitui-se como ciência em interação fenomenológica por meio de todas as ciências possíveis, através de inferências epistemológicas com ciências da religião. Para além do ecumenismo, desdobrando-se em uma educação transconfessional, incidindo diretamente na humanização do sujeito.

Portanto, deve-se provocar uma simbiose entre Ensino Religioso Escolar e Ciências da Religião, avanço epistemológico, desconstruindo impasses escalafobéticos de intolerância e/ou de verdades obscenas e unilaterais.

Com isso, tal proposição tem como perspectiva ultrapassar tanto o modelo catequético, quanto o modelo teológico, para enfim, assumir as Ciências da Religião como proposição, propicia aos sujeitos estudantes tanto autonomia epistemológica, quanto autonomia pedagógica. Consiste em ser maior do que catequese, espiritualidade, educação das religiosidades, e/ou educação de bons valores. Visa à autonomia e a emancipação do sujeito, sendo que, das diversas dimensões que a pessoa possui, a transcendência é uma das que mais se destaca.

### **A proposição de três modelos**

Nessa confluência, Passos (2007), propõe três modelos possíveis de materializar a disciplina: (a) Catequético doutrinal; (b) Teológico ecumênico; (c) Ciências da religião; Além das três perspectivas tipológicas, o que é bastante comum é a mistura dos três conceitos.

Passos (2007) optou por esses três modelos por entendê-los sob uma perspectiva diacrônica de Ensino Religioso Escolar no Brasil, fixado na longa duração.

A culminância da consolidação das Ciências da Religião como base epistemológica do Ensino Religioso Escolar ainda precisa romper com as velhas práticas já consolidadas, pelos diferentes interesses políticos e econômicos das várias denominações religiosas. Daí a necessidade latente dessa discussão construindo uma necessária fundamentação teórico-pedagógica para a efetivação da disciplina.

Possibilidade construída só depois da publicação da Lei nº 9.475/97, que alterou o Art. nº 33 da lei nº 9.394/96 (LDB), o que privilegia a diversidade religiosa e cultural presente na sociedade, além de coibir quaisquer formas de proselitismo. Tanto definindo conteúdos diversos, quanto composição formativa de professores capazes de lidarem com diferenças expressas nas mais variadas manifestações religiosas.

Permeada por essa formulação secular, fica desvinculada do Ensino Religioso Escolar qualquer forma de proselitismo, necessidade então, de construir propostas teórico-metodológicas capazes de edificar tal discussão através de fundamentação científica, a partir do respeito a todas as diversas manifestações religiosas.

Nessa perspectiva, a característica específica de cada modelo explicativo fica explicitada nos três quadros delineados por Passos (2007), explicitando tanto as similitudes, quanto as disparidades que delineiam os modelos em suas características.

#### **(a) Catequético doutrinal;**

O primeiro, o modelo intitulado catequético doutrinal, sob a perspectiva doutrinária católica do período Colonial e parte no período Imperial, período histórico, o qual não teve problema de ordem alguma para se estabelecer como hegemônico, tornando-se um braço

eclesiástico na escola pública como instrumento de continuidade da manutenção do status quo religioso social.

Nesse modelo, a catequese foi um instrumento fundamental para a busca de novos fiéis no processo de fixação colonial, uma catequese apologética que admoestava a religião oficial do Estado (PASSOS, 2006).

QUADRO I: Modelo Catequético Doutrinal	
ELEMENTOS	CARACTERÍSTICAS
Cosmovisão	Unireligiosa
Contexto Político	Aliança Igreja- Estado
Fonte	Conteúdos doutriniais
Método	Doutrinação
Afinidade	Escola Tradicional
Objetivo	Expansão das Igrejas
Responsabilidade	Confissões religiosas
Riscos	Proselitismos e intolerância

Fonte: Passos (2007, p. 59).

Soares (2010) delinea esse modelo catequético como um modelo confessional tradicional. O delineamento desse modelo está permeado por uma cosmovisão unireligiosa, compilado por princípios morais do cristianismo, cuja finalidade pedagógica estava na doutrinação da sociedade, com vistas a expandir os tentáculos das Igrejas. O que acabou consolidando a relação entre Igreja e Estado, instrumentalizados pelo ensino religioso confessional, pelo qual se consolidou o paradigma da escola tradicional proselitista crivada pela intolerância religiosa.

### **(b) Teológico Ecumênico;**

O segundo modelo intitulado Teológico Ecumênico, sob a perspectiva antropológica e secularizado do fim do período imperial e republicano. Sua caracterização se deu pela superação do modelo catequético – confessional. Contudo, ainda tinha um lastro confessional de diversas religiões, caracterizando-se como continuidade do modelo catequético anterior.

A disciplina de Ensino Religioso escolar torna-se interdisciplinar como característica.

Modelo estruturado organicamente, em diferentes denominações religiosas, com introspecção dialógica entre diferentes confissões cristãs, buscando uma formação completa do sujeito (PASSOS, 2006).

QUADRO II: Modelo Teológico Ecumênico	
ELEMENTOS	CARACTERÍSTICAS
Cosmovisão	Plurirreligiosa
Contexto Político	Sociedade secularizada
Fonte	Antropologia, teologia do pluralismo
Método	Indução
Afinidade	Escola nova
Objetivo	Formação religiosa dos cidadãos
Responsabilidade	Confissão religiosa
Riscos	Catequese disfarçada

Fonte: Passos (2007, p. 63).

Soares (2010) delinea esse modelo teológico ecumênico como um modelo pluralista, inclusive aceitando religiões não cristãs. Tendo como ponto da questão o fato de que ainda não tenha uma liderança com poder decisório de veto sobre conteúdos discrepantes a serem discutidos no chão da sala de aula.

O delineamento desse modelo está permeado por uma cosmovisão plurirreligiosa, compilada através de uma sociedade secularizada, crivada por uma teologia pluralista antropológica, com vistas a uma formação religiosa cidadã, mesclando diretrizes tanto das instituições religiosas, quanto do ideário pedagógico da Escola Nova. Constituído como negativo pela incapacidade crítica de avanço em relação à lógica catequética.

### (c) Ciências da Religião;

O terceiro modelo intitulado Ciências da Religião, sob a perspectiva científica, constitui ao Ensino Religioso Escolar uma condição metodológica enquanto disciplina autônoma integrada ao currículo escolar, em que as religiões transcendem o escopo do privado, constituindo a singularidade do fenômeno religioso.

Nesse modelo, o fenômeno religioso enquanto produção histórica não dogmatizada como princípio de fé, mas sim, como Ciências da Religião. A qual, torna-se mais uma das

inúmeras ciências que estuda o fenômeno da religião, o qual consiste em ser mais um dos inúmeros fenômenos de compreensão da realidade vivida (PASSOS, 2006).

QUADRO III: Modelo das Ciências da Religião	
ELEMENTOS	CARACTERÍSTICAS
Cosmovisão	Transreligiosa
Contexto Político	Sociedade secularizada
Fonte	Ciências da Religião
Método	Indução
Afinidade	Epistemologia atual
Objetivo	Educação cidadã
Responsabilidade	Comunidade científica e do Estado
Riscos	Neutralidade científica

Fonte: Passos (2007, p. 66).

O delineamento desse modelo está permeado por uma cosmovisão Transreligiosa, compilado por uma construção epistemológica fundamentada na transdisciplinariedade. Construída por uma educação autônoma e emancipada de neutralidade cética do fenômeno religioso.

Soares (2009) conclui com a consciência de que se faz necessário confrontar as diferentes noções epistemológicas, a fim de desconstruir qualquer mal entendido doutrinário. Propondo-se ser mais do que catequético, superando limites, sendo pedagógico; propiciando aos sujeitos condições gradativas de humanização da escola como um todo.

### Proposições pedagógicas

Nessa perspectiva pedagógica, a formação continuada do docente em voga deve ter um domínio epistemológico apropriado das Ciências da Religião. O problema a ser enfrentado ainda consiste em ter diversos preconceitos cristalizados, os quais estancam a discussão pedagógica fundamental, a começar pela nomenclatura de “Ensino Religioso”. Pior ainda abreviado, apenas “Religião”. O que abre precedente para a troca de uma proposta didático-pedagógica de caráter autônomo, para uma proposta de cunho proselitista.

Logo, faz-se necessário abandonar a caracterização expressa no nome “Ensino Religioso” e, em seguida, adentrar no complexo universo acerca do que seja Ciências da Religião, o que tange aproximações científicas com o fenômeno religioso. Enquanto a Ciência

da Religião identifica quais devem ser os procedimentos metodológicos a serem seguidas pelos cientistas da religião, a fim de delinear o seu objeto particular. Continuando com uma conjectura pedagógica que a classifique cientificamente a contento.

Parece ser inevitável, a essa altura, amainar os ânimos exaltados, causados pelas tensões surgidas entre as diferentes ciências, bem como, distinguir a pertinência de cada uma delas ou, ainda, transformá-las em espaços multidisciplinares / transdisciplinares. Por fim, quais conteúdos devam contemplar a estrutura curricular das Ciências da Religião?

Nessa perspectiva, faz-se necessário construir relações intrínsecas com todas as ciências para entender Ciências da Religião como área de conhecimento. O que se propõe enquanto fundamento da disciplina não é o de assegurar aos sujeitos o direito de expressarem ou não alguma religiosidade, mas sim, o direito a uma educação que lhe propicie a compreensão existente entre as diferentes manifestações socioculturais religiosas (PAS-SOS, 2007).

Nessa discussão, pretende-se estabelecer as Ciências da Religião como disciplina autônoma e equivalente a qualquer outra disciplina da estrutura curricular educacional formal. Infelizmente ainda não existe uma definição epistemológica que defina a característica do conhecimento produzido por meio da vivência religiosa. Ainda há uma oscilação entre quais procedimentos pedagógicos devam decorrer desta disciplina.

Por causa do jogo de interesses envolvidos, essa proposição, ora tende para o modelo catequético, ora tende para o modelo teológico, ora tende para o modelo das Ciências da Religião. Atividade que consiste no estabelecimento epistemológico da disciplina, pelo qual transparece tensões entre a liberdade religiosa, laicidade da escola e ideologias dissimuladas pelas diferentes manifestações religiosas que não querem perder espaço.

Talvez esse último item seja o mais latente nessa guerra dos deuses, pois existem diversos interesses em jogo, tanto das instituições religiosas, quanto pessoais, além das tensões tradicionais das escolas em detrimento aos inúmeros interesses destoantes das várias disciplinas já constituídas.

Almeja-se constituir um modelo pedagógico disciplinar que possa superar todas as tensões de poder e todos os impasses confessionais, os quais historicamente já disputam

por espaços cada vez mais hegemônicos e doutrinários.

Se todas essas tensões podem substituir as promoções da alteridade religiosa, quem mais ganharia com isso seria o estudante, por se apropriar de forma autônoma desse fenômeno sociocultural religioso. Condição necessária para o desvinculamento da confessionalidade do proselitismo na área de conhecimento das Ciências da Religião.

Por isso, toma-se o modelo das Ciências da Religião como pressuposto epistemológico e pedagógico de estudo do fenômeno religioso sem proselitismo, haja vista ser uma área de conhecimento relativamente nova, fundamentada na religiosidade humana, por meio da análise dos elementos comuns às várias religiões, expressos em suas multiplicidades. Assim, maior do que a confessionalidade religiosa está a o fenômeno religioso enquanto manifestação humana a ser estudada em suas mais variadas tradições (MENEGETTI, 2003).

Faz-se necessário destacar qual seja a necessidade epistemológica na construção da disciplina do Ensino Religioso Escolar, viabilizando diálogo epistemológico, transitando nas diversas áreas como meio de entendimento e interpretação da compreensão humana existencial (COSTELA; OLIVEIRA, 2007).

Dessa forma, a sua epistemologia propicia investigação por meio de seu sentido filosófico, assumindo a religião / religiosidade como subjetividade humana, dialógica onde se transita diferenças, tanto ao nível objetivo de experiência humana como pensante, quanto ao nível subjetivo da existência como crente.

Por fim, Soares (2010), conclui essa abordagem postulando questões do fenômeno religioso como uma exposição panorâmica das relações socioculturais das religiões, tratando-se, portanto, de um enfoque multidisciplinar, pelo qual transita tanto de forma horizontal quanto vertical pelas ciências, construindo uma pedagogia que realmente seja multidisciplinar.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Feitas essas análises e reflexões, fica demonstrado como o fenômeno religioso pode propiciar uma cultura de tolerância para uma convivência harmônica entre concepções díspares.

Tal proposição analítica considerou tanto o respeito quanto à diversidade, assegurados na atualidade pela legislação educacional constituída.

No campo didático, no tocante à formação dos Professores, ainda existem lacunas a serem preenchidas, principalmente na prática pedagógica de formação, para que seja uma ação pedagógica em consonância com a legislação sobre a disciplina escolar do Ensino Religioso.

O Ensino Religioso Escolar, como disciplina do corpo integrante do currículo básico de formação cidadã, demonstra um respeito humano fundamental, expresso pela lei nº 9.475/97.

Esse paradigma atual das Ciências da Religião transcende a proposição cartesiana disciplinar e constrói uma epistemologia transreligiosa, construída pela fé experimentada pelos grupos humanos e não da dogmatização religiosa unilateral.

Espera-se que essa digressão possa contribuir para uma maior e melhor qualificação do trabalho docente da disciplina do Ensino Religioso Escolar. construindo um campo de pesquisa inovador a ser explorado no chão da escola, ao ponto de romper com sérios problemas epistemológicos, metodológicos, pedagógicos e didáticos, muito comuns entre educadores que ainda insistem equivocadamente em concepções proselitistas de determinadas crenças religiosas.

## REFERÊNCIAS

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.394/96**, Diretrizes e Bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 20 de dezembro de 1996, Secção I, Art. 33.

BRASIL. Ministério da Educação. **Lei nº 9.475/97**, dá nova redação ao Art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as Diretrizes e bases da Educação Nacional. Brasília: Diário Oficial da União, 23 de Julho de 1997, Secção I.

COSTELLA, Domenico; OLIVEIRA, Ednilson Turozi. Epistemologia do Ensino Religioso. **Religião & Cultura**, vol. VI - nº 11 Jan/Jun. 2007, p. 43-56. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/noticias/ece4bfcc5ac497d065907b94a6192b80.pdf>>. Acesso em: 29 ago. 2017.

HUSSERL, Edmund. **A ideia da fenomenologia**. Lisboa: Ed. 70, 2001.

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**. 2ª ed. São Paulo: Paulinas, 2003, p. 89-99.

MOREIRA, Daniel Augusto. **O Método Fenomenológico na Pesquisa**. São Paulo: Thomson Pioneira, 2002.

MOUSTAKAS, C. **Phenomenological Research Methods**. 1st. ed. Thousand Oaks: Sage Publications, 1994.

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

PASSOS, João Décio. Ensino religioso: mediações epistemológicas e finalidades pedagógicas. In: SENA, Luiza (Org.). **Ensino religioso e formação docente**. São Paulo: Paulinas, 2006.

RIBEIRO JR, João. **Fenomenologia**. São Paulo: PANCAST, 1991.

SOARES, Afonso Maria Ligorio. **Religião & educação: da ciência da religião ao ensino reli-**

gioso. São Paulo: Paulinas, 2010. (Coleção temas do ensino religioso).

SOARES, Afonso Maria Ligorio. Ciência da Religião, Ensino Religioso e Formação Docente.

**Revista de Estudos da Religião.** Vol. 09, nº 09, set. 2009, p. 1-18. Disponível em: <[http://www.pucsp.br/rever/rv3\\_2009/t\\_soares.pdf](http://www.pucsp.br/rever/rv3_2009/t_soares.pdf)>. Acesso em: 20 jun. 2018.