

NOVAS LEITURAS SOBRE O FENÔMENO RELIGIOSO

Arthur Felipe Moreira de Melo¹

RESUMO

O presente artigo parte de um conceito sucinto de 'epistemologia' e do contexto de algumas abordagens epistemológicas que se cristalizaram no campo da ciência e que ainda hoje influenciam a relação humana com o saber religioso. A partir de então, apresenta uma possível leitura do 'fenômeno religioso' desde a perspectiva fenomenológica, relacionando alguns de seus enunciados com a experiência de matriz religiosa. Como aporte às discussões sobre fenômeno religioso, recorre ainda ao pragmatismo americano de William James, em sua sugestão de 'fenômeno religioso preferencial'. Da interseção dessas duas correntes epistêmicas, infere então a eidética do fenômeno religioso, bem como os desafios implícitos na assunção de tal abordagem no ambiente escolar.

Palavras-chave: Ensino Religioso, Epistemologia, Fenomenologia, Pragmatismo.

ABSTRACT

The present article starts with a brief concept of the term 'epistemology' together with the context of some epistemological approaches that became crystallized in the scientific field and that still today remain influencing human relationship with religious knowledge. Since then, it presents a possible reading of the 'religious phenomenon' from the phenomenological perspective, relating some of its statements with the experience of religious kind. As a contribution to the discussions on religious phenomenon, it still falls back upon William James' American pragmatism, in his suggestion of 'preferential religious phenomenon'. From the intersection of these two epistemological currents, the 'eidetic' of the religious phenomenon is inferred, as well as the implicit challenges in the assumption of such approach in the school atmosphere.

Keywords: Religious Education, Epistemology, Phenomenology, Pragmatism.
Considerações iniciais

Falar sobre fenômeno religioso no contexto do ensino religioso escolar atual implica certas observações preliminares. A primeira delas se refere ao fato de que a expressão 'fenômeno religioso' não pode ser entendida de forma extrínseca às teorias epistêmicas da qual deriva, a saber, da fenomenologia. A segunda consideração se refere ao fato de que atualmente – entenda-se atualmente como o

¹ Arthur Felipe Moreira de Melo, mestrando pelo Programa de Pós-Graduação em Teologia da Escola Superior de Teologia na área de concentração 'Religião e Educação', bolsita da CAPES, <arthurfelipemm@gmail.com>.

período desde a publicação dos Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso (PCNER)² em 1997 – o fenômeno religioso é o ‘objeto’³ de estudo do ensino religioso. E ainda, como terceira e mais essencial das considerações, de forma a abordar com mais segurança o tema epistemologia do ensino religioso, faz-se necessário entender o que de fato é ‘epistemologia’, contextualizando algumas de suas proposições. Tais considerações vão aparecer imiscuídas ao longo dos próximos parágrafos, ao fim dos quais, creio, será mais fácil tratar do objetivo deste trabalho: apresentar, amparando-se principalmente na fenomenologia, ‘novas leituras sobre o fenômeno religioso’. Começemos, pois, com a última consideração: o que é epistemologia?

Epistemologia

Conhecida também por *gnosilogia* ou simplesmente por *teoria do conhecimento*, a epistemologia é o ramo da filosofia e da ciência interessado na natureza, nas fontes, nas etapas, nos limites, na validade do conhecimento humano⁴. Em outras palavras, trata de questões como: o que é o conhecimento? O que é a verdade? O que pode ser tomado como objeto de conhecimento? Como acontece o processo de apreensão do conhecimento? Quais são as bases que definem a validade do conhecimento? etc. Tais questões vêm sendo discutidas desde a antiguidade, mas é, principalmente, a partir do século XVII, que elas se firmam como questões centrais do conhecimento científico e passam a ter a expressividade que guardam até hoje.

Com vistas à finalidade deste estudo, façamos uma pequena digressão para expor melhor algumas abordagens epistêmicas que marcaram o pensamento

² FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

³ Se bem que usar a expressão ‘objeto’ de estudo do ensino religioso seja talvez recorrer a um cientificismo impróprio para tratar das questões concernentes ao ensino religioso. Talvez fosse melhor falar em ‘conteúdos’, apesar de que, para todos os efeitos, esta última expressão também encontraria problemas vista desde certa ótica das teorias de currículo.

⁴Parafrazeando os seguintes autores:

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da Filosofia* – para uma Geração Consciente. São Paulo: Saraiva, 1991. p. 61;

COSTELLA, Domenico, OLIVEIRA, Ednilson Turozi de. *Epistemologia do Ensino Religioso*, p. 1. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/noticias/bfa91f1ca43f3b31ca9d2dbea0db037c.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2012.

científico, sobretudo o ocidental, e que nos serão úteis como contextualização das proposições fenomenológicas.

Remonta ao período pré-socrático aquilo que, em epistemologia, poderíamos chamar de *Racionalismo*. Considera-se, pois, racionalista, em sentido lato, toda proposição que apele apenas à razão como fonte de conhecimento ou que se justifique apenas pela razão. Aqui, podemos citar o desenvolvimento da lógica aristotélica com as suas noções de silogismo/dedução e indução, e a inclusão do método matemático por René Descartes, já no século XVII, que demonstrava que certos axiomas matemáticos poderiam servir de base para derivar por dedução outros conhecimentos. Cabe ainda a menção de outros filósofos considerados racionalistas, como Baruch Spinoza (1632-1677) e Gottfried Leibniz (1646-1716). Ainda em tempo, saliente-se que o racionalismo também se destacou como uma contraposição aos axiomas que a igreja, em sua autoridade, pretendia universalizar. Isso não significa, entretanto, que seus defensores tenham, necessariamente, descartado de seus trabalhos a menção às questões ontológicas ou sobre a existência de Deus, mesmo porque, o racionalismo fora sempre marcado pelo reconhecimento da existência de um conhecimento *a priori*.⁵

Em contraponto ao racionalismo continental⁶, situava-se outra teoria que enfatizava o papel da experiência como intrínseca à formação das ideias. Questionava os pressupostos axiomáticos do racionalismo, defendendo a natureza *a posteriori*⁷ do conhecimento. Como precursor na exposição desse pensamento, estava John Locke (1632-1704) afirmando que o método científico não poderia prescindir de experiências e de observações do mundo natural, ao invés de basear-se apenas na razão, na intuição ou na revelação. Daí a ciência ser considerada empiricista por natureza. Fora ainda este mesmo filósofo quem estabeleceu os fundamentos daquilo que chamamos epistemologia. Depois dele vieram, entre outros pensadores associados ao *Empiricismo*, George Berkeley (1685-1753) e David Hume (1711-1776). Hoje em dia, aquém das absolutizações teóricas, costuma-se pensar em *Empiricismo* como uma teoria de conhecimento que enfatiza

⁵ Entende-se na epistemologia que o conhecimento *a priori* seja aquele que independa, anteceda ou mesmo que esteja além da experiência sensorial.

⁶ Assim denominado, pois o Racionalismo pós-cartesiano era predominante nas escolas continentais europeias, ao passo que o Empiricismo preponderava na Grã-Bretanha.

⁷ Cabe aqui a lembrança do que o termo *tabula rasa* também foi de autoria de John Locke, cujo entendimento era de que o conhecimento era acumulado na medida em que se acumulavam as experiências no indivíduo.

o domínio do conhecimento científico mais relacionado com a experiência, isto é, com o método experimental da observação de fenômenos. Se o racionalismo se tornara uma contraposição, ainda que indireta, às imposições da religião institucionalizada, o empiricismo se tornara o propulsor da desconstrução da validade do saber religioso. Interessante notar que Locke, no final de sua vida, reconsiderou o seu ponto de vista, aceitando que certa porção do conhecimento (especialmente o conhecimento acerca da existência de Deus) poderia derivar da intuição ou da simples razão.

No meio da efervescência intelectual da Europa, a questão epistemológica assumiu uma postura ainda mais drástica em relação ao saber religioso com o advento do Positivismo de Augusto Comte (1798-1857), um movimento que, de certa forma, procurou mediar as diferenças entre o Racionalismo e o Empiricismo. Parafraseando o próprio Comte, há três estados pelos quais passam todos os ramos do nosso saber. O primeiro consiste no *estado teológico* ou *fictício*, onde o espírito humano dirige suas investigações essencialmente para a natureza íntima dos seres, para as causas primeiras e finais de todos os efeitos que o tocam, numa palavra, para os conhecimentos absolutos, atribuindo aos fenômenos causas sobrenaturais. Esse estado se transforma, por sua vez, no *estado metafísico*, que consiste em uma simples modificação do estado anterior: os agentes sobrenaturais são substituídos por forças abstratas capazes de justificar todos os fenômenos observados. Por fim, o saber humano evolui ao *estado positivo*, quando o espírito humano reconhece sua incapacidade de obter noções absolutas e renuncia à busca da origem e do fim do universo, bem como à busca pelas causas íntimas dos fenômenos. Preocupa-se, então, em descobrir as leis efetivas que regem os fenômenos, em suas relações invariáveis de sucessão e de similitude, através do raciocínio e da observação.⁸ A partir de tal abordagem, inicia-se o chamado 'culto pela ciência', que coloca à margem as questões ontológicas, soteriológicas, escatológicas e metafísicas de forma geral, passando-se a uma supervalorização das ciências naturais. Mais tarde, outras correntes filosóficas se somaram às concepções positivistas, concorrendo igualmente no sentido de derogar qualquer postura filosófica que valorizasse o

⁸ Comte apud COTRIM, 1991, p. 179.

discurso religioso ou o meta-discurso. Pode-se citar aqui o Materialismo Dialético, o Marxismo, o Niilismo, entre outros.⁹

A essa altura, o leitor pode estar se perguntando: mas afinal de contas, o que tudo isso tem a ver com a epistemologia do ensino religioso? Ainda em tempo, antes de adentrar o tema fenomenologia, vejamos: Supõe-se que as perspectivas puramente empiricista, racionalista ou positivista estejam superadas. Talvez já tenhamos pensado assim alguma vez. Mas, pensando cuidadosamente, de fato, será que estão superadas? Lembremo-nos dos espaços que conhecemos destinados à convivência humana. Em quantos deles nos sentiríamos suficientemente cômodos para falar sobre questões religiosas? Em quantos deles levantaríamos uma dúvida acerca do assunto religião. Obviamente que essa falta de espontaneidade possa decorrer do receio natural de sermos mal compreendidos ou ainda da nossa própria necessidade de resguardar as convicções que funcionam como fonte de nossa segurança. Mesmo assim, não se pode negar que o diálogo metafísico ainda seja um *tabu*, especialmente nas academias. Sem tentar elencar os ‘motivos acadêmicos’ por detrás dessa ‘preferência pelo silêncio’, pontuemos apenas nossa percepção que, a partir da análise ‘daquilo que o discurso evita’, notamos uma preocupação epistemológica muito mais comprometida com o ‘evitar o erro’ – provavelmente em função do desgaste das abordagens que tentaram absolutizar a validade do conhecimento - do que com a ‘busca da verdade’¹⁰. Lembremos, sobretudo, que estas abordagens epistêmicas ainda ‘pairam’ no ar influenciando a nós todos e que, portanto, seja imperativo evitarmos o simplismo de julgá-las superadas. E, mesmo que seja redundante, convém recordar ainda ao professor de ensino religioso que as abordagens mencionadas acima¹¹, embora não possamos prescindir de muitos de seus princípios e axiomas, como princípios metodológicos, mostraram-se incapazes de dar conta do estudo do fenômeno religioso.

⁹ Para um aprofundamento quanto aos filósofos citados na digressão dos últimos parágrafos, bem como sobre racionalismo, empiricismo e positivismo, pode ser lido: POPKIN, Richard H. *The Columbia History of Western Philosophy*. New York: Columbia University Press, 1999.

¹⁰ William James aponta essas duas preocupações em: *The Will to Believe*, 1897. In: JAMES, William. *Works of William James* – from MobileReference, posição, 19193/23874. [obras completas]. E-book Versão12.1. Disponível em: <www.amazon.com>.

¹¹ O racionalismo, o empiricismo e o positivismo.

Fenomenologia e fenômeno religioso

Passemos, então, à abordagem fenomenológica, que reserva maior afinidade com o ensino religioso atual e que corresponde a uma virada epistemológica em relação às correntes mencionadas anteriormente. O que é a fenomenologia? Nas palavras de Sokolowsky¹², “fenomenologia é o estudo da experiência humana e das maneiras como as coisas se apresentam a nós na e através da experiência” (tradução nossa).¹³ Seu enunciado central é o de que toda a ação da consciência realizada por nós, tudo o que experimentamos, é intencional, isto é, nada pode ser percebido ou experimentado quando não há uma vontade (não necessariamente consciente) de significar e construir essa experiência na maneira como o fazemos.

Aqui, provavelmente, o leitor estará confuso, perguntando-se de que forma essa noção de intencionalidade, que abre espaço para todo um subjetivismo aparentemente contrário à aceitação do fenômeno religioso, como essa ideia de ‘perceber aquilo que se quer perceber’ pode ter afinidade com o ensino religioso? Vejamos: para a fenomenologia a intencionalidade não implica em subjetivismo, visto que tal intenção ou vontade se manifesta por força da própria identidade essencial e inerente ao objeto que se analisa, identidade essa que é capaz de ‘evocar’ nossas percepções. Ora, a fenomenologia, em reconhecendo o potencial dos objetos observados (sejam eles materiais ou imateriais) em manifestar sua identidade a partir de suas próprias características essenciais e inerentes, abre espaço para a aceitação de um fenômeno religioso objetivo. Para ser mais exato, a partir da fenomenologia, toda e qualquer experiência a que se projeta a consciência humana, incluindo a experiência religiosa, deixa de ser vista como mera ‘subjetividade criada no interior da mente’ dos indivíduos, ganhando um novo *status*: a de ‘fenômeno religioso’. Ao contrário da lógica cartesiana e lockeana, conforme

¹² Prefiro me reportar à compreensão de Robert Sokolowsky sobre fenomenologia, ao invés de lançar mão dos enunciados de Edmund Husserl (‘pai da fenomenologia’), em função da apresentação mais central e atualizada do primeiro. Nem todas as proposições de Husserl são compartilhadas pelos fenomenologistas contemporâneos.

¹³ SOKOLOWSKI, Robert. *Introduction do phenomenology*. New York: Cambridge University Press, 2007, posição 42/3172. E-book disponível em: <www.amazon.com>. [Não cito o número da página pois as versões em e-book não fazem uso desse tipo de numeração, visto que é usado o sistema de posição (*location*). Toda vez que se tratar de citação extraída de e-book, farei constar o ‘número de posição’ no lugar da página].

Sokolowsky¹⁴, a fenomenologia nos oferece a possibilidade de compreendermos que a mente é algo 'público' que age e se manifesta para fora de si mesma.¹⁵ Dessa forma, reconhece-se que o fenômeno religioso, interdependente em relação ao seu observador, não é apenas um construto simbólico da mente, mas ao contrário, ele possui uma realidade própria, ainda que quando formulado pela linguagem, isto é, pela mente, seja exprimido necessariamente de forma parcial e limitada.

Dito isto, a próxima interrogação que pode surgir é: então a fenomenologia pretende objetificar o Sagrado? Não, antes, ela pode ser um apelo para que tentemos encontrar um equilíbrio entre a consideração da manifestação do Sagrado com todos os valores e cosmovisões que evoca e o direito inalienável de analisarmos e questionarmos tudo o que dela decorre. A fenomenologia reconhece a incapacidade humana de 'apreender' de fato aquilo que é observado, mas ao mesmo tempo reconhece também que é justamente a pluralidade dos 'lados, aspectos e perfis'¹⁶ que atesta a verdade objetiva de um determinado fenômeno, incluindo o fenômeno religioso. No caso do ensino religioso escolar, o distanciamento em relação ao 'objeto de conhecimento' não significa reduzir o Sagrado a um objeto que possa ser analisado como qualquer outro, mas sim dar o espaço necessário para que o fenômeno religioso fale por si mesmo.¹⁷

Há ainda outra noção que é fundamental à compreensão daquilo que falamos anteriormente. A fenomenologia pretende se valer de uma perspectiva eidética¹⁸. Parafraseando o enunciado do dicionário Houaiss: a fenomenologia se propõe a uma descrição da experiência vivida na consciência, expurgando as características factuais ou empíricas de suas manifestações, considerando-as, portanto, desde o plano da 'generalidade essencial'.¹⁹ Para ilustrar: várias pessoas podem descrever de inúmeras formas um mesmo cubo visto por elas desde múltiplas perspectivas. Todavia, apesar das diferentes descrições, a identidade

¹⁴ SOKOLOWSKI, 2007, posição 164/3172.

¹⁵ Tal compreensão que admite a inter-relação entre observador e objeto observado fora evidenciada a partir de várias pesquisas no terreno da física, quais sejam a *Teoria Geral da Relatividade* de Albert Einstein (1879-1955), o *Princípio da Incerteza* de Werner Heisenberg (1901-1976) e, sobretudo, a física quântica.

¹⁶ Terminologia usual na fenomenologia. Para aprofundamento, recomendo o segundo capítulo de: SOKOLOWSKY, 2007.

¹⁷ COSTELLA, [?], p. 6.

¹⁸ Na fenomenologia, eidético, significa aquilo que é relativo ao conhecimento ligado à essência das coisas.

¹⁹ INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Versão 1.0, CD-ROM, 2001.

‘essencial’ e ‘potencial’ do cubo não se altera. Trazendo isso para a questão do saber religioso, pode-se inferir que, apesar de toda a controvérsia de que o fenômeno religioso possa ser objeto, isso não invalida sua objetividade essencial, isto é, sua capacidade de suscitar percepções. Daí que, para a fenomenologia, será sempre válido o estudo dos fenômenos aos quais se lança a consciência humana. Portanto, no contexto do ensino religioso escolar, esse preceito fenomenológico oferece à disciplina a condição de área de conhecimento, cujo foco é o fenômeno religioso como ‘generalidade essencial’ que independe e antecede qualquer opção religiosa.

Como se percebe, essa perspectiva eidética não significa relegar o fenômeno religioso à mero subjetivismo, como recorrentemente acontecia na abordagem antropológica da religião.²⁰ Aliás, sobre isso, vale apenas contar uma pequena anedota, dessas que a gente fica sabendo pela internet: Conta-se que certa vez um famoso antropólogo foi convidado a dirigir uma palestra numa determinada universidade. O tema da exposição deveria ser ‘Aparições Marianas’. Naturalmente, o antropólogo consentiu em proferir a palestra e no dia e hora marcados lá compareceu. Falou durante bastante tempo a um grande número de ouvintes. Passadas duas horas marcadas por um monólogo cheio de eloquências, já se aproximando do final, um dos ouvintes timidamente levantou o braço e lançou uma questão: – Mas professor, afinal de contas, Maria apareceu ou não apareceu? O antropólogo, sem titubear, respondeu: – Para nós pouco importa se Maria apareceu ou não. Afinal de contas, a gente não vai conseguir provar mesmo. O que importa para nós é saber como as pessoas colocam em prática essa crença na aparição de Maria – arrematou.

O que a fenomenologia poderia nos oferecer em contraposição a essa abordagem aparentemente ‘cientificamente correta’? Assim como a antropologia, a fenomenologia não tem recursos para ‘provar’ nenhuma das Aparições Marianas em específico, nem qualquer outro fenômeno religioso especificamente. Todavia, ela nos leva a considerar que tudo aquilo que foi significado ou ressignificado na vida das diversas pessoas que dizem ter experimentado ou se aproximado dessa

²⁰A abordagem antropológica da religião ganhou espaço no ensino religioso escolar entre os anos de 1964 e 1984, durante a ditadura militar. Nesse período, tentava-se superar a confessionalidade do ensino religioso através de um modelo que ficara conhecido como modelo teológico ou axiomático, marcado por essas abordagens bem como pela perspectiva antropológica da religião. Como aprofundamento, sugiro: PASSOS, João Décio. *Ensino Religioso: construção de uma proposta*. São Paulo: Paulinas, 2007.

experiência de ‘aparência’, tudo isso deve ter sido evocado por força de um fenômeno com uma identidade real. Obviamente que a fenomenologia reconhece a limitação que a mente humana tem de significar a experiência vivida pela consciência e as possíveis falhas decorrentes desse fato. A fenomenologia, a partir do estudo daquilo que ela chama de ‘ausência’ e ‘presença’²¹, contempla tal possibilidade. Mas o fato é de que ela não se detém nas subjetividades dos indivíduos, tal como tende a fazer a antropologia. Pelo contrário, ela tenta justamente ir além e chegar à essência do fenômeno, a partir de todas as ‘aparências’ que esse fenômeno pode suscitar. Nesse sentido, a fenomenologia não rotularia ninguém por assumir uma determinada crença com base na experiência de um determinado fenômeno. Isso porque, desde sua perspectiva, reconhece-se que ‘seja bem capaz’ que tenha existido tal fenômeno que, a partir de sua essência, pudesse evocar tal crença. Não somente não rotularia como poderia ainda oferecer alguma ajuda para que o ‘crente’ ressignificasse sua própria experiência, levando-o a distinguir o fenômeno em sua natureza mais eidética, dos significados que evocou. E mais, como decorrência da análise de não apenas um, mas de uma série de fenômenos correlatos, a fenomenologia poderia nos auxiliar a reconhecer e a distinguir fenômenos subjetivos, fenômenos objetivamente válidos e até mesmo fenômenos universalmente válidos.

O leitor pode estar pensando que essa última proposição fenomenológica é demasiado presunçosa. Explico-me: Por exemplo, na página da internet do maior grupo de pesquisa sobre o ensino religioso do país²² consta como princípio basilar o reconhecimento da universalidade do fenômeno religioso. Mas o que significa exatamente ‘universalidade do fenômeno religioso’? Ora, significa reconhecer que fenômenos correlatos podem ocorrer distribuídos geograficamente em todo o globo, permeando todos os períodos históricos que somos capazes de remontar. Em outras palavras, quando conseguimos vislumbrar as ‘generalidades essenciais’ comuns a inúmeros fenômenos correlatos, podemos inferir a sua universalidade. Isso é o que defende o referido grupo de pesquisa e, destaque desde já, defendo eu também sem nenhum receio epistemológico.

²¹ Por ora não é conveniente fazer mais uma digressão sobre esses termos cujos significados podem ser encontrados no quinto capítulo de: SOKOLOWSKY, 2007.

²² Grupo de Pesquisa sobre o Ensino Religioso – GPER. Disponível em: <<http://www.gper.com.br>>. Acesso em: 05 mai 2012.

Aporte pragmático à concepção de 'eidética' do fenômeno religioso

Voltando à abordagem fenomenológica, entendemos que seja evidente que o saber religioso não se valide apenas desde essa perspectiva. Aliás, é bem possível até que alguns fenomenologistas pensem que eu já esteja indo 'longe demais' com essas proposições. Digo isso, pois a fenomenologia reconhece que a 'essência' da qual falamos não pode ser conhecida por nós senão através das suas inúmeras aparências. Em outras palavras, é consensual para a maioria dos fenomenologistas que nós sejamos incapazes de penetrar na 'coisa em si'. Porém, para tratar do fenômeno religioso seja, talvez, necessário assumir uma disposição contrária. O estudo do fenômeno religioso, tal qual abordado até agora pressupõe, ao menos, a consideração de que, para além do determinismo empírico, talvez seja possível uma identificação da consciência que se projeta com o 'objeto' em sua natureza eidética. Conquanto, se tal fenômeno fosse exposto em palavras, teríamos novamente apenas 'aparências'.

Por ora, deixemos de lado essas observações, que sinalizam os limites da fenomenologia, para tratar de outra dúvida que possivelmente tenha surgido na mente do leitor. Estando os conteúdos do ensino religioso divididos em cinco eixos pelos PCNER, quais sejam, Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas, Teologias, Ritos e Ethos, por que, então, o presente trabalho tem abordado de forma tão insistente a questão do fenômeno religioso no domínio do contato com o Sagrado? Ou, formulando a questão de outra maneira, porque esse enfoque tão persistente na questão do sobrenatural quando há tantas outras coisas para se falar no espaço do ensino religioso escolar como, por exemplo, o papel das tradições religiosas frente aos problemas sociais, as subjetividades dos alunos, seu imaginário religioso, sua formação cidadã, a dimensão social de sua religiosidade, etc. etc. etc.? Não me surpreenderia se o leitor fizesse essas questões, diga-se com propriedade, sobretudo se viesse da parte dos leitores de Paulo Freire²³ ou daqueles que esposaram a perspectiva 'desde a luta de classes' como olhar epistemológico.

²³ Paulo Freire expusera que o discurso da igreja comprometido com a dialética da 'neutralidade política', centrado apenas nos próprios axiomas, conduz o homem a uma condição alienante em relação aos problemas político-sociais atuais que, de forma inadiável, necessitam do concurso de todos para que sejam superados. Vide: FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a Liberdade e outros*

Para responder à questão, primeiramente é preciso mencionar que a confecção dos PCNER em 1996 e sua subsequente publicação em 1997, com todos os conteúdos que foram elencados, fora motivo de grande alegria para todos aqueles envolvidos de forma mais ou menos direta com este componente curricular, incluindo a mim mesmo. A articulação de diferentes denominações religiosas em torno do propósito comum de estabelecer referenciais nacionais para o ensino religioso foi, de fato, admirável. Digo isso não no exercício da retórica, mas como um testemunho de verdadeiro apreço pelo trabalho. Falo assim também para me colocar um pouco mais à vontade para explicitar minha percepção de um aspecto que, acredito, ainda precise ser sublinhado no documento. Digo ‘sublinhado’, pois não é exatamente uma lacuna que precise ser preenchida, mas uma menção quase tímida que gostaria que fosse ressaltada. Consta no documento, como um dos conteúdos referente ao segundo eixo, a menção à ‘revelação’, seguido da ementa: “a autoridade do discurso religioso fundamentada na experiência mística do emissor que a transmite como verdade do Transcendente para o povo.”²⁴

Dissemos anteriormente que a fenomenologia é uma ciência eidética, isto é, que busca a essência das coisas. Nesse sentido, grifar o conteúdo ‘revelação’, traduzido como experiência do Sagrado, podendo ser estendido também a outras ‘revelações’ que extrapolem os limites do determinismo material e que ensejem experiências de fé, significa justamente ir em direção à essência do fenômeno religioso. Para elucidar a questão, fazendo um anacronismo epistemológico, recorro às proposições do pragmatista americano William James: “[Quando analisamos o fenômeno religioso dentro das diversas tradições religiosas] nós devemos, preferencialmente, procurar pelas experiências originais que regularam os modelos de toda essa massa de sentimentos sugeridos e conduta imitada”.²⁵ (tradução nossa). Não se entenda aqui, pelo tom das palavras do grande pragmatista, que ele defendera uma posição ceticista quanto à autenticidade do fenômeno religioso. Ao contrário, desenvolvendo o pensamento do autor, percebe-se que ele confere à ‘experiência mística’ um alto valor. Parafraseando-o, tais experiências ‘originais’ de natureza religiosa podem ser encontradas apenas em indivíduos para os quais a

escritos. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. [sobretudo o capítulo *O papel educativo das Igrejas na América Latina*].

²⁴ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 2009, p. 52.

²⁵ JAMES, William. *The Varieties of Religious Experiences*, 1902. In: JAMES, William. *Works of William James* – from MobileReference, posição 12446/23874. [obras completas]. E-book Versão12.1. Disponível em: <www.amazon.com>.

religião não existe somente como um costume sem sentido, mas como uma ‘necessidade febril de realização’.²⁶ Traduzindo isso na linguagem fenomenológica, significa dizer que a eidética do fenômeno religioso só pode ser encontrada em indivíduos que tenham organizado o todo de suas vidas em função da realização de preceitos espirituais, concretizando isso em experiências autênticas que ultrapassem o determinismo material e que, a partir da identidade potencial desses fenômenos religiosos, possam ser evocadas leituras ou ‘aspectos’ religiosos.

Um fator interessante de tal abordagem é que ela é deliberadamente pluralista. Não está a serviço de nenhuma confissão, mas daquilo que serve de base para todas elas. Outra característica também importante é que, derogando o juízo positivista que atribuía aos *estados teológico e metafísico* a condição de infantilidade por conta do privilégio da busca das causas íntimas ou derradeiras dos fenômenos, essa interseção entre fenomenologia e pragmatismo faz exaltar exatamente o contrário. Na ‘eidética pragmática’ do fenômeno religioso – com o perdão da palavra – passa a ser alvo de grande atenção a criatura humana que tenha sido capaz de organizar o todo de sua vida conforme os ideais mais nobres que possa conceber, fazendo uso de suas máximas capacidades de abstração e que tenha experimentado objetivamente o ‘fenômeno religioso’.

Pode parecer difícil realizar em sala de aula o que está sendo apresentado aqui, sobretudo em função daquilo que seria exigido do professor. Pode-se, inclusive, questionar se tal abordagem não seria motivo de dissensões por parte dos alunos. Sinceramente, observando o modo como os indivíduos constroem seus próprios sistemas de crenças, acredito que não. Hoje já se sabe que, cada vez mais e por livre iniciativa, as pessoas têm feito aquilo que pode ser chamado de

²⁶ James considerava que uma vida religiosa, exclusivamente buscada, tende a gerar uma pessoa excepcional e excêntrica, no sentido mais belo e respeitável dos termos. Não se referia ao crente religioso que segue as observações convencionais do seu país, sejam budistas, cristãos ou muçulmanos, etc. James dizia que, no caso desses últimos, a religião foi produzida para eles por outros, comunicada a eles pela tradição, determinada por formas fixadas por imitação, e retida pelo hábito. Referia-se, pois, aos prodígios espirituais que todas as tradições religiosas produziram ao longo da história. Nesse sentido, para James, é muito mais profícuo o estudo da vida destes últimos do que o estudo de uma vida religiosa de ‘segunda mão’. (JAMES, 1902, location 12434/23874).

'bricolagem'²⁷, isto é, estão cada vez mais montando a sua própria colcha de retalhos a partir de todas as fontes religiosas e simbólicas de que dispõem.²⁸

Apesar de toda a crítica feita aos sincretismos que se constroem no imaginário religioso das pessoas, a escola 'pode' (não necessariamente 'deve') se tornar um instrumento para ampliar essas 'fontes de bricolagem', podendo inclusive, ressaltar, incentivar e orientar tal processo com base em uma postura educada do pensamento, respeitando obviamente as escolhas e condicionamentos individuais dos alunos. Não seria excelente, por exemplo, se o professor de ensino religioso auxiliasse seus alunos a lançar mão de métodos epistêmicos como o da 'indução' e da 'dedução'²⁹, da 'síntese' hegeliana³⁰ ou do princípio pragmatista³¹ de William James? Não seriam esses valiosos 'instrumentos de bricolagem'?

Não devemos, evidentemente, ignorar as críticas que nos alertam contra o sincretismo leviano tão recorrente nos dias de hoje. Deve-se reconhecer que o sincretismo realizado meramente a partir das leituras dos axiomas das tradições religiosas represente um risco real de confusão, sobretudo quando se tenta fundir tais axiomas desconsiderando o seu contexto. Por outro lado, a análise do fenômeno religioso, em suas expressões nos prodígios espirituais, considerados em seus respectivos contextos histórico, social, cultural, etc., parece ser uma via mais segura para o sincretismo, na medida em que é neles que se consubstancia a universalidade dos axiomas.

²⁷ No contexto do ensino religioso, o termo designa a tendência moderna de cada um elaborar seu sistema de crenças *à la carte*, fazendo suas experimentações com autonomia. Sentido derivado da acepção de bricolagem como atividades manuais feitas em casa ou na escola, como distração ou por economia.

²⁸ RIBEIRO, Jorge Cláudio. *Religiosidade Jovem: pesquisa entre universitários*. São Paulo: Loyola/Olho d'Água, 2009, p. 83.

²⁹ Para a filosofia clássica, o argumento 'dedutivo' é aquele que se desenvolve de premissas gerais para uma conclusão particular, ao passo que o argumento 'indutivo', menos confiável, parte de proposições particulares em direção a uma conclusão geral.

³⁰ Na dialética de George Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831), "fusão de uma tese e de uma antítese numa noção ou proposição nova que, num nível superior de entendimento ou conhecimento, combina-as, conservando o que há de legítimo em cada uma" (Houaiss, 2001).

³¹ Segundo o próprio William James "o método pragmático é, primeiramente, um método de assentar disputas metafísicas que, de outro modo, estender-se-iam interminavelmente. É o mundo um ou muitos? – Predestinado ou livre? – material ou espiritual? – eis aqui noções, quaisquer das quais podem ser verdadeiras ou não para o mundo; e as disputas em relação a tais questões são intermináveis. O método pragmático nesses casos é tentar interpretar cada noção traçando as suas consequências práticas respectivas. Que diferença haveria para alguém se essa noção, de preferência àquela outra, fosse verdadeira? Se não pode ser traçada nenhuma diferença prática qualquer, então as alternativas significam praticamente a mesma coisa, e toda disputa é vã. Sempre que uma disputa é séria, devemos estar em condições de mostrar alguma diferença prática que decorra necessariamente de um lado, ou o outro está correto." (Apud COTRIM, 1991, p.215)

Lembremos aqui que a epistemologia tem se preocupado, basicamente, conforme sugere William James³², com duas questões centrais: ‘encontrar a verdade’ (em um sentido que possa ser objetivado ou universalidade) e ‘escapar do erro’. Podemos estar comprometidos com qualquer um desses objetivos. O referido autor chama atenção para o fato de que, para todos os efeitos, mesmo aqueles que esposaram o segundo objetivo, quais sejam, por exemplo, os positivistas e os empiricistas, quando chamados a fazer as justificações últimas sobre a assunção de seus métodos, não conseguem deixar de lançar mão de, nada mais nada menos, que os velhos argumentos axiomáticos, para não dizer ‘passionais’, que não raro criticam. Obviamente que é de direito, por conta do fato de que não existam recursos para ‘provar’ a verdade de um determinado fenômeno religioso, que se escolha não ser influenciado pelo mesmo. Mas o fato é que para o propósito das grandes descobertas, essa postura ‘cientificamente correta’ de evitar o erro, que prefere se resguardar ao se arriscar no terreno epistemológico, tende a não ser muito útil. Essa não é essa perspectiva que queremos adotar aqui, visto que tal postura significaria abdicar do desafio inerente à vontade humana de ressignificar sua existência a cada novo elemento que exija uma ampliação de sua cosmovisão, no exercício constante da alteridade. Ao contrário, assumir uma nova perspectiva epistemológica para o ensino religioso implica sair da zona de conforto gerada pelos pressupostos e axiomas individuais para adentrar no terreno das ‘muitas possibilidades’.

Aquém dessas questões, sobre a abordagem da eidética fenomenológica, podem também surgir dúvidas quanto ao risco de tendenciosidade por parte dos professores. O risco é real. Todavia, deve-se lembrar que pretender chegar a uma imparcialidade absoluta é algo que não é dado a nenhuma abordagem epistemológica ou teórica. Nenhuma metodologia de que se valesse o ensino religioso estaria completamente livre de tendenciosidade. Esse componente curricular, tal qual se entende hoje em dia, é algo novo e embrionário. O professor ainda está descobrindo o seu papel. Pode ser que o professor se interesse pelo ensino religioso com vistas a representar sua própria denominação religiosa no espaço escolar. Pode ser que ele apenas deseje aprofundar seus saberes através do contato com esse componente curricular. De qualquer forma, há que se equilibrar

³² Conforme já mencionado, a questão é amplamente discutida em: JAMES, William. *The Will to Believe*, 1897. In: JAMES, William. *Works of William James* – from MobileReference, posição, 19193/23874. [obras completas]. E-book Versão12.1. Disponível em: <www.amazon.com>.

essas duas aspirações através de um comprometimento profundo com a alteridade religiosa e com a cessão de espaço para uma hermenêutica livre e particular aos alunos. Mas essa tarefa recém está se consolidando. Apresentar uma moldura que proteja a equidade na classe do ensino religioso, incluindo a compilação do material didático, é trabalho para ser feito a muitas mãos.

Pelas considerações expostas até aqui, conheço perfeitamente que essa abordagem corra o risco de ser taxada de ‘alienante’, sobretudo se for avaliada a distância que ela pode manter do cotidiano dos alunos. Devo dizer que, se estou dando tanto destaque a essa perspectiva, é porque reconheço também que já exista certa abundância de trabalhos sobre outros temas, quais sejam, Culturas e Tradições Religiosas, Escrituras Sagradas, Teologias, Ritos e Ethos³³, e também sobre ‘imaginário religioso’, ‘aspectos subjetivos do ensino religioso’, ‘abordagens metodológicas’, ‘experiências pedagógicas’, etc., ao passo que sobre a eidética do ensino religioso, encontram-se apenas menções esparsas e tímidas na literatura. Além de que, obviamente, consideramos que todos os conteúdos do ensino religioso só podem ser compreendidos, ou podem ser mais bem compreendidos, quando defrontados com suas origens eidéticas. Daí a importância que atribuo ao aspecto da ‘generalidade essencial’ do fenômeno religioso: todas as demais abordagens sobre religiosidade derivam direta ou indiretamente dele.³⁴

Evidentemente que entre o indivíduo para o qual a religião é uma ‘necessidade febril de realização’ e o indivíduo para o qual a religião é um amontoado de costumes sem sentido, encontre-se a parcela mais significativa dos indivíduos (que inclui praticamente todos nós), que organizam suas vidas com maior ou menor influência de preceitos religiosos. Não estamos aqui negando a necessidade do estudo acerca desta última parcela de indivíduos, visto que isso seria relegar o estudo do ensino religioso à condição ‘alienante’ em relação ao cotidiano escolar, assim como não negamos outras perspectivas epistemológicas que possam ser adotadas, como, por exemplo, a ótica ‘desde a luta de classes’, a abordagem antropológica ou desde as ‘relações de poder’. No entanto, devemos estar cientes de que, ao fazermos isso, já não estaremos mais tratando da ‘eidética’

³³ Os cinco eixos organizadores dos conteúdos do Ensino Religioso.

³⁴ Se bem que atualmente, a partir do movimento denominado ‘Nova Era’, a própria ciência tem se tornado uma fonte viva de evocações e justificações de crenças metafísicas. Para todos os efeitos, também nesse caso o conhecimento científico parece sempre estar conjugado com um conhecimento *a priori* de matriz religiosa.

do fenômeno religioso, senão de ‘aspectos’ suscitados por ele, correndo o risco de tornar superficial seu estudo.

Entendido isso, surge uma nova preocupação: como transferir essa abordagem fenomenológica para dentro da sala de aula e, sobretudo, como fazer isso em relação ao aspecto eidético do fenômeno religioso? Reconhecemos que na educação básica não caiba tamanho cientificismo qual lançamos mão aqui, embora à formação docente ele seja necessário. Sabemos também que essa transposição não pode prescindir de uma adequação de linguagem e metodologia. Uma forma simples de tratar a questão seria recorrer à sugestão do próprio William James. Ao mencionar os ‘indivíduos para os quais a religião existe como uma necessidade febril de realização’, James argumentava ser necessário descrevê-los, nomeá-los, isto é, tratar de suas biografias tal qual fazemos com os homens que contribuíram para o progresso humano nas outras áreas do saber, reconhecendo sua genialidade espiritual, assim como se reconhece a genialidade humana nas artes ou nas ciências.³⁵

Obviamente que a essa abordagem podem ser somadas a perspectiva histórica, antropológica, axiológica, teológica, hermenêutica, etc. Como dissemos anteriormente, não se trata de querer derrogar outras abordagens epistêmicas em favor da fenomenologia ou do pragmatismo. Pelo contrário, reconhecemos que atualmente haja um ‘inchamento epistemológico’ que nos exige abrir espaço para que cada uma dessas teorias epistêmicas ocupe o seu lugar e contribua com a perspectiva que consegue privilegiar.

Já em relação aos demais conteúdos dispostos nos cinco eixos do PCNER, vale dizer que todos eles serão mais significativos para os alunos, se defrontados com a eidética do fenômeno religioso. Isso, em si, parece já ser uma garantia de que a disciplina não caia em mero subjetivismo. A escola, evidentemente, não terá meios de cobrir toda a dimensão religiosa da vida dos alunos. Os PCNER compreendem essa limitação, reconhecendo que a família e a comunidade religiosa sejam espaços privilegiados para a manifestação da experiência de fé e opção religiosa. À escola,

³⁵ A abordagem de William James quanto ao assunto guardava uma aproximação com psicologia, de vez que essa era uma de suas áreas de formação e visto que, naquela época, a psicologia se situava como componente do estudo da filosofia.

fica resguardado o papel de construir e socializar o conhecimento historicamente produzido e acumulado pela humanidade.³⁶

Considerações finais

A perspectiva fenomenológica tem muito a ajudar na construção da identidade epistemológica do ensino religioso escolar. Ela demonstra um real potencial para ‘superar’ os modelos confessional e teológico³⁷ e uma afinidade bastante grande com o modelo das ciências da religião. Sua abordagem possibilita ainda ao ensino religioso ‘fazer as pazes’ com a laicidade, uma vez que o estudo do fenômeno religioso não implica na lesão de qualquer princípio de liberdade individual³⁸, além de se mostrar bastante capaz de contemplar a diversidade cultural e religiosa brasileira. Nas palavras de Debray:

[...] a laicidade não é uma escolha espiritual entre outras, mas é aquilo que torna possível a coexistência [das religiões], pois aquilo que é comum de direito a todos os homens deve prevalecer sobre aquilo que os separa de fato. A faculdade de aceder à globalidade da experiência humana [...] implica [...] no estudo dos sistemas das crenças existentes. Portanto, não se pode separar o princípio de laicidade e o estudo do fenômeno religioso.³⁹

Elencando alguns ‘motivos pragmáticos’, a escola, entendida como espaço aberto ao diálogo entre as subjetividades, já não poderá mais ignorar que as ‘preocupações últimas’⁴⁰ ou a ‘busca de sentido’ seja uma realidade social que atinge a todos e que precisa ser contemplada no ambiente escolar. Deve-se, pois, reconhecer a dimensão da religiosidade na vida dos indivíduos e das coletividades humanas, bem como sua importância sobre a história, a sociedade, a ética, a estética, a formação de valores e ideais humanos, etc.

Sem dúvida, temos o direito de achar que escola e religiosidade são incompatíveis. Parafraseando Jorge Ribeiro⁴¹, podemos deplorar, desde a poltrona

³⁶ FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO, 1998, p. 31-47.

³⁷ Para um aprofundamento referente ao tema ‘modelos epistemológicos do ensino religioso no Brasil’ sugere-se a dissertação: RAMOS, William Marcos. *Modelos de Ensino Religioso: Contribuições das Ciências da Religião para a superação da confessionalidade*. Belo Horizonte: PUC, 2010, p. 101.

³⁸ Saliente-se que mesmo o ateu e o agnóstico não seriam feridos em seu direito de liberdade pela abordagem fenomenológica da religião, visto que a fenomenologia reserva a cada um o direito de interpretar a que identidade essencial os ‘lados, perfis e aspectos’ podem se referir.

³⁹ Apud COSTELLA, [?], p. 4.

⁴⁰ Expressão cunhada por Paul Tillich em: TILLICH, Paul. *Theology of Culture*. London: Oxford University, 1959.

⁴¹ RIBEIRO, 2009, p. 83.

de nossa sala de estar, a pseudoreligião do mercado e da mídia, cuja lógica principal não é a compaixão e a justiça, mas a catarse, o consumo guloso de emoções e sensações num ambiente de espetacularização. Sim, temos o direito de fazer tais considerações. Todavia, se o diálogo religioso for banido da escola, que é o ambiente de transmissão ponderada de saberes controlado publicamente, e for relegado apenas à esfera do particular, isso sim contribuirá para a enfermidade do saber religioso, patrocinando a ortodoxia e o fundamentalismo.

Sim, o ensino religioso deve lançar mão das várias abordagens epistemológicas que possibilitam a validação do seu conhecimento. A ‘verdade racional’, a ‘verdade empírica’, a ‘verdade intuída’, a ‘verdade revelada’, a ‘verdade utilidade’, etc., todas elas devem, nos seus respectivos domínios, concorrer para o sucesso do objetivo maior do ensino religioso: deixar que o fenômeno religioso fale por si mesmo...

Referências

BRASIL. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Constituição da República Federativa do Brasil de 1988*. [com atualizações referentes ao período entre a publicação e a data de acesso]. Disponível em: <<http://www.planalto.gov.br/ccivil03/constituicao/constituicao.htm>>. Acesso em: 04 jul. 2012.

_____. Presidência da República. Casa Civil. Subchefia para Assuntos Jurídicos. *Lei N. 9394/96*. Brasília: Congresso Nacional, 1996 [com atualizações referentes ao período entre a publicação e a data de acesso]. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/L9394.htm>. Acesso em: 04 jul. 2012.

COTRIM, Gilberto. *Fundamentos da Filosofia – para uma Geração Consciente*. São Paulo: Saraiva, 1991.

COSTELLA, Domenico, OLIVEIRA, Ednilson Turozi de. *Epistemologia do Ensino Religioso*. Disponível em: <<http://www.gper.com.br/noticias/bfa91f1ca43f3b31ca9d2dbea0db037c.pdf>>. Acesso em: 12 mar. 2012.

FÓRUM NACIONAL PERMANENTE DO ENSINO RELIGIOSO – FONAPER. *Parâmetros Curriculares Nacionais – Ensino Religioso*. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

FREIRE, Paulo. *Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1976. [sobretudo o capítulo *O papel educativo das Igrejas na América Latina*].

INSTITUTO ANTÔNIO HOUAISS. *Dicionário Eletrônico Houaiss da Língua Portuguesa*. Versão 1.0, CD-ROM, 2001.

JACOBSEN, Eneida, SINNER, Rudolf von, ZWETSCH, Roberto E. (orgs.) *Teologia Pública – Desafios sociais e culturais*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2012.

JAMES, William. The Will to Believe. In: JAMES, William. *Works of William James – from MobileReference [obras completas]*. E-book Versão 12.1. Disponível em: <www.amazon.com>.

JAMES, William. The Varieties of Religious Experiences. In: JAMES, William. *Works of William James – from MobileReference [obras completas]*. E-book Versão 12.1. Disponível em: <www.amazon.com>.

LOCKE, John. An Essay Concerning Human Understanding – Volume 1. In: *The Ultimate Anthology of Philosophy*, 2010 [obras completas de 16 filósofos]. E-book disponível em: <www.amazon.com>.

LOCKE, John. An Essay Concerning Human Understanding – Volume 2. In: *The Ultimate Anthology of Philosophy*, 2010 [obras completas de 16 filósofos]. E-book disponível em: <www.amazon.com>.

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

POPKIN, Richard H. *The Columbia History of Western Philosophy*. New York: Columbia University Press, 1999.

RAMOS, William Marcos. *Modelos de Ensino Religioso: Contribuições das Ciências da Religião para a superação da confessionalidade*. Belo Horizonte: PUC, 2010.

SOKOLOWSKI, Robert. *Introduction do phenomenology*. New York: Cambridge University Press, 2007. E-book disponível em: <www.amazon.com>.

STRECK, Gisela I. W., LAUX, Núbia M. (orgs.) *Manual de Normas para Trabalhos Científicos*. São Leopoldo: EST/ISM, 2009.

TILLICH, Paul. *Theology of Culture*. London: Oxford University, 1959. E-book disponível em <http://www.amazon.com>.