

# CULTURA RELIGIOSA NO CONTEXTO EDUCACIONAL

## Articulação de um conhecimento complexo

\* Mestre em Ciências da Religião, professor de Introdução ao Pensamento Teológico na Faculdade Salesiana Dom Bosco de Piracicaba.

*Adelino Francisco de Oliveira\**

### **Resumo:**

*O presente ensaio aborda a questão do lugar da disciplina de Cultura Religiosa no contexto da educação. Em diálogo com a perspectiva da complexidade, articulada pelo pensador Edgar Morin, almeja discernir a relevância da disciplina de Cultura Religiosa na formatação de uma nova concepção de conhecimento, diversa dos postulados que sustentam a racionalidade cartesiana. Em perspectiva complexa, a disciplina de Cultura Religiosa tem em mente dinamizar a exigente tarefa de compor um conhecimento transdisciplinar, capaz de articular saberes e reformar o próprio pensamento.*

### **Palavras-chave:**

*Educação religiosa; Cultura Religiosa; Religião: ensino*

A disciplina de Cultura Religiosa — a qual pode aparecer, nos diferentes ambientes acadêmicos, com o nome de Ciências da Religião, Religião e Cultura, Ensino Religioso, Introdução ao Pensamento Teológico, etc — tem sido uma presença controversa nos espaços educativos que se propõem a incluí-la em sua grade curricular. Um ponto claro de tensão configura-se na definição dos conteúdos que tal disciplina deverá desenvolver no espaço aula, bem como no tipo de abordagem a partir da qual tais conteúdos deverão ser trabalhados — um

olhar mais reflexivo-científico ou uma perspectiva mais catequética e doutrinadora. Em séries iniciais — no ambiente do ensino fundamental I e II —, estas questões aparecem de maneira muito branda, quase imperceptíveis. Entrementes, no contexto do ensino médio e ensino superior — especialmente no último ano de curso, com a eminência de um exame vestibular ou já em vias de terminar a graduação —, a pertinência da disciplina em tela torna-se alvo de constantes análises e críticas, alicerçadas, na maioria das vezes, em visões pragmáticas, imediatistas e simplificadoras.

É óbvio que muitos educadores que se encontram à frente de outras disciplinas também se deparam com questões semelhantes. Isso acontece porque a postura de fragmentação e pragmatismo compõe o olhar contemporâneo, desvelando-se como o nó górdio, que dinamiza a própria noção de ciência. De fato, a produção de conhecimento no mundo ocidental moderno, desde suas origens no século XVII com René Descartes — que, almejando *um conhecimento claro e seguro de tudo o que é útil à conduta da vida*,<sup>1</sup> acabou por fornecer as bases para o pensamento moderno —, apresenta características de um saber eminentemente fragmentado.<sup>2</sup> No entanto, apesar da pretensão moderna de produzir um conhecimento pautado em uma fundamentação suficiente — um conhecimento que tenha uma garantia absoluta de sua validade,<sup>3</sup> espelhando o grau máximo de certeza como conhecimento —, o saber, articulado pela ciência moderna, em oposição à mentalidade medieval,<sup>4</sup> acabou por desenvolver um conhecimento parcial, um saber de especialistas. No tocante às ciências humanas, de maneira mais específica, a perspectiva cartesiana ganha campo a partir das compreensões positivistas de Auguste Comte. Assim, toda a produção de conhecimento, representado como científico — após os postulados cartesianos e positivistas —, curvou-se à necessidade de especializações. Deste modo, do desdobramento deste mesmo princípio fragmentador, emerge um conhecimento mecanicista, incompetente na articulação de relações entre as partes de um mesmo objeto.

Com esta perspectiva de ciência — que reflete a própria percepção de existência humana —, não há espaço para a disciplina de Cultura Religiosa, pois, aparentemente, ela não traz nenhuma contribuição pragmática aos educandos. Neste ponto, torna-se evidente a profundidade da questão. O problema não se resume ao âmbito de uma disciplina específica, mas, de maneira discrepante, à visão, predominantemente, cartesiana e positivista que se tem de conhecimento. Sobre esta questão insere-se uma importante reflexão, articulada pelo pensador contemporâneo Edgar Morin:

<sup>1</sup> Cf. R. DESCARTES. *Discurso do método*. Rio de Janeiro, Ediouro, s/d, p. 43.

<sup>2</sup> Cf. A. G. MENDONÇA. A cientificidade das ciências da religião. In TEIXEIRA, F. (Ed.), *A(s) ciência(s) da religião no Brasil*: afirmação de uma área acadêmica. São Paulo, Paulinas, 2001, p. 117. Cabe ressaltar que René Descartes, com seu método propõe, em seu segundo critério metodológico, *dividir cada uma das dificuldades que examinasse em tantas parcelas quantas pudessem ser e fossem exigidas para melhor compreendê-las* estabelecendo, assim, as bases da fragmentação no processo de produção e assimilação de conhecimento. Cf. R. DESCARTES. *Discurso do método*, op. cit., p. 64.

<sup>3</sup> Cf. I. DOMINGUES. *O grau zero do conhecimento*: o problema da fundamentação das ciências humanas. São Paulo, Loyola, 1991. p. 44.

<sup>4</sup> Na busca de uma compreensão mais profunda sobre a medievalidade remeto a J. LE GOFF, *A civilização do ocidente medieval*. São Paulo, Martins Fontes, 1998; LE GOFF, J. (Ed.), *A história nova*. São Paulo, Martins Fontes, 1998.

<sup>5</sup> Cf. E. MORIN. *O método 5: a humanidade da humanidade* — a identidade humana. Porto Alegre, Sulina, 2002, p. 16.

<sup>6</sup> O conceito de Inteligência cega é amplamente trabalhado na obra de Morin. Cf. E. MORIN, *Ciência com consciência*. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

*...Os princípios da redução e da separação, que reinaram nas ciências, inclusive nas humanas (tornadas assim inumanas) impedem que se pense o humano.<sup>5</sup>*

Morin identifica a produção de conhecimento, alicerçada em pressupostos cartesianos, como uma *inteligência cega*.<sup>6</sup> Ora, a inteligência cega é aquela que reduz e separa. Reduz na medida em que unifica aquilo que é diverso ou múltiplo e separa, pois isola os objetos — e saberes — uns dos outros, insolando-os, concomitantemente, do seu ambiente e do seu observador.

As reflexões morinianas dinamizam a necessidade de se articular uma nova concepção de ciência, fundamentada na percepção da realidade como expressão dinâmica de complexidade. A perspectiva da complexidade percebe a realidade como contínuo e inesgotável entrelaçamento. Na própria análise etimológica do termo complexidade, desvela-se o sentido profundo do olhar proposto por Morin. A palavra latina *complexus* designa a qualidade daquilo que está entrelaçado, aquilo que foi tecido conjuntamente. Morin elucida que:

*Todo sistema constitui uma unidade complexa comportando diversidade e multiplicidade, e até antagonismo. Os sistemas vivos e o sistema da vida no seu conjunto (ecossistema, biosfera) dão ao termo complexo o sentido pleno: plexus (entrelaçamento) vem de plexere (entrelaçar). O complexo — aquilo que está entrelaçado em conjunto — constitui um tecido estreitamente unido, embora os fios que o constituem sejam extremamente diversos. A complexidade viva é a diversidade organizada.<sup>7</sup>*

<sup>7</sup> Cf. E. MORIN. *O método 2: a vida da vida*. Porto Alegre, Sulina, 2001, p. 402.

No contexto da educação — onde reina solitária a visão cartesiana de conhecimento — a perspectiva da complexidade gera crises. Assim, percebemos, na singularidade da disciplina de Cultura Religiosa, uma oportunidade ímpar para se repensar o próprio pensamento — apropriando-nos de uma expressão moriniana. Esta é uma tarefa que deve envolver todos os educadores. Todavia, o educador na disciplina de Cultura Religiosa, em particular, deve assumir uma postura irrequieta de vanguarda, provocando crises pedagógicas e espaços de reflexão.

De fato, falar em religião é abordar um tema extremamente complexo. A religião traz, em seu bojo, a dinamicidade e os desdobramentos da cultura. E a noção de cultura se configura como um conceito eminentemente aberto, impossível de se refletir sobre ele fora de uma análise de conjunto, assim a própria palavra cultura evidencia complexidades. Destarte, a disciplina de Cultura Religiosa dinamiza a possibilidade de se construir outros saberes — que levem em conta a riqueza e a multiplicidade que compõe a realidade cultural.

No entanto, não podemos pensar a disciplina de Cultura Religiosa de maneira isolada — mesmo porque, se assim o fizermos, não estaremos pensando em perspectiva complexa. A disciplina em tela deve provocar e fomentar diálogos com outras disciplinas, articulando visões de conjunto. Os temas de religião — por se conflagrarem como temas de cultura — devem ser abordados em análises transdisciplinares. A própria formação do educador em Cultura Religiosa deve contemplar esta possibilidade de diálogo entre os saberes. Isso significa que o simples fato de um educador ter formação religiosa — ser padre ou pastor, por exemplo — não o qualifica para a docência na disciplina em questão.

Claramente, a disciplina de Cultura Religiosa — por não se enquadrar em pressupostos racionalistas e em consonância com sua estreita relação com a cultura — exige a construção de um conhecimento complexo, capaz de articular saberes, consubstanciando posturas inter, trans e polidisciplinares. Em sintonia com tal perspectiva, Edgar Morin, dissertando sobre as exigências do pensamento complexo, propõe um conhecimento amplo sobre a realidade, alicerçado em múltiplos olhares. Tal conhecimento deve assumir uma dimensão interdisciplinar — ressaltando o movimento de troca e de cooperação entre diferentes olhares —, polidisciplinar — articulando uma profunda interação entre as diferentes ciências — e transdisciplinar — capaz de captar as dimensões que perpassam e unem diferentes objetos.<sup>8</sup>

Ressaltamos que a disciplina de Cultura Religiosa não tem condições de assumir esta exigente tarefa numa perspectiva solitária. A construção de uma nova estrutura de pensamento, que considere a complexidade da realidade, delineia um trabalho eminentemente coletivo e solidário, que extrapola o próprio âmbito da educação. No entanto, a disciplina de Cultura Religiosa — pela própria natureza do conhecimento que a constitui e pelos questionamentos aos quais está sucumbida no cotidiano do espaço educativo — encontra-se no olho do furacão e deve conceder uma resposta original, superando os moldes de uma racionalidade redutora e fragmentadora, ao estar condizente e coerente com uma compreensão complexa da realidade, na proposta de uma educação que se situa muito além de visões estreitas e pragmáticas.

<sup>8</sup> Cf. E. MORIN. *Complexidade e transdisciplinariedade: a reforma da universidade e do ensino fundamental*. Natal, Editora da Universidade Federal do Rio Grande do Norte, 2000, p. 36.