

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

A PROMOÇÃO DA HUMANIZAÇÃO DOS APRENDIZES
NO ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR:
experiências vivenciadas em escolas
cristãs da cidade do Recife.

EDUARDO ALVEZ PEDROZA

RECIFE, 2013

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

A PROMOÇÃO DA HUMANIZAÇÃO DOS APRENDIZES
NO ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR:
experiências vivenciadas em escolas
cristãs da cidade do Recife.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco por Eduardo Alves Pedroza, como parte dos requisitos à obtenção do grau de Mestre em Ciências da Religião, elaborada sob a orientação do Prof. Dr. Degislando Nóbrega de Lima.

EDUARDO ALVES PEDROZA

RECIFE, 2013

P372e Pedroza, Eduardo Alves
O ensino religioso escolar como via promotora de humanização:
experiências vivenciadas em escolas cristãs da cidade do Recife /
Eduardo Alves Pedroza; orientador Degislano Nóbrega de Lima,
2013.
121 f. : il.

Dissertação (Mestrado) Universidade Católica de Pernambuco.
Pró-reitoria de Pesquisa e Pós-Graduação. Mestrado em Ciências da
Religião, 2013.

1. Ensino religioso. 2. Espiritualidade. Educação cristã,
4. Humanismo. Ih Título,

CDU 261.5

71.15
220260
11-03-1

FOLHA DE APROVAÇÃO

EDUARDO ALVES PEDROZA

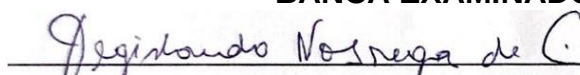
**A PROMOÇÃO DA HUMANIZAÇÃO DOS APRENDIZES NO
ENSINO RELIGIOSO ESCOLAR:**

**experiências vivenciadas em escolas cristãs da
cidade do Recife.**

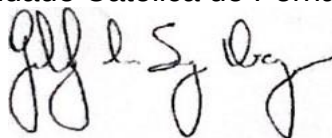
Trabalho de Conclusão do Mestrado apresentado ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco, como requisito para a obtenção do título de Mestre em Ciências da Religião.

Data de Aprovação — 13/12/2013

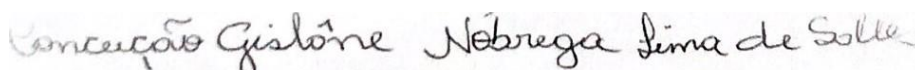
BANCA EXAMINADORA



Prof. Dr. Degislano Nóbrega de Lima (Orientador e Presidente da Banca)
Universidade Católica de Pernambuco — UNICAP



Prof. Dr. Gilbraz de Souza Aragão (Titular Interno)
Universidade Católica de Pernambuco — UNICAP



Gislane Nóbrega Lima de
Professora Adjunta
CAANPD
SIAPE: 2296022

Profa. Dra. Conceição Gislane Nóbrega de Lima (Titular Externa)
Centro Acadêmico do Agreste da Universidade Federal de Pernambuco - UFPE

RECIFE, 2013.

AGRADECIMENTOS

À Santíssima Trindade, que nunca desampara os estudantes em suas aflições;

À Nossa Senhora Auxiliadora, querida Mãe, a quem sempre recorri nas horas aperreadas, e de quem sempre tive um amparo maternal;

Aos amigos, a família que Deus me permitiu escolher, que sempre apoiaram essa empreitada, me encorajaram e estiveram presentes cotidianamente no acompanhamento de minhas atividades;

Aos meus familiares que, compreendendo a importância desse momento para minha formação humana e acadêmica, entenderam minhas ausências em alguns momentos e foram porto seguro para mim;

Ao querido amigo-irmão, Padre Adriano José das Chagas, em casa de quem busquei refúgio nos momentos de tribulação e sempre encontrei muito mais do que um espaço físico onde permanecer, mas um verdadeiro lar para aquecer e fortalecer meu espírito abatido e inspirar minhas ideias;

À minha família adotiva, na pessoa de Tia Zeneide Campos de Araújo, e de todos os seus, que sempre me acolheram como a um filho, um irmão, um membro de sua família sem nenhum tipo de aceitação, e foram uma base sem que se possa descrever sua importância, tanto nesse processo, quanto em toda a minha vida passada entre os seus;

A João Vitor Alves Patriota, companheiro de todas as horas e para todas as coisas;

Ao querido amigo, Prof. Dr. Newton Darwin de Andrade Cabral, uma presença firme e agradável, que de hoje em diante levo no meu coração;

Ao Prof. Dr. Degislundo Nóbrega de Lima, pela paciência e dedicação;

Ao Prof. Dr. Gilbraz de Souza Aragão, sempre apontando possibilidades;

À Profa. Dra. Conceição Nóbrega, pela acurada avaliação dos meus escritos;

À querida amiga, Maria das Dores de Santana, uma “Mulher para todas as horas!”;

Ao querido amigo, Luiz Justino da Silva Junior, sempre presente com seu incentivo e suas críticas por demais construtivas;

Aos amigos Aerton carvalho e Sandro Gomes, pela presença solícita;

A todos o meu agradecimento! Deus os recompense!

À minha Mãe, Ivanize.
Uma mulher de verdade!

“Sempre me restará amar.
Escrever é alguma coisa extremamente forte,
mas que pode me trair e me abandonar:
posso um dia sentir que já escrevi o que é meu
lote neste mundo e que eu devo aprender também a parar.
Em escrever eu não tenho nenhuma garantia.
Ao passo que amar eu posso até a hora de morrer.
Amar não acaba.
É como se o mundo estivesse a minha espera.
E eu vou ao encontro do que me espera.”

Clarice Lispector.

RESUMO

Este trabalho de pesquisa busca analisar, a partir da discussão acerca do Ensino Religioso no contexto atual brasileiro, formas ou aspectos desta vertente pedagógica não pela sua identificação ideológica ou pragmática, mas com vistas em seus resultados concretos, bem como nas experiências positivas de resgate da dignidade e da promoção humanas notadas através de uma dinâmica de aproximação do aprendiz, em vez de empreender uma práxis com nuances de proselitismo ou pragmatismos de interesses governamentais. A partir da análise dos resultados obtidos em algumas experiências observadas em escolas confessionais cristãs da cidade do Recife percorreremos um caminho visando responder a uma pergunta como fio condutor principal de nossa empresa, a saber, o Ensino Religioso realmente pode contribuir como via de humanização dos aprendizes? Esta pergunta será o norte que guiará toda nossa pesquisa em sua busca por tal resposta.

Palavras-chave: Ensino Religioso, Humanização, Identidade, Autonomia.

ABSTRACT

This research seeks to analyze, from the discussion of Religious Education in the current Brazilian context, forms or aspects of this educational aspect not by their ideological or pragmatic identification, but aiming at concrete results, as well as the positive experiences of rescue noted human dignity and the promotion through a dynamic approach of the learner, rather than undertaking a praxis with hints of proselytism or pragmatisms governmental interests. From the analysis of the results observed in some experiments in Christian denominational schools in the city of Recife will travel a path aiming to answer a question as the main driver of our work project yarn, namely Religious Education can really contribute as a way of humanizing the apprentices ? This question will be the north that will guide all our research in their quest for such a response.

Keywords: Religious Education, Humanization, Identity, Autonomy.

SUMÁRIO

Introdução	11
1. A pós-modernidade em questão	14
1.1 A crise do Humanismo	17
1.2 Os paradoxos da autonomia	27
1.3 A Religião na Pós-modernidade	38
1.4 O Fenômeno Religioso enquanto componente cultural do ser humano ...	43
2. O Ensino Religioso na atualidade	46
2.1 Educação, Humanismo e Espiritualidade	54
2.2 O Ensino Religioso e a busca pelo sentido da vida	70
3. Modus Vivendi versus Modus Faciendi	78
3.1 Prospectivas em relação ao Ensino Religioso	85
3.2 As mudanças comportamentais	91
3.3 O concreto cotidiano	95
3.4 Os dados coletados	97
Considerações Finais	106
Referências	109
Anexo: Modelo do Questionário aplicado	116

INTRODUÇÃO

O Ensino Religioso tem ocupado um lugar de destaque recentemente nas discussões pedagógicas, quer no âmbito privado, quer no público. Isso se deve ao tema estar sendo trabalhado enormemente nos meios acadêmicos porque há, concomitantemente, uma grande discussão nos meios legislativo e jurídico, de modo geral.

Sobretudo a partir dos anos de 1990, tanto a sociedade civil quanto os legisladores começaram a discutir o Ensino Religioso quanto à sua obrigatoriedade e quanto à formatação de sua matriz curricular. A proliferação dos grupos de discussão dentro da sociedade, a adequação das escolas a novos tempos e composições sociológicas das classes que formam nossa sociedade, bem como uma enorme ramificação das tipologias ideológicas em voga serviram de base e força motriz para tal fenômeno.

Independentemente da modalidade como seja trabalhado o Ensino Religioso, como muitos enfocam hoje em dia, a questão que nos lança nessa empreitada é a discussão acerca da preponderância de tal área do conhecimento frente à formação integral dos aprendizes.

Dizemos isso a partir da própria realidade observada no cotidiano da sala de aula, bem como das discussões travadas sobre tal opinião nos meios acadêmicos, ou ainda a partir de inferências teóricas, como veremos. A grande constatação, entretanto é o quase desaparecimento da categoria da humanização nos meios acadêmicos de modo geral e a gritante realidade decorrente desse descaso generalizado em relação à educação como um todo.

Decorre disso a necessidade urgente de haver uma discussão séria, seguida de uma práxis concreta, que vise a recuperar a função da educação, como seu principal viés, a partir do qual todas as demais ações pedagógicas poderiam transcorrer com maior eficácia. Exatamente aqui entra em cena o Ensino Religioso, como uma via facilitadora desse processo humanizador, construindo uma sociedade um tanto mais autônoma e segura na vivência dos padrões morais, éticos e espirituais.

O itinerário construído por nós nesse nosso trabalho de pesquisa visa a analisar, a partir de experiências observadas em algumas escolas confessionais do

Recife, aspectos do Ensino Religioso que contribuem para o processo e humanização dos aprendizes no contexto de uma sociedade laica pluralista. Do mesmo modo, buscamos investigar na aplicação do Ensino Religioso a função da religião enquanto agente de motivação e de inserção dos aprendizes no mundo concreto sob a ótica da ética a partir da interpessoalidade.

A partir daí, procederemos a uma análise da proposta da promoção humana como via libertadora e motivadora da evolução integral dos aprendizes. Isso nos permitirá averiguar a aplicação dos resultados observados no cotidiano da educação de nossas escolas e demais centros educativos, de modo a empreender a verificação do objetivo a que se propõe.

Procederemos a uma análise bibliográfica do material relevante ao problema aqui mencionado, buscando elementos que possam contribuir com nossa discussão teórica sobre o Ensino Religioso no Brasil na atualidade, e, como já mencionado, sem amarras ideológicas ou interesses particulares de modo geral. Faremos também uma pesquisa de campo, com entrevistas semiestruturadas, com estudantes do Ensino Médio, em escolas confessionais cristãs da Cidade do Recife, foco de nosso trabalho de pesquisa, como também o público de nossa experiência profissional.

Essa entrevista nos ajudará a analisar as contextualidades nas quais os diferentes discursos, sobre as interrelações mantidas com o Ensino Religioso são produzidas e a sua relevância para a construção de identidades dos sujeitos envolvidos. Um elemento primordial dentro desse percurso será o que se pode chamar de interdiscurso, ou seja, o confronto de discursos distintos para que se tenha um resultado, por assim dizer, daquilo que se pretende analisar.

Isto, aplicado às entrevistas que serão feitas, trará algumas respostas dentre o que nossa pesquisa intenciona buscar, levando a um movimento “ad intra” e “ad extra” tanto das temáticas levantadas para os sujeitos das entrevistas quanto no sentido inverso. Com isso teremos um enriquecimento discursivo das entrevistas trazendo informações e resultados para nosso itinerário de estudos acerca da realidade do Ensino religioso que é foco de nosso trabalho.

Esperamos que nossa pesquisa possa contribuir no sentido de ampliar a reflexão no que concerne à construção de uma nova prática do Ensino Religioso na sociedade pós-moderna, contribuindo para o debate acadêmico em torno dos novos e múltiplos aspectos que caracterizam o campo pedagógico brasileiro no contexto

atual. Com isso, pretendemos trabalhar a importância do Ensino Religioso independentemente de pertença ideológica, mas com vistas aos seus resultados.

Esperamos ainda que nosso trabalho possa incentivar a outros estudantes e demais pesquisadores a buscarem novas vertentes, visões e aplicações do Ensino Religioso sempre vislumbrando a inteireza da pessoa em seus mais variados aspectos, o que, inclusive, não pode deixar de abordar a espiritualidade humana.

Com o presente trabalho se estabelece o ponto de partida para uma possível publicação que sociabilize os resultados da pesquisa. Além disso, o trabalho proposto poderá servir de apoio para as áreas teológica, filosófica, antropológica, religiosa e social, despertando interesse de seminários e congressos. Além do comprometimento com a multiplicação das informações obtidas ao final de nossa pesquisa, onde seus resultados poderão ser apresentados através de seminários, palestras e cursos de formação na área.

1. A pós-modernidade em questão

A pós-modernidade é uma realidade, mesmo que não saibamos concretamente ou com absoluta certeza o que ela é e qual é o seu alcance. Tem-se a impressão de que todo o projeto emancipatório da modernidade, com o intuito de levar aos homens e mulheres de seu tempo o sentido de sua existência, não resistiu ao advento de nossos tempos.¹

Pode-se perceber isso, por exemplo, na abordagem da realidade humana feita por Stuart Hall², na qual se enfatiza a mudança de paradigmas ocorrida nas últimas décadas, onde o sujeito, ou a subjetividade humana, tem sua identidade fortemente atingida ou mesmo modificada por aquilo a que damos o nome de pós-modernidade.

A saber:

[...] o sujeito, previamente vivido como tendo uma identidade unificada e estável, está se tornando fragmentado; composto não de uma única, mas de várias identidades, algumas vezes contraditórias e não resolvidas. [...] o próprio processo de identificação, através do qual nos projetamos em nossas identidades culturais, tornou-se mais provisório, variável e problemático.³

A fragmentação característica do período em questão transcende as tentativas de definição e perpassa os limites intrahistóricos, causando rupturas e cisões com valores e postulados pretensamente sedimentados. O que ora observamos e sentimos

¹ Quando falamos em pós-modernidade, trabalhamos sua crítica a partir de autores como Stuart Hall, Anthony Giddens, Krishan Kumar e Boaventura de Sousa Santos, limitando-nos a certo grupo para melhor levar a termo nossa construção de síntese crítica. Estes autores trabalham a pós-modernidade como configuração do pensamento em voga, a partir do qual há uma desconfiança quanto à possibilidade de haver uma continuidade entre o sujeito moderno e o pós-moderno. Desse modo, a pós-modernidade se caracterizaria pela “desconfiança” em relação ao mundo moderno, a partir de um discurso ideológico pautado pela fragmentação que quer exclusividade continuamente.

² Centrado principalmente nas questões de hegemonia e de estudos culturais, o trabalho de Stuart Hall entende o uso da linguagem pautado pelos principais campos de poder da atualidade: instituições, política e economia. Nessa visão, as pessoas são compreendidas enquanto “produtoras” e “consumidoras” de cultura, simultaneamente. Versando sobre “a Identidade Cultural da pós-modernidade”, Hall busca indícios de uma crise de identidade cultural, a partir do que se investigaria tanto as motivações quanto as consequências de tal crise. Ele toma como marco o período pós anos 60, ao qual chama de “Modernidade Tardia”, e que, segundo ele, seria o período das principais mudanças estruturais da sociedade, o que modificaria também suas identidades culturais. Outras informações podem ser obtidas também no site a seguir. (<<http://pt.scribd.com/doc/14648147/Stuart-Hall>>acesso em 21.04.13).

³ HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006. p. 12.

atônitos ou banhados em ansiedade é o alvorecer de tempos críticos para a inteligência e para a existência mesmo de sociedades inteiras.

Desse modo:

A cultura pós-moderna nasce em contextos social, político e econômico diferentes. Esses novos contextos, que emergiram em anos recentes, são caracterizados por uma economia global, pelo triunfo do capitalismo, pelo fim do comunismo, pelo desenvolvimento da era de informação pós-industrial, pela predominância das corporações multinacionais e pela crescente disparidade entre países ricos e pobres e entre ricos e pobres nos países do Primeiro Mundo.⁴

Uma crise se estabelece de maneira peremptória e grotesca, chegando a afetar os homens e mulheres de nosso tempo naquilo que mais preservavam como a um tesouro existencial e de que mais se ufanavam, a saber, suas certezas.

No dizer de Hall:

Esse processo produz o sujeito pós-moderno, conceptualizado como não tendo uma identidade fixa, essencial ou permanente. [...] a identidade plenamente unificada, completa, segura e coerente é uma fantasia. Ao invés disso, à medida em que os sistemas de significação e representação cultural se multiplicam, somos confrontados por uma multiplicidade desconcertante e cambiante de identidades possíveis, com cada uma das quais poderíamos nos identificar – ao menos temporariamente.⁵

O real, o ideal e o virtual se entrelaçam, se confundem e se refutam num dinamismo complexo e problemático quanto à sua práxis cotidiana. A descontinuidade obriga-nos a não descansar numa empreitada lancinante em busca do sentido das coisas e da própria vida.

Assim, os processos de modernização demonstram-se ambivalentes. Ainda não se definiu se é possível combater de maneira eficaz o potencial de perigo a eles implícito. Conviver com uma tal situação de risco leva a reações de medo, angústia, incerteza e perda de orientação, que por vezes assumem formas irracionais.⁶

Com isso, corremos um grande risco. Tudo aquilo que aprendemos, ou ainda estaríamos por aprender, em relação à ordenação sócio-econômico-cultural do

⁴ BORAN, Jorge. **Os desafios pastorais de uma nova era**: estratégias para fortalecer uma fé comprometida. 2.ed. São Paulo: Paulinas, 2004. p. 15.

⁵ Hall, Stuart. op. cit. p. 13.

⁶ METTE, Norbert. **Pedagogia da religião**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 23.

mundo, pode ser afetado de modo a não mais nos servir de base ao entendimento daquilo que nos rodeia, bem como impedir-nos de interagir com nossa realidade.

Ou seja, toda a ordenação trazida pela modernidade agora já não nos embasa existencialmente o suficiente para entendermos a nós mesmos e ao mundo ao nosso redor. Vejamos, por exemplo, o que nos diz Bruno Forte⁷ acerca da modernidade:

Tudo deve ser referido à norma e à medida da razão, de modo que nenhum resquício de sombra permaneça e toda resistência ao processo emancipatório do espírito seja vencida: na equação especulativa entre “ideal” e “real” se refletem tanto o projeto prático de reconduzir o mundo e todos os seus relacionamentos ao homem como único sujeito do futuro histórico, quanto à ambição de um pensamento solar, para o qual tudo seja claro e evidente, sem resquícios e posterioridades.⁸

A desconstrução trazida da Filosofia e de autores outros da pós-modernidade assume, a nosso ver, uma dupla vertente significativa: a primeira, como produto da fragmentação, própria da pós-modernidade; a segunda, como caminho ou instrumental para se proceder à busca de sentido das coisas e das pessoas.

No entendimento de Anthony Giddens:

A pós-modernidade se refere a algo diferente [...], descobrimos que nada pode ser conhecido com alguma certeza, desde que todos os “fundamentos” preexistentes da epistemologia se revelaram sem credibilidade; que a “história” é destituída de teleologia e conseqüentemente nenhuma versão de “progresso” pode ser plausivelmente defendida; e que uma nova agenda social e política surgiu com a crescente proeminência de preocupações ecológicas e talvez novos movimentos sociais em geral.⁹

Seja como for, desconstruir passa a ser a via a ser percorrida por todos aqueles que, de diversos modos, intentam ficar menos perdidos no contexto em questão. Isso, claro, em relação à maioria das pessoas e das situações, pois, como sabemos, isso sobre o que estamos discorrendo não pode ser nunca tomado como regra geral em nenhuma situação histórica ou existencial. A partir disso, podemos inferir que a desconstrução em nível antropológico busca trabalhar a delicada questão da relação

⁷ Bruno Forte, teólogo, bispo italiano, baseia sua obra de literatura teológica em questões como a relação entre ética e transcendência, ou ainda sobre a possibilidade/obrigatoriedade de um código moral normativo e compartilhado sem a referência a Deus, a partir de uma ética plenamente vivenciada como significação de uma consciência expandida acerca da humanização.

⁸ FORTE, Bruno. **Nos caminhos do uno**: metafísica e teologia. São Paulo: Paulinas, 2005. p. 265.

⁹ Giddens, Anthony. **As conseqüências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991. p. 52.

homem – Deus, tanto em nível ontológico ou ontoteológico, quanto em nível hermenêutico.

Na concepção de Krishan Kumar:

A maioria dos teóricos afirma que as sociedades contemporâneas demonstram um novo ou reforçado grau de fragmentação, pluralismo e individualismo. [...] as instituições e práticas típicas da nação-estado são correspondentemente debilitadas. [...] o pós-modernismo destaca sociedades multiculturais e multiétnicas. Promove a “política da diferença”. A identidade não é unitária nem essencial, mas fluida e mutável, alimentada por fontes múltiplas e assumindo formas múltiplas.¹⁰

A busca de sentido, contudo, permanece como que atrelada a todos os passos do processo de desconstrução.

Como se pode perceber:

O desencanto pós-moderno surgido face a crise das utopias da ciência, da revolução social e da tecnologia midiática na sociedade globalizada tem conexão com esse germe de superação presente no próprio interior da perspectiva totalizante. Tal germe emerge com força quando se percebe que algo ficou comprometido no pensamento da identidade e da plena presença, descobriu-se a necessidade de caminhos sem o risco da presença e da plenitude.¹¹

1.1 A crise do Humanismo

O que caracterizou mais fortemente a passagem do Medievo para a Modernidade foi justamente uma espécie de virada antropológica, que inverteu a antiga ordem estabelecida e fixa há mais de mil anos então, colocando o homem no “centro” de toda a vida. Com isso, teve início uma concepção do humanismo de modo a dar centralidade ao ser humano em todos os aspectos de sua vida. O homem passou a ser o centro, desde o cosmo até a referência para a realidade, o que lhe garante o protagonismo perante a cotidianidade e pelo resto da História.

¹⁰ KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-industrial à pós-moderna**: novas teorias sobre o mundo contemporâneo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997. p. 132.

¹¹ NÓBREGA, Degislano. **A pós-modernidade e a crise da cristandade**: novos horizontes para o cristianismo? In Revista de Teologia e Ciências da Religião. Recife: UNICAP, v. 6, n. 6, dez/2007. p. 179.

A razão do sujeito moderno o coloca diante de um protagonismo que, ao mesmo tempo, o encanta e assusta. Concomitantemente, o subjetivo se torna intersubjetivo, ou seja, aquilo que dizia respeito ao homem moderno como sendo o centro gravitacional de sua própria vida, passa, aos poucos, a ser comum a todos os que partilham do mundo consigo.

No entendimento de Krishan Kumar:

O indivíduo racional, autônomo, da teoria liberal foi dissolvido – “desconstruído” – em uma multiplicidade de pessoas parcialmente coincidentes e mutuamente incompatíveis, com diferentes identidades e interesses.¹²

Aqui começa a entrar em voga uma subjetividade transformadora do mundo ao redor do homem. Aquele mundo que se movia em torno exclusivamente de Deus, agora se move dinamicamente ao redor do homem.

O advento da ciência, na concepção moderna da palavra, o desenvolvimento do método científico e da técnica dão ao ser humano o domínio sobre a natureza que anteriormente o aterrorizava sobremaneira, de modo que, agora, ele tinha o poder de determinar mais sua vida, pois estava livre da submissão incondicional à vontade de Deus. Surgia uma autonomia do sujeito, liberdade para chegar aonde lhe interessasse muito mais do que aonde lhe conviesse.

Percebe-se, entretanto, que em termos de mudanças, tanto de características gerais da sociedade, como do indivíduo em particular, a Modernidade possibilitou também o surgimento de situações de crise desse protagonismo tão sonhado pelo homem moderno. Um grande perigo pode ser observado: O subjetivismo de que temos falado ultimamente, corre risco de se tornar uma espécie de subjetivismo racionalista demais, chegando a prescindir de sentimentos e percepções de realidades naturalmente humanas.

Ainda segundo Krishan Kumar:

De Kant a Hegel e Marx, de Saint-Simon a Comte e Spencer, o avanço da razão e da liberdade foi associado ao progresso da ciência moderna. A ciência era simultaneamente uma maneira de compreender o mundo e transformá-lo. É de fato a crise na ciência que pode explicar em parte a atração exercida pela teoria pós-moderna hoje..¹³

¹² KUMAR, Krishan. op. cit. p. 145.

¹³ KUMAR, Krishan. op. cit. p. 143.

Nesse subjetivismo racionalista demais, a razão é colocada num pedestal bastante alto, e cada vez mais longe da humanidade real, o que pode ocasionar a perdição, tanto dos ideais almejados, quanto do controle sobre as ações do sujeito que vemos na pós-modernidade.

Poderíamos dizer que:

A cultura pós-moderna diverge das tendências da modernidade em entronar a razão como seu deus. Uma glorificação excessiva da razão sacrifica outras dimensões do ser humano. A ilusão de que apenas a razão poderia resolver todos os problemas humanos deu lugar à realidade dos fatos.¹⁴

Podemos mesmo inferir que essa revolução fez nascer o sentimento e a consciência do humanismo moderno. O esclarecimento obtido pelo homem no campo científico espalhou-se também nos outros campos da realidade do ser humano, inclusive no campo do humanismo ou da humanização.

A noção clara daquilo que significava para o gênio humano todo esse processo tão recente e tão relevante se faria notar exatamente naquilo que significava o fundamento de todo o humanismo moderno.

Assim:

Um aspecto importante da cultura pós-moderna é a substituição de um ideal coletivo por um privado. [...] A ênfase está no subjetivo, nas necessidades pessoais, nos sentimentos, na construção da auto-estima, na confiança, na libertação de traumas etc. [...] O sonho coletivo de um mundo melhor [...] foi substituído pelo desejo de refugiar-se dentro de seu próprio mundo e limitar seus horizontes às ambições e problemas pessoais.¹⁵

Essa autonomia do sujeito, pondo o homem na guia de sua própria vida em detrimento da estática dependência de Deus abriu novas e imensas portas ao pensamento humano. O que o homem moderno via nascer lhe vinha aos olhos com bem mais encantamento que temor. Mais ainda. O que aquilo que ora experimentava apontava muito longe em direção ao futuro, como fonte promissora de evolução e desenvolvimento que lançaria a humanidade numa direção e numa velocidade nunca vistos.

¹⁴ BORAN, Jorge. op. cit. p. 25.

¹⁵ BORAN, Jorge. op. cit. p. 43.

Enfim, o homem estava deixando para trás as trevas, a dependência, a impotência e a resiliência e vislumbrava uma gama enorme de possibilidades jamais imaginadas até então. Novos tempos e novos modos de vida estavam à frente dos homens daquela época. Estava tudo em suas mãos e dependendo exclusivamente de sua vontade e de seu protagonismo histórico.

Contudo, mesmo com certa resistência do otimismo de tantos que esperavam a superação daqueles tempos de submissão transcendental, o homem moderno viu surgir após o frenesi de tantas teorias e novidades a degeneração daquilo que já não estava tão bem assim. Infelizmente, nem todas as perspectivas em relação à tão sonhada evolução do pensamento e do comportamento humanos tiveram seu lugar com a chegada da pós-modernidade.

Algumas consequências completamente desastrosas advieram dos projetos em perspectiva, sobretudo quanto ao dizia respeito ao aspecto da humanização.

Olhamos para a história e testemunhamos, perplexos, tudo o que sobreveio a esse período, a saber:

A modernidade, como proclamação da autonomia do sujeito, anunciou-se como humanismo, mas na sua esteira apareceram consequências desastrosas, opostas às suas pretensões humanistas, como a opressão política (ideologia totalitarista), a exploração econômica (imperialismo de mercado), a dominação cultural (destruição das culturas autóctones), a destruição do meio ambiente (industrialização e urbanização desenfreadas), frutos de uma racionalidade isenta de critérios éticos.¹⁶

A revolução científica e a técnica, naturalmente, não garantiram a evolução do homem por inteiro, deixando a desejar naquilo que exatamente era mais urgente, o humanismo. E isso não é apenas um dado histórico do passado para ilustrar o discurso dos teóricos mais céticos ou pessimistas. Podemos perceber, através de todo o transcurso histórico, a perpetuação de diversos fenômenos de desumanização das sociedades em detrimento da tão sonhada e trabalhada subjetividade ou autonomia subjetiva, que daria ao ser humano o protagonismo dos destinos de sua vida.

Decepcionados, percebemos que justamente a técnica e a ciência trouxeram para o homem o instrumental para a execução de seus grandes planos de domínio,

¹⁶ JUNGES, José Roque. O respeito da dignidade humana como fundamento de todo humanismo. In OSOWSKI, Cecília (org.). **Teologia e humanismo social cristão**: traçando rotas. São Leopoldo: Unisinos, 2000. p. 143.

não apenas do mundo ou da natureza, ameaçadores ou limitadores de sua ação, mas o domínio sobre outros homens, numa escalada de violência sem precedentes na história.

A crise do humanismo a que nos referimos como sendo o esteio de atitudes de degeneração da humanidade se dá exatamente em meio a essas contradições percebidas no decurso da história humana como um todo. Aqui citamos a violência explícita, em suas diversas nuances, mas esta também se dá de maneira implícita, silenciosa e, por vezes, até dissimulada, escondida exatamente sob a égide do progresso e da pretensa evolução humana, ou seja, descobrimos, perplexos, que algumas frentes defendidas pelos entusiastas da pós-modernidade não chegaram à sua plenificação de maneira positiva, infelizmente.

Não é à toa que ultimamente foram criadas tantas leis para garantir, ironicamente, aqueles direitos mais básicos do ser humano, que sucumbiram a alguns aspectos da pós-modernidade que prometia promovê-los e perpetuá-los.¹⁷ As violações que percebemos ainda, e, principalmente, nos dias de hoje são como uma nefasta herança de gerações que não lograram êxito na construção do humanismo, pelo menos não de modo a que ele sobrevivesse e se expandisse entre as sociedades, levando à promoção e à dignificação do gênero humano frente às ameaças que a cada dia surgem e grassam em meio à humanidade.

Além do esvaziamento do sentido das relações sociais, uma ameaça iminente ao sujeito consumidor é que este se torne, também, uma mercadoria. O autor (Zygmunt Bauman) chama de “fetichismo da subjetividade” o fenômeno do homem tornado mercadoria, buscando responder aos anseios da demanda do mercado para se tornar “consumível”.¹⁸

Não se trata, aqui, de se fazer uma espécie de relatório nefasto do período em questão. Sabemos, sem dúvidas, que a pós-modernidade trouxe um amplo cabedal de aspectos compreendidos como evolutivos para o homem desde então. Mas, antes, trazer, ou pinçar, aspectos diretamente ligados ao tema que desenvolvemos aqui,

¹⁷ Podemos citar, à guisa de exemplos, tantas e tantas discussões acerca dos direitos humanos, sobretudo em países em situação de conflitos políticos e/ou militares, quando, apesar das leis e acordos existentes, a população sofre retaliações repressivas como perseguições, torturas, violências sexuais e de tantos outros tipos. Outro exemplo ainda bastante concernente ao que expomos é a situação de violência ou invasão ideológica por parte dos países ricos frente aos emergentes ou pobres, bem como o papel da mídia atualmente que faz, na maioria das vezes, a construção de um perfil de contravalores a ser seguido pelas populações massificadas.

¹⁸ CARVALHO, Eric de. op. cit. p. 3.

mostrando as causações da problemática que trazemos. Falando de humanização, ou da falta dela através da crise estabelecida através dos anos, aqui nos referimos apenas a alguns elementos que trazem contribuições para o desenvolvimento das discussões, não querendo, com isso, comprometer o período em questão, de modo algum.

Nas últimas décadas, expressamente depois da Segunda Guerra, assistimos a verdadeiras batalhas de grupos específicos em torno do humanismo baseado em preceitos éticos que são defendidos e semeados no árido e pobre terreno que encontramos no mundo de hoje. Algumas dessas sementes germinam, mas a proporção ainda é em desvantagem frente às condições e realidades observadas.

Segundo José Roque Junges:

Assiste-se ao surgimento de uma “onda ética”, que expressa a crescente consciência das exigências morais das diferentes ordenações sociais. Essa onda manifesta-se na busca de critérios éticos para a política e a economia, para a ciência e a técnica, para o exercício da medicina e da educação e para as profissões em geral.¹⁹

Esse movimento de retorno consiste na observação de parâmetros éticos como princípios norteadores a uma nova visão e vivência do humanismo, de modo a, pelo menos, minimizar os efeitos que nossa trajetória histórica construiu. Vale a pena salientar, contudo, que essa onda ética não se baseia na ética do dever, antes é uma ética muito mais abalizada nas questões em torno da categoria de bem estar do que das categorias que giram em torno da heteronomia, da moral e do dever e, sociedade.

Sempre que pensamos o “ser humano”, nos seus mais diversos aspectos, temos, indissociavelmente, a consciência de sua relação muitíssimo estreita com o fenômeno religioso. Diríamos mais. Tal relação, muito além de um aspecto ou vertente para a compreensão do ser humano, é uma das mais basilares para tal empresa.

Compreender acerca do ser humano e de sua essência passa, obrigatoriamente, pela compreensão do fenômeno religioso como realidade inerente e, até, mesmo, fundante de consciências e lugares deste mesmo homem através da história.

Segundo Alain Touraine:

Eis por que, no retorno atual das religiões ou das morais de inspiração religiosa, é preciso ver ao mesmo tempo a desforra da comunidade

¹⁹ JUNGES, José Roque. op. cit. p. 144.

sobre o individualismo moderno e a desforra do indivíduo contra as mobilizações sociais e políticas associadas à modernização, que tomaram formas extremas nos regimes totalitários.²⁰

Claro, aqui, não partimos de um juízo de valor acerca da notoriedade do fenômeno religioso na vida intrahistórica do homem, mas, antes, um juízo de realidade nos abaliza para empreendermos nossa reflexão em direção àquilo que é o foco de nosso estudo, a saber, o Ensino Religioso.

Podemos, assim, falar do fenômeno religioso: todos os acontecimentos humanos que têm por base as experiências religiosas as mais diversas. Atualizando ou estreitando mais nossas elucubrações sobre o tema de nossa pesquisa, falamos hoje em expressões religiosas ou expressões dos elementos religiosos no cotidiano de nossas sociedades, ainda como realidade inerente aos seres humanos.

Assim:

[...] não há como negar, toda essa necessidade de sacralidade é parte constitutiva do ser das sociedades, desde primitivas às mais complexas, como as nossas, hoje.²¹

Assim, se pode observar, sobretudo no século XX e início deste²², o quanto as diversas expressões religiosas foram o ponto de partida para revoluções, guerras, reformas e alguns disparates da mente humana, que chegou como em nenhum período histórico anterior, e ainda tem grande disposição para isto, a matar em nome da religião ou mesmo de Deus.

A partir da reflexão de José Roque Junges:

Essa situação de final de processo civilizatório apresenta impasses e desafios ingentes à reflexão ética. O que se vive atualmente é justamente uma crise ética. A pós-modernidade coloca em xeque a fundamentação de toda ética: a universalidade. Não existem mais exigências universais. As referências éticas do agir humano entraram em colapso. Assiste-se a uma anomia generalizada. Os desafios estão tanto no âmbito da prática moral (ética utens) quanto no âmbito da teoria moral (ética docens).²³

²⁰ TOURAINE, Alain. **Crítica da modernidade**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 49.

²¹ SILVA, Drance Elias da. op. cit. p. 36.

²² O século XXI, mais que outro período histórico vivido, traz consigo essa tensão dialética entre ser humano e fenômeno religioso. A grande diferença hoje é que essa tensão atingiu níveis preocupantes no que tange à desumanização dos homens e mulheres de nosso tempo.

²³ JUNGES, José Roque. **Evento Cristo e ação humana**. op. cit. p. 23.

Uma observação mais acurada poderia compreender estes fatos como sendo o reflexo de uma inquietação do homem de hoje em relação à religião ou ao fenômeno religioso. Isso poderia traduzir uma profunda dependência do ser humano em relação ao elemento religioso em sua vida.

Depois de tantos períodos históricos explorados por estudiosos e teóricos de diversas áreas. Depois de tantas teses e ideologias, Ateísmo, Materialismo, Positivismo, Discurso Técnico Científico, Nova Era, Holismos de modo geral, só para citar os mais próximos de nós no bojo da história, homens e mulheres de nosso tempo têm ainda como um de seus elementos constitutivos essenciais a realidade em torno dos fenômenos religiosos.

A esse respeito nos fala J. Simões Jorge:

Apesar de todo discurso que parece bloquear o avanço da religião, um estranho fenômeno está acontecendo: o homem está às voltas com enormes decepções e frustrações. Está amedrontado, angustiado, porque a modernidade não lhe oferece uma resposta lúcida sobre o sentido da vida, da história e do devir.²⁴

Igualmente, podemos observar, que há uma espécie de continuum do sentido que o elemento religioso através dos tempos. Esse continuum dá à essência humana um tom de retorno às fontes ou tentativa de fazer esse percurso retroativo, um dado que desperta ao mesmo tempo interesse e cuidado, pois, a saber, isso se dá através espécie de surto²⁵ de um fervor religioso que está para além daquilo a que chamamos de convencional. É certo que a partir da segunda metade do século XX podemos observar o surgimento e o crescimento de inúmeras modalidades novas de conhecimento e práticas religiosas.

Contudo, nas últimas duas décadas, este fenômeno se expande e se ramifica de tal modo que deixa de ser apenas um “sinal dos tempos” à moda antiga e pode ser considerado como uma espécie de compulsão coletiva. Tais novas formas assumidas hoje em dia por um número cada vez maior de pessoas começam por não terem nada a ver com as religiões institucionalizadas.

²⁴ JORGE, J. Simões. **Cultura religiosa**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1998. p. 17.

²⁵ Quando aqui nos referimos a “surto” não estamos querendo falar em nenhum tipo de patologia, mas, antes, indicar uma espécie de modismo contagioso de apelo a um determinado modo de religiosidade criada a modelo de supermercado, ou seja, uma religiosidade que é construída a partir daquilo que é constatado como necessidade dos indivíduos quando de sua busca de sentido e conforto nas diversas manifestações religiosas de nosso tempo.

O que observamos é que isso pode indicar o resultado dos diversos sedimentos dos processos de secularização ocorridos nas últimas décadas, de diversos modos, como já mencionamos no que tange à identidade cultural, apenas mudando um pouco o foco e aplicando à dimensão religiosa.

Segundo Peter Berger:

A religião era um baldaquino simbólico que se estendia sobre toda a sociedade, reunindo todas as interpretações comuns da realidade (*représentations collectives*) numa cosmovisão coerente fornecendo no mesmo processo o fundamento de uma moral para toda a sociedade (*conscience collective*) – tanto “saber” como “consciência”. Como notamos anteriormente, as instituições religiosas já não podem pretender este lugar nas modernas sociedades. Não são mais as únicas portadoras das ordens surpa-ordenadas de sentido e de valores.²⁶

Quando falamos aqui em “surto” e em novas formas “não institucionalizadas” não estamos sendo reacionários ou incapazes de entender o “novo”, que nasce cotidianamente em todas as sociedades. Absolutamente.

Estamos, sim, procedendo a uma análise dos fatos que nos permite observar que antes de favorecerem novas formas vivenciais em relação ao fenômeno religioso como o vimos abordando, tais movimentações podem estar funcionando como meios de desumanização, uma vez que prescindem, dentre outras coisas, do elemento coletivo para o seu andamento.

O que pode estar ocorrendo é uma banalização das formas originais da experiência religiosa.

Como nos diz Boaventura de Sousa Santos:

A rapidez e a intensidade com que tudo tem acontecido se, por um lado, torna a realidade hiper-real, por outro, trivializa-a, banaliza-a, a uma realidade sem capacidade de nos surpreender ou empolgar. Uma realidade assim torna-se fácil de teorizar, tão fácil que a banalidade do referente quase nos faz crer que a teoria é a própria realidade com outro nome, isto é, que a teoria se auto-realiza.²⁷

Quando nos referimos a “não institucionalizadas” estamos, portanto, nos remetendo justamente a todas as estruturas, inclusive humanas, das religiões, que permitem a manutenção da “Humanidade” dentro das sociedades.

²⁶ BERGER, Peter L., LUCKMANN, Thomas. op. cit. p. 71.

²⁷ SANTOS, Boaventura de Sousa. op. cit. p. 19.

Na concepção de Zygmunt Bauman:

O mundo constituído de objetos duráveis foi substituído pelo de produtos disponíveis projetados para imediata obsolescência. Num mundo como esse, as identidades podem ser adotadas e descartadas como uma troca de roupa.²⁸

Do mesmo modo, tais movimentos também, nos parece, não favorecem o entendimento do lugar dos indivíduos na sociedade, uma vez que funcionam, muitas vezes, como um veículo de afastamento da realidade em vez de visar a lhe dar sentido e correspondência em relação à vida humana. Ainda, podem ser interpretados por algum ou mesmo entendidos concretamente como uma espécie de catarse dos sentimentos humanos, desfavorecendo o amadurecimento pessoal e coletivo que o vínculo a um movimento equilibrado pode oferecer.

Assim, corre-se o risco de provocar uma cisão maior ainda em vez de se proceder àquilo que é o objetivo da religião e/ou fenômeno religioso, que é o de dar sentido às experiências e vivências do homem em torno dos elementos considerados por ele como sagrados e, portanto, fonte e destino dos sentidos.

A esse respeito nos remetemos mais uma vez ao padre J. Simões Jorge, quando, falando de cultura religiosa, nos diz:

Se o fenômeno, essencialmente, é algo que pode ser verificado de alguma forma, ele não é mera aparência; é muito mais, porque revela alguma coisa que o transcende. Se a vida religiosa é o conjunto de atos e atitudes por meio das quais os membros desse grupo manifestam sua dependência em relação às forças invisíveis, [...] todo fenômeno religioso exprime, portanto, de uma forma ou de outra, uma experiência religiosa [...].²⁹

As experiências religiosas, por vezes referidas por nós também como fenômeno religioso, são justamente aquilo que enche de sentido a transcendência humana. Diversos teóricos e diversos textos e estudos já trataram do tema do Sagrado como o elemento que daria forma ao religioso, ou, pelo menos, algo análogo. No entanto, os resultados conseguidos até então redundam na questão do fenômeno religioso enquanto inerente à realidade humana, independentemente de que realidades específicas estejamos falando.

²⁸ BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998. p. 112.

²⁹ JORGE, J. Simões. op. cit. p. 27.

Aqui não nos deteremos nos conceitos do Sagrado, mas em tudo aquilo que entendemos por sentido da experiência religiosa, e que, concomitantemente, esteja ligado à vida cotidiana dos seres humanos em seus “lugares” e “funções” nesse mundo.

1.2 Os paradoxos da autonomia

Assistimos, portanto, nos últimos anos, ao surgimento da ética do bem estar visando à suplantação dos entraves percebidos na implementação da humanização. Sabemos muitíssimo bem que o advento de tal modo de vivenciar a ética não é o mesmo daquele vivenciado e pensado para as gerações posteriores por aqueles pais da ética a partir da Grécia antiga, mas tal modalidade veio em socorro daqueles seres humanos não atendidos ou não contemplados nos percursos ideológicos da modernidade. Podemos perceber aqui ainda traços herdados da modernidade.

Na observação de Peter Berger e Thomas Luckmann:

Diverso é o caso em sociedades onde valores comuns e obrigatórios não são (mais) dados a todos e assegurados estruturalmente e onde esses valores não atingem mais igualmente todas as esferas da vida, nem conseguem torna-las concordes. Com isso está dada a condição básica para a difusão das crises tanto subjetivas quanto intersubjetivas de sentido. [...] é praticamente inconcebível uma sociedade em que não haja valores comuns e interpretações compartilhadas da realidade.³⁰

O enfoque dado não é o do indivíduo ligado a uma sociedade com suas relações e interações de interdependência. Antes, o indivíduo da chamada pós-modernidade é o indivíduo independente. As relações aqui observadas variam desde uma espécie de clientelismo até relações de usufruto e apropriação de bens e recursos. O indivíduo pós-moderno vive uma existência quase monadal³¹, que leva homens e mulheres de nossos tempos a compreenderem o conceito de liberdade

³⁰ BERGER, Peter L., LUCKMANN, Thomas. **Modernidade, pluralismo e crise de sentido**: a orientação do homem moderno. Petrópolis: Vozes, 2004. p. 34.

³¹ Monadismo Social é uma definição sociológica que faz referência à separação que ora observamos no meio dos grupos sociais, mais estritamente em relação à separação das consciências dos indivíduos, o que os faz pensar de maneira isolada e fora do entendimento de pertença a um grupo social e opostamente à reciprocidade das responsabilidades e negando a intersubjetividade e o bem comum como interesse de seus objetivos.

enquanto independência, aqui no mais amplo sentido da palavra, em vez de autonomia.³²

No entendimento de Boaventura de Sousa Santos:

A rapidez, a profundidade e a imprevisibilidade de algumas transformações recentes conferem ao tempo presente uma característica nova: a realidade parece ter tomado definitivamente a dianteira sobre a teoria. Com isto, a realidade torna-se hiper-real e parece teorizar-se a si mesma. Esta auto-teorização da realidade é o outro lado da dificuldade das nossas teorias em darem conta do que se passa e, em última instância, da dificuldade em serem diferentes da realidade que supostamente teorizam. Esta condição é, no entanto, internamente contraditória.³³

Os ensinamentos filosóficos sobre a moral nos falam justamente sobre esta ligação imprescindível entre o agir ético e moral³⁴, como respostas práticas ao cotidiano do ser humano, e a autonomia, como principal característica daquele que sabe “o quê” e “como” fazer no seu dia a dia, de modo a ser considerado responsável e, assim, dia após dia construir também a virtude através de um caminho de prática constante do bem, do bom, do belo.

A partir dessa linha de reflexão, se pode pensar que a perda de tal horizonte vivencial a partir daquilo que poderíamos caracterizar como compreensão individualista dos direitos³⁵ vai pôr em xeque, mais uma vez, mesmo que intentasse o contrário, o respeito à dignidade da pessoa humana. Afinal, os direitos apontam para a individualidade, enquanto a dignidade mostra a exigência do respeito ao outro.

É claro que aqui não estamos intencionando nada que invalide a questão dos direitos, mas pensamos que eles não podem estar dissociados da exigência pelo

³² Cf. JUNGES, José Roque. op. cit. p. 145.

³³ SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice: o social e o político na pós-modernidade**. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2000. p. 19.

³⁴ Desde Aristóteles, passando pelos Escolásticos, até os modernos, como Kant, que falam explicitamente sobre o comportamento ético e moral, temos grandes nomes igualmente: Friedrich Nietzsche, Max Weber, Junger Habermas, Hannah Arendt, entre outros. No que tange mais particularmente nosso objeto de estudo, destacamos, Emanuel Lévinas, Martin Bubber, Leonardo Boff, entre outros.

³⁵ Vemos a singularidade sendo enfatizada como forma de se impor distintamente, e desta maneira manifestar a sua liberdade e dessemelhança perante os outros indivíduos e o sistema. Este discurso, porém, se torna vago se considerarmos que o próprio sistema capitalista é quem dita os moldes culturais a que os mesmos devem se enquadrar. Ou, quando realmente um indivíduo se mostra de forma singular, distinto do sistema e dos outros indivíduos, ele sofre com os preconceitos de uma sociedade que aparenta zelar pela liberdade e singularidade.

JARDIM, George Ardilles da Silva. O individualismo na cultura moderna. CAOS: Revista Eletrônica de Ciências Sociais. ISSN 1517-6916. Número 7/Set. 2004. p. 29.

(Disponível em< <http://www.cchla.ufpb.br/caos/georgeardilles.pdf>>acesso em 24.04.13).

respeito mútuo, sob o risco de se tornar rubricista, legalista ou impessoal, quando sua finalidade deve ser tanto para o âmbito individual quanto para o societário.

Assim:

A prioridade dada ao subjetivo na cultura pós-moderna também tem conduzido ao prazer, tornando-se o valor absoluto na vida. [...] O sentido da vida torna-se mais superficial. Não há distinção entre o certo e o errado, entre o bem e o mal. Vale tudo. Não há critério objetivo.³⁶

Assim se pode entender que, quando criadas as condições necessárias para que essas ações conjunturais, ou seja, a busca por uma ética que seja implementada em todas as instâncias da sociedade, bem como a busca pela superação das falhas atualmente existentes no que tange às relações humanas de modo geral, floresçam e se tornem uma prática, se cria a possibilidade de fomentar o surgimento de um terreno fértil para que germine uma nova consciência entre os seres humanos.

Igualmente, que se multiplique seu entendimento de modo a tornar o respeito à dignidade humana o principal fundamento não só do surgimento do verdadeiro humanismo, mas de sua perpetuação na sociedade.³⁷

O tema da autonomia ocupa grande parte da Filosofia produzida nos últimos séculos, sobretudo do período do Iluminismo em diante. As luzes, tão pretendidas pelos filósofos de então, deveriam ser jogadas sobre a consciência humana para que, de posse de um entendimento esclarecido, a humanidade pudesse atingir seu objetivo, a saber, a formação e a posse de uma consciência autônoma, a fim de que se modifiquem algumas situações observadas atualmente.

No dizer de José Roque Junges:

Desaparece a perspectiva do outro. Não importa o que acontece com os outros e, principalmente, o sofrimento dos outros. Cada um busca o seu bem-estar. [...] (o indivíduo) obcecado por si mesmo, já não sonha, não se deixa afetar por nada, trabalha assiduamente para a libertação do seu eu, seu grande destino de autonomia e independência: renunciar ao amor [...] é o novo programa revolucionário.³⁸

³⁶ BORAN, Jorge. op. cit. p. 46

³⁷ Cf. JUNGES, José Roque. op. cit. p. 145.

³⁸ JUNGES, José Roque. **Evento Cristo e ação humana**: temas fundamentais da ética teológica. São Leopoldo: Unisinos, 2002. p. 20.

A autonomia, ou a consciência autônoma, pode justamente formar todo o caminho de entendimento necessário à compreensão do significado e do sentido do respeito à dignidade humana. A partir disso, a humanidade e o seu humanismo vão ser claramente identificados, em termos de objetivo, com todo ser racional como fim em si mesmo.³⁹

No que tange ao Cristianismo, o humanismo sempre teve papel preponderante em sua doutrina, mesmo que ela fosse questionada ou mesmo enfrentada por aquela modalidade de humanismo impetrada pela modernidade.

Isso gerou uma série de resistências de ambos os lados, o que levou até mesmo ao Cristianismo condenar e combater as ideologias trazidas pela modernidade.⁴⁰

A partir da segunda metade do século XX, especialmente depois do Concílio Vaticano II, especialmente com a Constituição Pastoral “*Gaudium et Spes*” houve de modo notório uma espécie de reconciliação entre os campos em questão, de modo a estabelecer o que poderíamos chamar de uma busca em comum por ideais também comuns.

Claro que aqui podemos observar que as reservas dos campos em questão foram superadas em sua maioria, quando ambos os lados, igualmente, evoluíram seus modos de pensar norteados pela temperança e pela lucidez. A dignidade humana no cristianismo encontra seu fundamento em torno da “imagem e semelhança” em relação a Deus. Vejamos, por exemplo, para ilustrar o pensamento

³⁹ Cf. Junges, José Roque. op. cit. p. 150.

⁴⁰ Em 1907 são publicados os dois principais documentos da Igreja contra o modernismo: decreto *Lamentabili Sane Exitu* (Julho de 1907) e a encíclica *Pascendi* (Setembro de 1907). Em 1910 (1º de Setembro) Pio X publica o “*Motu Proprio*” *Sacrorum Antistitum* com o juramento anti modernista. Neste “*Motu proprio*”, o Papa Pio X começava por denunciar o modernismo clandestino que se continuava a propagar na Igreja através da sua organização, sobretudo com o apoio de sacerdotes imprudentes que abusavam do seu ministério para esse efeito. Recordava as principais proposições condenadas na encíclica *Pascendi*, dava orientações para o ensino dos seminários, onde se devia desenvolver a ciência, mas seguindo o espírito da Igreja. Para conseguir este resultado recomendava-se que os professores dos seminários submetessem aos Ordinários do lugar o texto dos seus cursos ou teses que se propunham defender. O seu ensino seria rigorosamente controlado. Estas orientações constituíam o enquadramento do juramento anti-modernista a que ficavam obrigados todos os que assumiam funções especiais na Igreja, mas em particular aqueles a quem eram confiados o ensino da Teologia. FELÍCIO, Manuel da Rocha. **Na viragem do século XIX-XX: a crise modernista**. In *Máthesis*. Revista de Teologia da Universidade Católica de Portugal. Lisboa. Nº 11. 2002. p. 380. (<http://www4.crb.ucp.pt/biblioteca/Mathesis/Mathesis11/mathesis11_373.pdf>acessado em 12.10.12).

cristão do período a que acabamos de nos referir, um trecho da Constituição Dogmática *Gaudium et Spes*⁴¹, do Concílio Vaticano II⁴²:

As Sagradas Escrituras ensinam que o ser humano criado “à imagem e semelhança de Deus” é capaz de conhecer e amar seu Criador, que o constituiu senhor de todas as coisas terrenas, para que dominando-as para seu uso, glorifique a Deus [...] Deus não criou o ser humano solitário. Desde o início, “Deus os criou varão e mulher” (Gn 1, 27). Esta união constituiu a primeira forma de comunhão de pessoas. O ser humano é, com efeito, por sua natureza íntima, um ser social. Sem relações com os outros, não pode nem viver nem desenvolver seus dotes.⁴³

Podemos, a partir daqui, claramente perceber que a questão da imagem e semelhança de Deus, que fundamenta a dignidade humana na visão cristã, se expande e tem um poder de alcance bastante relevante quando atinge o relacional do ser humano com sua dignidade, mostrando e direcionando-o para o caminho do respeito mútuo em relação aos outros seres humanos, a começar por aqueles que estão mais próximos.

Nesse aspecto:

Não se engana o homem, quando se reconhece superior às coisas materiais e se considera como algo mais do que simples parcela da natureza ou anônimo elemento da cidade dos homens.⁴⁴

A partir da imagem e semelhança de Deus, o ser humano vislumbra um caminho de possibilidades que interage com os campos da espiritualidade, da intelectualidade e da afetividade, campos estes, podemos inferir, formadores ou geradores imprescindíveis do humanismo.

⁴¹ A *Gaudium et Spes* é uma Constituição Pastoral importantíssima para a Igreja. Promulgada em 1965, quase no encerramento do Concílio Vaticano II, ela mostra a abertura da Igreja às causas sociais e à cotidianidade dos fiéis, pois mesmo tratando de temas doutrinários, também toca as realidades humanas inerentes à adesão à fé de maneira saudável e equilibrada, portanto, tratando igualmente as realidades em torno do ser humano como importantes para as questões doutrinárias. Aborda desde temas eclesiológicos, missão, serviço ao próximo, tolerância aos progressos científicos à dignidade humana e à importância da integralidade do homem voltada para seu bem viver.

⁴² O Concílio Vaticano II (1962-1965) representou e ainda representa para a Igreja uma grandiosíssima revolução pneumatológica, através da qual as bases direcionais da instituição foram sacudidas em direção a uma nova construção teórico-prática em vistas de uma aproximação do próprio objeto de sua ação: o povo. As mudanças implementadas desde então levam a Igreja para uma compreensão de sua razão de existir num movimento de continuum na construção da humanização com foco cristológico.

⁴³ GS, 12.

⁴⁴ GS, 14b.

Ademais:

Pela sua interioridade, transcende o universo das coisas: tal é o conhecimento profundo que ele alcança quando reentra no seu interior, onde Deus, que perscruta os corações o espera, e onde ele, sob o olhar do Senhor, decide sua própria sorte.⁴⁵

Ainda:

Ao reconhecer, pois, em si uma alma espiritual e imortal, não se ilude com uma enganosa criação imaginativa, mero resultado de condições físicas e sociais; atinge, pelo contrário, a verdade profunda das coisas.⁴⁶

Entretanto, precisamos ter a preocupação de que o que ora abordamos seja visto em sua conjuntura. Ou seja, não podemos trabalhar essas dimensões, embora sejam distintas, de forma separada uma da outra, ou mesmo dando um enfoque exagerado a qualquer uma delas. Tal cuidado deve ser observado sob o risco de colocar toda a intencionalidade em xeque e, conseqüentemente, seu produto ou seu alcance. Pois:

A cultura pós-moderna enfatiza a necessidade de ir além de uma abordagem puramente racional do trabalho pastoral⁴⁷ [...] e sintonizar-se também em outras dimensões de suas personalidades. Hoje, uma confiança demasiada em uma abordagem racional não tem o mesmo poder de antes. [...] Por outro lado, não podemos permitir que o pêndulo incline-se para o outro extremo. Não podemos reduzir nossa abordagem pastoral ao nível dos sentimentos. Sentimentos, experiência e imaginação precisam ser integrados com uma metodologia racional.⁴⁸

Daí se pode perceber que a dimensão da espiritualidade, ao longo da história, pode ser vista como um dos elementos primordiais da constituição da dignidade do ser humano, levando-o, concomitantemente, à construção do humanismo, não por interesse, mas por necessidade, e, até mesmo, sob o risco de o ser humano ir perdendo seus referenciais mais básicos em relação a essa dignidade.

⁴⁵ GS, 14c.

⁴⁶ GS, 14d.

⁴⁷ O trabalho pastoral da Igreja é um conjunto de ações catequéticas e de formação doutrinária geral, a partir do qual se orienta a vida prática das comunidades nele envolvidas. Possui diversas frentes de engajamento e é de grande influência no seio da sociedade, sobretudo quanto é feito por meio do trabalho de promoção humana e social.

⁴⁸ BORAN, Jorge. op. cit. p. 88.

Esse fato pode ser observado em tantos episódios ao longo de nossa história e, ainda hoje, ameaçando este mesmo ser humano com a perda de sua própria identidade e, portanto, da própria essência humana.

Assim:

A imagem de Deus no ser humano e, portanto, sua vocação e sua dignidade realizam-se numa unidade corpóreo-espiritual. A condição corporal e a vida interior são as mediações para a realização da vocação e a base para a efetivação da dignidade. O ser humano é imagem de Deus e portador de dignidade, não somente no aspecto espiritual, mas igualmente no corporal como dimensões de uma unidade pessoal.⁴⁹

O grande retorno às fontes do humanismo reconhece o ser humano como o fim em si mesmo e não como meio. Tanto pela questão da racionalidade, quanto pela filiação divina, o humanismo moderno e o humanismo cristão encontram um ponto de intersecção, de modo a oferecer uma bela consonância, para os dois campos, dos elementos primordiais componentes dos conteúdos em torno da realidade da dignidade humana e, portanto, do respeito mútuo.⁵⁰

Pois:

O ser humano é digno de respeito, porque, por sua inteligência, é capaz do conhecimento (de chegar à verdade) e, por sua consciência, é capaz da moralidade (de realizar o bem), mas pode-se alcançar a verdade e efetivar o bem em clima de liberdade.⁵¹

A visão cristã nos sugere que a autonomia humana se revela e, ao mesmo tempo, é revelada na graça libertadora do ser humano, que tem como marco de sua liberdade a ressurreição redentora de Cristo. A liberdade e a fé interpelam o sujeito humano sob as mais variadas formas em sua cotidianidade.

A partir da singularidade dos sujeitos, interpelados ao mesmo tempo pela fé e pela liberdade, motivando-os e conduzindo-os a comportamentos reveladores de autonomia, alcança-se a coletividade com as relações interpessoais.

⁴⁹ JUNGES, José Roque. op. cit. p. 156.

⁵⁰ Aqui nos parece bastante oportuno fazer uso de aspectos inerentes à Teologia Católica em voga para iluminar um pouco mais o nosso itinerário em direção à redescoberta do humanismo como fonte da realização humana em sua plenitude. Os ensinamentos da Teologia Católica, sobretudo no que concernem à ética e à moral cristãs, oferecem bastantes bases reflexivas e parenéticas para o caminho discursivo que ora implementamos.

⁵¹ JUNGES, José Roque. op. cit. p. 159.

Da dignidade da pessoa humana vislumbra-se o horizonte de intersecção entre os sujeitos, de modo a pô-los num contato otimizador das mesmas relações, tendo como via objetiva o respeito mútuo ao mesmo tempo compreendido como meta e ponto de partida para a construção efetiva do humanismo nos moldes mais adequados às situações de necessidade que hoje em dia se nos apresentam.

Sendo assim:

Finalmente, a natureza intelectual da pessoa humana encontra e deve encontrar a sua perfeição na sabedoria, que suavemente atrai a mente do homem na busca e no amor da verdade e do bem, e graças à qual ele é levado por meio das coisas visíveis até às invisíveis. Mais do que em séculos passados, o nosso tempo precisa de tal sabedoria, para que se humanizem as novas descobertas dos homens.⁵²

Outro elemento, por assim dizer, que nos ajudaria a chegarmos ao tão almejado humanismo é a categoria de pessoa. A pessoalidade caracteriza a individualidade dos seres humanos porque se apresenta como a síntese entre o corpóreo e o psíquico. É na pessoa que temos a manifestação do sentido de todas as coisas através de sua transcendência.

É justamente para além do físico e do psíquico que o ser humano, pessoa, encontra sentido para a sua existência e para seu agir, encontrando a porta para um horizonte infinito de possíveis realizações, o que lhe confere a graça de ser um ser de possibilidades infinitas.

Pois:

Pessoa designa um ser de natureza espiritual. Essa dimensão espiritual acontece num ser que é essencialmente corpo e psiquismo. O espírito humano expressa-se corporal e psiquicamente, mas, por outro lado, o corpo e a psique humana tendem para o espírito como aquele que lhes dá especificidade humana. Afirmar a natureza espiritual significa dizer que o ser humano não se esgota na sua dimensão corpórea e psíquica. [...] Por ser de natureza espiritual, a pessoa é liberdade, porque ela se auto-realiza através de decisões que dão sentido às suas realidades históricas, previamente dadas.⁵³

Mais uma vez, nos vemos diante de uma exigência ético-moral da dignidade humana, como *conditio sine qua non* para se levar a termo todo e qualquer projeto humanista. A partir do entendimento da liberdade e da autonomia humanas, o

⁵² GS, 15b.

⁵³ JUNGES, José Roque. op. cit. p. 161.

humanismo pode realizar-se de modo mais completo através da compreensão da pessoalidade de cada ser humano que, pelo viés da espiritualidade, propicia a transcendência daquilo que já se é em busca daquilo que se deseja ser, a saber, mais humano.

Numa espécie de espiral, o conceito de pessoa nos traz de volta o conceito de sujeito. O ser que se é, enquanto dado, em busca do ser que se deve ser, enquanto projeto, se dá exatamente mediante o exercício da subjetividade, como expressão da realização do sujeito por inteiro e concretamente.

Assim:

A natureza social do homem torna claro que o aperfeiçoamento da pessoa humana e o desenvolvimento da própria sociedade estão em mútua dependência. Com efeito, a pessoa humana, uma vez que, por sua natureza, necessita absolutamente da vida social, é e deve ser o princípio, o sujeito e o fim de todas as instituições sociais.⁵⁴

Ao mesmo tempo, pessoalidade e subjetividade abrem espaço, conseqüentemente, à transpessoalidade e à transsubjetividade (ou intersubjetividade) justamente porque o ser humano é um ser de relações, e fora das relações não podemos pensar o sujeito por inteiro e concretamente, comprometendo a existência onde se realiza o humanismo.

Como percebemos:

No nosso tempo, devido a várias causas, as relações e interdependências mútuas multiplicam-se cada vez mais; [...] Esse fato, denominado socialização, embora não esteja isento de perigos, traz todavia consigo muitas vantagens, em ordem a confirmar e desenvolver as qualidades da pessoa humana e a proteger seus direitos.⁵⁵

E aqui lembramos os passos ou realidades já visitados por nós neste nosso itinerário como, por exemplo, a dignidade humana e o respeito mútuo, como condições preliminares à consecução dos objetivos humanistas. Pensar tudo isso sem as devidas relações e correlações é falha gravíssima mediante aquilo que almejamos, de modo até a comprometer nossa própria existência, quanto mais os objetivos que intencionamos a partir disso.

⁵⁴ GS, 25a.

⁵⁵ GS, 25c.

Desse modo:

O ser humano como pessoa está orientado à comunicação com outras pessoas, e comunidade só existe onde existem pessoas enquanto tais. A reciprocidade faz emergir a questão do outro e compreende o ser humano como ser-com-outros. É no reconhecimento de outro sujeito que o ser humano, tornado sujeito, se manifesta como pessoa. Por essa reciprocidade, a pessoa inclui uma exigência de responsabilidade, isto é, um responder frente ao outro e um sentir-se responsável pelo outro.⁵⁶

A profunda e singular unidade revelada entre pessoa e indivíduo ajuda na compreensão da caminhada histórica que cada ser humano tem como sua história pessoal, que se dá através das relações vivenciadas durante sua existência. Mais uma vez, evocamos a figura do espiral como sendo a via da realização de todos os projetos subjetivos.

Elementos se encontram, se cruzam e se coadunam na propiciação de novas experiências interrelacionais, possibilitando cada vez mais a dignidade humana, o respeito mútuo, a compreensão da pessoalidade e a possibilidade da transcendência, incitando e perpetuando experiências de profundo caráter humanista, como um continuum de realizações e otimizações da realidade humana ao encontro do verdadeiro humanismo.

Após esse nosso caminho percorrido, percebemos que outro universo importante se descortina diante de nós: o universo do sentido. Quando falamos do sentido ligado à vida dos seres humanos e à construção do humanismo, partimos da realidade mesma do ser humano enquanto pessoa ou indivíduo. Não estamos falando aqui do ser humano sob aspectos quantitativos de pertença a uma realidade universal, a saber, o gênero humano.

Para além do dado universal existe um universo de dados singulares justamente porque, enquanto pessoas, os seres humanos têm, cada um, sua história particular vivida por eles enquanto sujeitos singulares e originais, dotados de uma dignidade que não advém de sua origem comum, mas da notoriedade de sua natureza ímpar frente à natureza universal que os abriga.

⁵⁶ JUNGES, José Roque. op. cit. p. 162.

Mais uma vez, citando a *Gaudium et Spes*:

Vindo a conclusões práticas e mais urgentes, o Concílio recomenda o respeito para com o homem, de maneira que cada um deve considerar o próximo, sem exceção, como “outro eu”, tendo em conta, antes de mais, a sua vida e os meios necessários para a levar dignamente [...].⁵⁷

É no universo dos semelhantes que a subjetividade garante a singularidade das vivências, o que gera a responsabilidade no existir e no agir dos indivíduos. As singularidades espelham a dignidade. No outro eu vejo o eu presente no outro e, ao mesmo tempo, vejo o outro presente em mim.⁵⁸ Negar, portanto, a dignidade do outro, é negar a minha própria dignidade.⁵⁹

E, ao contrário do que se possa pensar, quanto mais se entende a individualidade e a singularidade das pessoas a partir do horizonte da dignidade humana, mais temos valorizadas as atitudes inclusivas, exatamente porque inerentes às relações estabelecidas e basilares para a construção da humanização que se quer.

Disso advém que:

Simultaneamente, aumenta a consciência da eminente dignidade da pessoa humana, por ser superior a todas as coisas e os seus direitos e deveres serem universais e invioláveis. É necessário, portanto, tornar acessíveis ao homem todas as coisas de que necessita para levar uma vida verdadeiramente humana [...].⁶⁰

A crise que ora se pode perceber em alguns aspectos da nossa realidade é um retrato fiel do nosso tempo histórico, onde corremos o risco de o tecnicismo e o pragmatismo capitalistas⁶¹ reduzirem o ser humano ou a uma máquina, se tiver alguma utilidade prática, ou a uma mercadoria com valor material de venda ou troca. O que ora assistimos nos assusta porque, mais que em outros tempos, nunca se feriu ou se preteriu tanto a dignidade humana como está acontecendo hoje.

⁵⁷ GS, 27a.

⁵⁸ Alteridade: Falar da alteridade significa, antes de tudo, incluir a ética no pensar. A relação com o outro realiza-se na forma da bondade, que se chama de justiça e verdade e que se concretiza historicamente numa infinita experiência de transcendência, como solidariedade e responsabilidade pelo outro.

⁵⁹ Nesse aspecto, importantíssima fonte para nossa reflexão é a obra de Emanuel Lévinas, na qual, de maneira bastante segura e concreta, nos fala da alteridade e da importância do “outro”.

⁶⁰ GS, 26b.

⁶¹ Sobre isso já falamos quando expusemos a virada da modernidade para a pós-modernidade.

Daí a urgência, tanto do debate quanto da implantação do verdadeiro humanismo, para que, em vez de preço, tenhamos o resgate de nossa dignidade, se não perdida, bastante ameaçada. É pela via da racionalidade de uma moral autônoma que nos é possibilitado encontrar a base de todo humanismo:

A dignidade humana requer seja reconhecida como valor absoluto a receber o respaldo de toda a comunidade humana. [...] O mundo moderno ou pós-moderno sofre sob a falta da visão de um mundo mais “humano”. Necessita de novas “utopias” para fazer frente à letargia da atualidade. [...] O êxito nessa empreitada, porém, depende da consagração da dignidade humana como meta comum.⁶²

A partir do que vimos até aqui, percebemos que o caminho que leva ao humanismo verdadeiro passa de uma consciência autoritária para a consciência da real valoração da dignidade humana. Isso se dá mediante a reta formulação racional daquilo que podemos nominar como moral responsável ou moral das responsabilidades.

O ponto de partida é uma reta racionalidade que, passando pelo aumento progressivo da consciência em relação ao respeito mútuo, chega ao entendimento da constituição da pessoa enquanto ser de relações, através das quais ela pode vir a tornar-se mais pessoa e mais relacional ainda, num continuum em direção ao humanismo.

Com isso:

A interdependência, cada vez mais estreita e progressivamente estendida a todo o mundo, faz com que o bem comum [...] se torne hoje cada vez mais universal e que, por esse motivo, implique direitos e deveres que dizem respeito a todo o gênero humano.⁶³

1.3 A religião na pós-modernidade

A desconstrução observada por nós no começo de nossa reflexão atinge também, inevitavelmente, o aspecto religioso do ser humano. A pós-modernidade,

⁶² BRAKEMEIER, Gottfried. A humanização da sociedade global: anseio, exigência, necessidade. Comentário acerca da exposição de J. R. Junges: O respeito à dignidade humana como fundamento de todo humanismo. In OSOWSKI, Cecília (org.). **Teologia e humanismo social cristão**: traçando rotas. São Leopoldo: Unisinos, 2000. p. 175.

⁶³ GS, 26b.

com todas as suas consequências positivas e negativas atuará também sobre a consciência e a vivência religiosa de homens e mulheres de nosso tempo, trazendo muitíssimas mudanças quanto, especialmente, ao seu alcance na vida dessas pessoas e no cotidiano prático do mundo. Isto nos ocupará a partir de agora em nosso trabalho.

A experiência religiosa sempre fez parte da vida humana, desde a sua forma mais incipiente de organização e cotidianidade até aquelas mais elaboradas e mais marcantes em diversos períodos históricos. O homem, designado ou definido tantas vezes como “ser religioso” a partir de diversas ciências⁶⁴, sobretudo na modernidade, chega à pós-modernidade, onde essa experiência religiosa vai também sentir alguns efeitos da fragmentação e perda de sentido.

Segundo Gilbraz Aragão:

Todavia a pós-modernidade também tem gerado uma vivência superficial, fútil, épica e ardente. Onde o cheio provoca o oco, a saciedade gera a angústia, o permanente é trocado pelo atual, o “mais novo”, o “mais moderno”; a imagem é preferida à realidade: preferimos olhar o conferencista no telão de tv a olhá-lo na sua carne e osso ali à frente. Revela-se, assim, a marca primordial do nosso tempo, que é a paradoxalidade. O processo de pós-modernidade nos alerta para a responsabilidade e a cooperação, mas também nos convida para a alegria descompromissada, virtual.⁶⁵

Ora, se, como falamos, o homem por vezes se vê perdido ou confuso em meio àquilo que o período em questão traz consigo, a saber, a perda e a busca de sentido para as coisas e para si mesmo, não poderia ser diferente em relação à sua experiência religiosa.

Como podemos entender:

Já desde os finais do século XIX, Nietzsche⁶⁶ vislumbrou o umbral da agonia do Ocidente no que ele denominou dramaticamente “a morte

⁶⁴ Diversos autores ou teóricos desenvolvem essa ideia durante a história. Desde a antiguidade, com Pitágoras e Sócrates, à sua maneira, chegamos à era cristã com Agostinho, passando por nomes clássicos, chegando a Tomás de Aquino. No que se refere ao nosso período de interesse, entre tantos podemos destacar: Joseph Campbell, Carl Gustav Jung, Wolfhart Pannenberg e Peter Berger, por exemplo.

⁶⁵ ARAGÃO, Gilbraz de Sousa. **A igreja na sociedade pós-moderna**. In Revista de Teologia e Ciências da Religião. Ano 2 (número especial). Recife: FASA, jan/2003. p. 197.

⁶⁶ Nietzsche não se coloca como o assassino de Deus, como o tom provocador pode dar a entender: o filósofo enfatiza um acontecimento cultural, e diz “fomos nós que o matamos”. A frase não é nem uma exaltação nem uma lamentação, mas uma constatação a partir da qual Nietzsche traçará o seu projeto filosófico de superar Deus e as dicotomias assentes em preconceitos metafísicos que julgam o nosso mundo — na opinião do filósofo, o único existente — a partir de um outro mundo superior e além deste.

de Deus”, como vaticínio do ocaso de uma civilização baseada na construção todo poderosa da ideia de Deus, do cosmos e do ser humano, ligados todos por sua vontade de totalidade e unicidade. Morte de Deus como morte dos ídolos, símbolos da inautenticidade humana e, portanto, inibidores da religiosidade do verdadeiro diálogo com Deus.⁶⁷

É interessante observar que a fragmentação que em muito nos caracteriza como pós-modernos atinge a religião sob o aspecto da instituição religiosa de maneira bastante majoritária, enquanto que o aspecto da religiosidade, mesmo sob esta influência consegue “escapar” um pouco dessa realidade. Isso se dá pelo fato de a religiosidade não obedecer tanto a definições justamente devido a certa fluidez, tanto de alguns costumes ou práticas, quanto das consciências de seus sujeitos.

Como nessa realidade não podemos nos referenciar total e concretamente a partir de uma norma absoluta, a religião e a religiosidade também são compostas daquela paradoxalidade que traz a coexistência de individualismos e agregacionismos a depender da necessidade ou urgência em um grupo social, como também do sobe e desce de ideologias e vanguardas igualmente paradoxais, fluidas e efêmeras.

Segundo Bauman:

A ação humana não se torna menos frágil e errática; é o mundo em que ela tenta inscrever-se e pelo qual procura orientar-se que parece ter-se tornado assim. Como pode alguém viver a sua vida como peregrinação se os relicários e santuários são mudados de um lado para o outro, são profanados, tornados sacrossantos e depois novamente ímpios num período de tempo mais curto do que levaria a jornada para alcança-los?⁶⁸

A grande diversidade cultural que podemos perceber à nossa volta e na qual estamos mergulhados, tanto de produção quanto de modalidades, lança sobre a experiência religiosa luzes que em outros tempos nunca se ousou lançar. Do mesmo modo, tudo o que vimos nascer nas últimas gerações também influenciam, e ora são influenciados, por esta dinâmica espiralada de evolução que se nos apresenta

A morte de Deus metaforiza o fato de os homens não mais serem capazes de crer numa ordenação cósmica transcendente, o que os levaria a uma rejeição dos valores absolutos e, por fim, à descrença em quaisquer valores.

⁶⁷ NÓBREGA, Degislano. op. cit. p.179.

⁶⁸ BAUMAN, Zygmunt. op. cit. p. 112.

também no campo da experiência religiosa, um feedback de paralelismos e paradoxos em que se encontram os homens e mulheres de hoje.

Desse modo:

A pós-modernidade, como fenômeno cultural, é abrangente: a liberdade individual conquistada no espaço político da segunda metade do século XVIII, resultando em democracia impregnou o espaço econômico, tanto através do mecanismo empresarial quanto do alargamento do mecanismo de mercado, resultando em capitalismo. [...] Produz-se o que parece em afinidade com a orientação contemporânea de público solvável e este gosto fica reforçado pela oferta de novas produções, com privilégio para o luxo e as mudanças de modo, isto é, a serviço dos setores mais solváveis, afastando-se dos setores mais necessitados e carentes.⁶⁹

Assim, em todas as esferas nas quais o homem se insere vai haver a interferência das mesmas sobre sua experiência religiosa, podendo até mesmo moldá-la ou configurá-la de modo que ele não mais a reconheça ou ela não mais lhe baste. Igualmente, o homem pode, a partir disso, não mais se reconhecer ou ter grande dificuldade para tanto, dando origem àquilo que tanto nos amedronta nos dias de hoje, justamente porque é patente e nos traz prejuízos imensuráveis do ponto de vista ontológico, ético-existencial, a desumanização.

No chão da experiência religiosa com características do tempo histórico em que vivemos as novas modalidades culturais atuam na formação de novas vivências e novas consciências. Segundo Zygmunt Bauman⁷⁰, esses tipos de relações estabelecidas na pós-modernidade podem ser compreendidos a partir da categoria de

⁶⁹ LEPARGNEUR, Hubert. O cristianismo na pós-modernidade. In **REB**. Petrópolis: Vozes, v. 64, n. 254, abr/2004. p. 279.

⁷⁰ O teórico polonês Zygmunt Bauman trabalha a contemporaneidade ou pós-modernidade chamando-a de “modernidade líquida”. Segundo ele, houve uma passagem entre a “modernidade sólida” e a “modernidade líquida” motivada pela liquefação dos conceitos sólidos do passado, ou seja, os modelos fixos que sustentavam as crenças e os valores da sociedade moderna se fragmentaram, se diluíram. Na modernidade líquida, suas características determinantes se tornam fluidas e adaptáveis aos diversos modos de vida hoje encontrados, bem como às diversas formas culturais que se desenvolveram nos últimos tempos. Essa fluidez é enaltecida pelas sociedades que a consideram extremamente necessária nas situações que se apresentam de forma adversa. Essa liquidez, no entanto, apresenta consequências muito marcantes em nosso tempo, como, por exemplo, a liquefação também dos laços e vínculos que firmavam as relações sociais, o que resulta num individualismo contundente e presente em todas as esferas de nossas sociedades. Informações adicionais podem ser tidas no trabalho de Eric de Carvalho, que citamos a seguir. CARVALHO, Eric de. **Imagem e alteridade**: reconhecendo o outro por meio da identificação de símbolos de pertencimento. Comtempo. Revista eletrônica do programa de pós-graduação da Faculdade Cásper Líbero. São Paulo: ano1. Nº 1, dez/2009. p. 2. (<<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comtempo/article/viewFile/6728/6097>> acesso em 22.09.12).

fluidez. É a fluidez que caracteriza a sociedade em que vivemos, ou, pelo menos, é o “melhor jeito” de compreendê-la:

A nossa (sociedade) é, como resultado, uma versão individualizada e privatizada da modernidade, e o peso da trama dos padrões e a responsabilidade pelo fracasso caem principalmente sobre os ombros dos indivíduos. Chegou a vez da liquefação dos padrões de dependência e interação.⁷¹

A fluidez, como vimos, é um de seus motores mais impetuosos, de modo que chegamos a um dinamismo jamais imaginado em tempos anteriores.

Dentro da gama multicultural que ora se desenha, a educação igualmente passou e ainda passa por contundentes mudanças. Os aprendizes de hoje se veem dentro de uma imensa roda viva de conteúdos, competências e habilidades requeridas ou mesmo exigidas em seu cotidiano.

Afinal:

Constrói-se uma cultura que é simultaneamente do eterno e do efêmero, porque alcança toda a sequência passada e futura das expressões culturais e porque cada organização depende do contexto e do objetivo da construção cultural solicitada: enquanto as enciclopédias organizaram o conhecimento humano por ordem alfabética ou tábua cronológica, a mídia eletrônica fornece acesso à informação, expressão e percepção de acordo com os impulsos do seu consumidor ou decisões do produtor, quebrando a ordenação normal dos eventos. A eliminação da sequência cria tempo não diferenciado, o que equivale à “eternidade”.⁷²

No âmbito escolar observamos claramente aquilo a que nos referimos anteriormente, os paradoxos e paralelismos. Podemos exemplificar concretamente isso em relação à ética. Tanto existe um forte apelo à formação de valores sólidos e eficazes nos novos modelos ou novas realidades de sociedade surgidos recentemente, quanto percebemos, ao mesmo tempo por parte de seguimentos dentro dessas mesmas sociedades a banalização e o desprezo de normas e valores de conduta em muitíssimos casos.

⁷¹ BAUMAN, Zygmunt. *Modernidade Líquida*. Rio de Janeiro: Zahar. 2001. p. 14.

⁷² ARAGÃO, Gilbraz de Sousa. **A igreja na sociedade pós-moderna**. In *Revista de Teologia e Ciências da Religião*. Ano 2 (número especial). Recife: FASA, jan/2003. p. 207.

Isso se dá especialmente, mas não apenas, pela exacerbação dos individualismos em detrimento das relações saudáveis de troca entre a individualidade e a coletividade.

1.4 O Fenômeno Religioso enquanto componente cultural do ser humano

Inicialmente, não é nosso interesse aqui traçar um perfil formativo cultural do ser humano através da história, mas, antes, analisar esta mesma caminhada à luz da experiência religiosa enquanto componente cultural de tal processo. Desde a Antiguidade, o elemento religioso ajudou a forjar as características culturais das mais diversas civilizações. Diversos autores afirmam que um elemento do qual jamais se pode prescindir ao debruçarmo-nos sobre alguma cultura é o religioso, ou a religião.

Podemos assim compreender:

A relação entre a religião e a cultura é íntima e fundamental. As culturas humanas encontram seu próprio fundamento na incondicionada certeza da religião, sem a qual permaneceriam totalmente vazias. Assim, pois, na situação teônoma, as culturas são informadas pela religião. A ligação entre religião e cultura é intrínseca.⁷³

Todas as primitivas especulações acerca da essência humana estavam intimamente ligadas a uma introspecção do sentido da vida feita pelo homem na qual, inexoravelmente, percebemos os fundamentos de uma vivência religiosa que nem se pode negar, nem separar de modo cartesiano da busca pelo conhecimento.

Quando as questões fundamentais da vida do homem começam a ser investigadas, mesmo que de maneira tão incipiente, lá também podemos observar os fenômenos religiosos conduzindo e, muitas vezes, objetivando a caminhada do ser humano no trabalho cotidiano de conhecer o mundo e a realidade como um todo à sua volta.

Aqui o fenômeno religioso exerce fundamental função ao embasar discussões e favorecer prováveis soluções às dúvidas e problemas mais diversos.

Sobre isso nos fala Ernst Cassirer:

⁷³ PASTOR, Félix A. **O reino e a história**. São Paulo: Loyola. Rio de Janeiro: PUC, 1982. p. 92. APUD: ARAGÃO, Gilbraz de Sousa. **A religiosidade popular e a fé cristã**. In Revista de Teologia e Ciências da Religião. Recife: FASA. Ano 1, nº1, jan/2002. p. 48.

O problema da origem do mundo está inextricavelmente entrelaçado com o da origem do homem. [...] a partir desse momento, já não se concebe o conhecimento de si mesmo como um interesse meramente teórico. Não é simplesmente um tema de curiosidade ou especulação; passa a ser proclamado a obrigação fundamental do homem. Os grandes pensadores religiosos foram os primeiros a inculcar essa exigência moral [...] considerada como um imperativo categórico. Lei religiosa e moral básica.⁷⁴

Aqui nos referimos ao fenômeno religioso enquanto componente cultural porque ele povoa, e, muitas vezes, dá sentido, não só à experiência individual, mas principalmente coletiva, dando substrato suficiente para ser encarado como um elemento cultural de grande importância.

A dimensão da “cultura” nos permite uma melhor observação de tais fenômenos, uma vez que na coletividade eles ficam muito mais evidentes e mostram toda a sua intensidade, sem o risco de perderem-se nas complexas individualidades, o que os limitaria a ponto de serem desconsiderados como objetos de estudo ou de observação e análise.

Mas, claro que aqui há um cuidado. Não estamos prescindindo da experiência pessoal, mas, antes, potencializando-a na coletividade.

Pois:

Todas as obras humanas surgem em particulares condições [...] mas jamais poderíamos compreender estas condições especiais se não fôssemos capazes de apreender os princípios estruturais gerais que se encontram na base dessas obras.⁷⁵

O fato é que o fenômeno religioso sempre intrigou o homem justamente por sua natureza inexplicável. Aqui está uma das chaves de compreensão dos problemas em torno do fenômeno religioso, a saber, sua incompreensibilidade como sua característica primordial. Mas, então, estaríamos a dar voltas conceituais ao redor de algo inexplicável? Não. O fenômeno em si não se explica, mas seu alcance, sua influência, seus diversos modos de atingir o homem e impedir que ele siga sua vida sendo a mesma pessoa depois de ter havido uma experiência religiosa, seja qual for.

⁷⁴ CASSIRER, Ernst. **Antropologia filosófica**: ensaios sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Mestre Jou, 1977. p. 19.

⁷⁵ CASSIRER, Ernst. op. cit. p. 117.

É de extrema importância para esse nosso estudo, depois de termos falado sobre a inexplicabilidade do fenômeno religioso, que isso não quer dizer a impossibilidade de sua observação e análise. E, igualmente, não anula sua influência e força motriz na construção conjuntural da cultura e da vivência prática cotidiana do ser humano nas sociedades através dos tempos.

Assim:

Desde o princípio, a religião precisou exercer uma função teórica e outra prática. Encerra uma cosmologia e uma antropologia; responde à pergunta sobre a origem do mundo e sobre a origem da sociedade humana. E desta origem derivam os deveres e obrigações do homem. Os dois aspectos não se distinguem incisivamente; combinam-se e fundem-se naquele sentimento fundamental que tentamos descrever como o sentimento de solidariedade da vida, fonte comum da magia e da religião.⁷⁶

Justamente por sua categoria mistérica, o fenômeno religioso nos atinge a todos na nossa própria essência. Diríamos mais. O fenômeno religioso participa da própria constituição essencial do homem, como um de seus matizes principais. Daí a relevância de sua observação, seu estudo e análise daquilo que pode ser obtido como contribuição a partir das experiências religiosas para a vida cotidiana de homens e mulheres de hoje em dia.

⁷⁶ CASSIRER, Ernst. op. cit. p. 153.

2. O Ensino Religioso na atualidade

O Ensino Religioso em todos os seus matizes tem, ultimamente, sido bastante ou até mesmo exaustivamente discutido pela sociedade de modo geral, mas, especificamente, nos meios pedagógicos ou acadêmicos, bem como no âmbito eclesial ou mesmo jurídico.

Do mesmo modo, os meios de comunicação, de modo geral, têm se empenhado em levar ao conhecimento da maior parte da população comum as informações, por vezes desconstruídas, acerca do assunto, o que leva, a partir do desconhecimento do percurso que ora intentamos fazer, a relacionar o Ensino Religioso a uma espécie de “guerra santa”, uma jihad⁷⁷ do ensino público e privado.⁷⁸

Isso acontece como uma constante troca de farpas entre aquilo que podemos compreender como fazendo parte de toda a laicidade do Estado, e a vivência do ensino de Religião, o que contrariaria toda essa laicidade. Por outro lado, os principais segmentos religiosos das sociedades pleiteiam para si o direito de poder ensinar segundo a “sua” religião.

A esse respeito podemos conferir que:

Desde os tempos imperiais até hoje as discussões sobre o Ensino Religioso no Brasil perpassam por três pontos principais: a permanência ou não como disciplina regular do currículo; a identidade desta disciplina e dos seus conteúdos e a formação do professor de Ensino Religioso, fato que pode ser mensurado através das normatizações da disciplina ao longo de nossa história. Todas essas questões envolvem interesses debatidos na esfera política, onde de um lado há os defensores do Estado laico – que apregoam a retirada do Ensino Religioso das escolas -, e do outro, aqueles que defendem o Ensino Religioso como componente indispensável da formação cidadã e moral dos brasileiros, e ainda, os que buscam uma integração destas duas perspectivas. O Ensino Religioso ainda é assunto que gera muita polêmica e controvérsias, pois, os modelos da prática

⁷⁷ **Jihad** significa **esforço**, em árabe, e é utilizada para caracterizar qualquer esforço que tenha sido utilizado em alguma ação. O termo é muito utilizado pelos praticantes da religião muçulmana, mas também pode ser usado pelos que não são. O Ocidente considera que Jihad é uma guerra, que tem o objetivo de transformar as pessoas em praticantes do Islamismo e fazer com que eles pratiquem atentados e se tornem homens-bomba. Já os muçulmanos, dizem que essa é uma definição equivocada, que jihad não tem nada a ver com guerra, e sim no empenho que os praticantes devem ter em seguir a religião. Apesar dos islâmicos negarem, não é de todo errado dizer que jihad significa guerra, pois Maomé, o profeta do Islamismo declarou que jihad era uma guerra sagrada, que simbolizava a luta para converter o maior número de pessoas para a religião islâmica (<<http://www.significados.com.br/jihad/>> acesso em 22.05.13).

⁷⁸ É claro que aqui não estamos nos referindo a uma guerra propriamente dita, mas a um jogo de disputas de hegemonia ideológicas que nublam a verdadeira característica do Ensino Religioso, bem como suas potencialidades, desperdiçando energias humanas e institucionais que poderiam ser canalizadas para um progresso nos campos em discussão.

dessa disciplina ainda apresentam aspectos do ensino confessional de outrora – mesmo que a legislação atual preconize o ensino não-proselitista. O conhecimento da evolução das normatizações do Ensino Religioso e seus aspectos político-sociais faz-se mister para uma clara compreensão da natureza do que foi e do que deve ser o Ensino Religioso nas escolas do Brasil.⁷⁹

Atualmente, não temos um referencial fixo ou com uma unicidade que possa nortear uma reflexão prática do Ensino Religioso no Brasil. Muitas são as discussões, por vezes até muito quentes e polêmicas, mas sem uma decisão que agrade aos “lados” envolvidos, ou mesmo que leve em consideração os principais interessados nisso, a saber, os próprios alunos.

Antes, há o envolvimento de diversos interesses pessoais e corporativistas, dos mais diversos modos e com os mais diferentes personagens, sobretudo do meio político, numa fogueira das vaidades que leva em conta não a importância do Ensino Religioso, mas os joguetes políticos e os conchavos ideológicos que sedimentam nas consciências da coletividade o sentido de falta de importância daquilo que a maior parte da população sente ou precisa, concretamente.

No contexto do ensino público, algumas experiências começaram a ser desenhadas no caminho do diálogo inter-religioso, da tolerância, da aceitação do diferente, mas, infelizmente, não lograram êxito. Nos últimos anos, podemos destacar a experiência vivenciada no Estado do Rio de Janeiro, onde o Ensino Religioso começou a ser tratado como uma necessidade na escola, mas, com muita consciência por parte dos gestores públicos de educação, buscando atender às necessidades da diversidade religiosa dos aprendizes.

Nesse sentido, no cenário brasileiro foi construída a proposta de um ensino confessional plural, ou seja, abordando não só a religião católica, mas todas as religiões. O Modelo Interconfessional sustenta-se no entendimento do verbo religio como religare, ou seja, na ligação entre a “criatura e o Criador”, [...] É necessário ligar o homem de novo a Deus, já que a religião não é mais um exercício de escrúpulos, mas uma ação pessoal para estabelecer essa ponte [...].⁸⁰

⁷⁹ CASSEB, Samir Araújo. **Ensino religioso**: legislação e seus desdobramentos nas salas de aula do Brasil. Comunicação do III Fórum Mundial de Teologia e Libertação. Belém, 2009. Disponível em < <http://www.wftl.org/pdf/038.pdf> > acesso em 22.05.13. p. 291.

⁸⁰ JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. Ciência da religião aplicada ao ensino religioso. In PASSOS, João Décio, USARSKI, Frank (orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013. p. 610.

A própria redação do Artigo concernente ao Ensino Religioso, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação no Brasil sofreu alterações para viabilizar uma melhor aplicabilidade desse ensino junto aos alunos. Na primeira redação, o Estado se exime dos custos do Ensino Religioso, o que, a nosso ver, comprometeria a seriedade daquilo que se intentava fazer, sobretudo por parte de grupos, religiosos ou políticos, que dispusessem a “custear” esse Ensino Religioso.

Vejamos o que dizia o primeiro texto:

Art. 33. O ensino religioso, de matrícula facultativa, constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, sendo oferecido, **sem ônus para os cofres públicos**, de acordo com as preferências manifestadas pelos alunos ou por seus responsáveis, em caráter:

I - confessional, de acordo com a opção religiosa do aluno ou do seu responsável, ministrado por professores ou orientadores religiosos preparados e credenciados pelas respectivas igrejas ou entidades religiosas; ou

II - interconfessional, resultante de acordo entre as diversas entidades religiosas, que se responsabilizarão pela elaboração do respectivo programa.⁸¹

Pelo menos as maiores confissões religiosas teriam seu espaço na escola pública a partir da própria demanda mostrada pelos estudantes, ou seja, a partir dos anseios e necessidades religiosas dos alunos, a escola pública abriu espaço para que professores ligados a essas mesmas confissões religiosas, através de concursos específicos, pudessem lecionar e trabalhar o Ensino Religioso voltado para essas pessoas dentro de suas próprias religiões.

Com isso, a redação desse artigo foi modificada pela Lei 9475/97. A partir de então lê-se:

Art. 1º. O art. 33 da Lei nº 9.394, de 20 de dezembro de 1996, passa a vigorar com a seguinte redação:

Art. 33º. O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurado o respeito à diversidade cultural religiosa do Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo.

§ 1º Os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.

⁸¹ BRASIL, Lei nº 9.394/96. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>acesso em 13.12.13.

§ 2º Os sistemas de ensino ouvirão entidade civil, constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição dos conteúdos do ensino religioso.⁸²

No entanto, aquilo que vinha dando certo começou a desandar a partir da interferência de questionamentos políticos, tanto religiosos como completamente arreligiosos. Ou seja, por interesses que realmente não representavam a opinião da maioria, sobretudo os envolvidos ou beneficiados diretamente por aquela prática conciliadora dentro do Ensino Religioso.

A experiência que vinha sendo feita, infelizmente desandou. Outros Estados também começaram a desenvolver alguma mobilização nesse sentido, mas, igualmente, não conseguiram levar a termo os projetos acerca dessa modalidade de ensino.

Isso, a nosso ver, é de uma ignorância sem par. Pois não deveria se colocar interesses minoritários, sejam políticos, ideológicos, ou mesmo religiosos acima do bem comum em relação à maioria. Nesse caso, quem saiu perdendo foram os alunos que começaram a ter essa experiência libertária do Ensino Religioso, ensinando que aquilo que é comum a todos é muitíssimo maior do que aquilo que por ventura nos divide, e que agora não tem mais lugar no espaço escolar. Isso, com certeza, foi um terrível retrocesso em nossa caminhada.

As principais discussões que têm lugar em nossa sociedade tendem a ser simplistas, ou seja, desconsideram o real fio condutor do Ensino Religioso, para além das querelas partidárias ou confessionais em si. Quando a real preocupação deveria estar fundada no alcance desse mesmo Ensino Religioso, bem como na construção do “chão” mais adequado tendo em vista quais são seus destinatários.

Com isso se passa a caracterizar tal ação pedagógica a partir da religião específica dos diversos microuniversos religiosos existentes em nossa sociedade. Isso destoa completamente daquilo que é seu interesse:

Um saber não com um fim imediato e terminal em si mesmo, mas como um saber referenciado à totalidade da vida humana, no âmbito do indivíduo-pessoa e também no plano da cultura sociedade e comunidade, além de aberto à interrelação e comunhão com aquilo e Aquele que o transcende.⁸³

⁸² BRASIL, Lei nº 9.475/97. Disponível em:

<<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/127108/lei-9475-97>> acesso em 13.12.13.

⁸³ AZEVEDO (S.J.), Marcello. **Entrocamentos e entrechoques**: vivendo a fé em um mundo plural. São Paulo: Loyola, 1991. p. 132.

De fato, esta notoriedade é motivada, quase que na totalidade, pelas discussões recentes sobre a obrigatoriedade ou não de tal atividade, tanto nas instituições de ensino privadas como nas públicas.

Aqui entra em questão também o Ensino Religioso no contexto das escolas privadas. Enquanto no meio público a polêmica se estabelece em torno do questionamento entre a laicidade e a oficialidade da religião, ou de uma religião, por parte do Estado, no contexto privado a principal fonte de polêmica fica acerca da confessionalidade do Ensino Religioso, ou de que ele seja ministrado sob a modalidade assim chamada de epistemológica.

Vejamos o que diz Taís Silva Pereira sobre a questão em torno da laicidade ou oficialidade da religião por parte do Estado:

Se pensarmos a partir de sociedades democráticas, alguns desafios se impõem, dos quais parecem merecer destaque: a relação entre laicização e secularização, e a dinâmica da participação pública. O primeiro ponto diz respeito à necessidade de distinção entre os termos citados. A separação entre Estado e Igreja, presente na maioria das sociedades ocidentais, não significa a marginalização do sagrado ao âmbito privado. Em outras palavras, um Estado laico não pode ser, por definição, um Estado antirreligioso, assim como a própria busca do sagrado não está necessariamente vinculada, hoje, a instituições religiosas.⁸⁴

Outro ponto ainda que merece destaque é a modalidade que este tipo de conteúdo deve seguir em sua aplicação, a saber, se confessional ou epistemológica.

Acerca disso registramos que:

A partir da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (LDB), de dezembro de 1996 (Lei 9394/96), vem acontecendo no Brasil um rico debate sobre Ensino Religioso (ER). Este está contemplado no artigo 33 da LDB. Mas desde julho de 1997, há uma legislação própria, que reformulou o referido artigo 33 da LDB. É a Lei 9475/97 que regulamenta o ER com diretrizes gerais para todo o país. A partir desta lei os Estados da Federação reajustaram suas leis e normas sobre o ER.⁸⁵

⁸⁴ **Taís Silva Pereira** é graduada, mestre e doutoranda em Filosofia pela Universidade Estadual do Rio de Janeiro – UERJ, estudiosa do pensamento de Charles Taylor. Leciona no Centro Federal de Educação Tecnológica Celso Suckow da Fonseca, UnED Nova Iguaçu, em Nova Iguaçu, Rio de Janeiro. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5142&secao=426> acesso em 06.09.13.

⁸⁵ CONGREGAÇÃO Damas da Instrução Cristã. Diretrizes Damas para a pastoral e o ensino religioso. Recife, 2007. p. 29.

Aqui, exatamente, entra em cena a polêmica presente nas escolas privadas quando se fala em Ensino Religioso. Damos destaque às escolas privadas ligadas a uma religião especificamente, as chamadas confessionais, de imensa maioria cristã católica. Percebe-se, sem muito esforço, inclusive, que a confessionalidade está muito presente num universo muito delimitado dentro dessas escolas que acabamos de mencionar. Outrossim, mais uma vez inferimos que a grande questão do Ensino Religioso não está na confessionalidade ou na epistemologia das escolas privadas, ou mesmo na discussão entre a oficialidade religiosa ou a laicidade do Estado.

Para uma apropriação menos inexata de tal discussão, não podemos prescindir de informações vindas de nosso próprio processo histórico de formação nacional.⁸⁶ Tal vertente nos leva sem a menor dificuldade à percepção de que, pelo menos em nosso caso, a educação sempre esteve ligada ao aspecto religioso e confessional presente entre nós desde o convencionado dia de nosso descobrimento. Isso, sem nenhuma dúvida, traz consequências ideológicas inegáveis. A religião “oficial” do Brasil era a detentora dos poucos instrumentos de educação notados então.

No entendimento de Nelson Werneck Sodré:

O clero exercia uma influência muito grande. Era um grupo letrado que estava presente em todos os lugares de contato com o povo e em todas as técnicas de comunicação das ideias, o púlpito, a tribuna parlamentar, a imprensa, o livro.⁸⁷

A educação, como elemento particular, é implementada dentro de um microuniverso confessional no qual toda a vida dos indivíduos nele inseridos segue rigorosamente seus ditames, em todos os aspectos. Isso denota historicamente todo o contexto vivenciado, sobretudo no Novo Mundo, da ânsia pela construção de uma nova cristandade, como esperança de salvação do Velho Mundo esgotado e mergulhado em reformas e revoluções liberais.

Segundo Henrique Cristiano José Matos:

Se a Igreja estava perdendo terreno no Velho Mundo, ela adquire amplos territórios de missão em terras além-mar. [...] a propagação da fé faz-se mediante a conquista [...] assim, a evangelização, para

⁸⁶ Aqui nos reportamos às pesquisas e produções de autores como: Nelson Werneck Sodré, Darcy Ribeiro, José Bittencourt Filho, Gilberto Freyre, Henrique Cristiano José Matos entre outros, que trazem um relato crítico acerca do processo de formação histórica do Brasil, acentuando as relações múltiplas entre essa referida evolução e a matriz religiosa dominante, o catolicismo.

⁸⁷ SODRÉ, Nelson Werneck. **Formação histórica do Brasil**. 14.ed. Rio de Janeiro: Graphia, 2002. p. 303.

portugueses e espanhóis, torna-se uma “cruzada santa”, uma verdadeira militância cristã.⁸⁸

A presença forte e marcante da religião (cristã católica) já a partir do nosso “nascimento” indica claramente os caminhos que a educação tomou em nosso país, presença esta que segue, apesar da grande mutabilidade e diversidade cultural de nosso povo, até hoje igualmente forte e marcante em nossos ambientes educativos.

Com isso, marcadamente:

A história da educação católica confunde-se com a própria história da educação no Brasil, o primeiro modelo instaurado pelos europeus neste país foi o da cristandade, em que a estrutura social era concebida como igual à estrutura cristã. Neste modelo Estado e Igreja viviam uma relação simbiótica.⁸⁹

Assim, fechando um pouco mais o foco de nosso percurso de pesquisa, a questão que seria a conclusão das discussões que giram em torno da escolha entre Ensino Religioso Confessional ou Epistemológico como sendo a modalidade que traria as satisfatórias respostas às principais questões vitais ou existenciais dos homens e mulheres de nosso tempo, destinatários e frutos de nosso processo educativo.

No contexto de pós-modernidade temos que:

O tipo de desafio que se coloca na atual situação de crise é de uma importância tal que de novo se faz necessária uma conscientização de objetivos e tarefas da educação e formação no nível dos fundamentos teológicos e pedagógicos, para que aí se possa localizar e definir mais de perto a contribuição da educação e formação religiosas.⁹⁰

O ensino confessional seria aquele que levaria em conta a confissão religiosa daquela escola privada determinada por sua pertença ideológica à mesma religião. Com isso, temos em mente um universo bastante limitado em relação à escola pública, encontrado nessas escolas privadas, de maioria cristã católica. O grande perigo aqui é a compreensão da confessionalidade como sendo ensino de doutrina religiosa ou dogmática aos alunos que nelas estudem. A confessionalidade, a nosso ver, não impede a convivência harmoniosa de diferentes credos religiosos, ela seria apenas

⁸⁸ MATOS, Henrique Cristiano José. **Eu estarei sempre convosco**. São Paulo: Paulinas / Valencia (Espanha): Siquem, 2006. (Coleção Livros Básicos de Teologia, 13 [História da Igreja]). p. 55.

⁸⁹ JUNQUEIRA, Sérgio R. A. et al. In Revista de Educação AEC. Ano 34, jul./set. 2005. n.136. p. 77.

⁹⁰ METTE, Norbert. **Pedagogia da religião**. Petrópolis: Vozes, 1999. p. 42.

um norte componente de uma currículo onde o Ensino Religioso fosse, principalmente, conscientização de humanização.

A esse respeito, nos fala Pedro Demo:

A prática docente não pode reduzir o aluno a objeto de aprendizagem, destruindo a relação de sujeitos que o aprender a aprender supõe. O processo emancipatório que a educação encerra em seu cerne necessita de conhecimento transmitido, mas nutre-se, fundamentalmente, da competência construtiva. Porquanto, trata-se de um processo de conquista, não de mera transmissão.⁹¹

O Ensino Epistemológico é a modalidade de Ensino Religioso que fala da religião em si como uma componente cultural da sociedade, mas que pode ser visualizada por meio da episteme moderna, ou seja, por meio de aspectos científicos de análise e de experimentação que deixam grande margem a uma composição religiosa livre e ao alcance do indivíduo, inclusive com a possibilidade do descrédito da mesma em face de tantos componentes pós-modernos que são agregados a cada dia à vida dos indivíduos em questão.

Ora, sendo a educação um processo tão complexo e dinâmico, a nós nos parece um tanto simplista ou mesmo reducionista tratar das inquietações que por hora circundam nossa vivência humana e nossa práxis educacional apenas como uma questão de escolha entre modalidades, a saber, confessional ou epistemológico.

Isso, ao menos, sem que se levantem questões outras no tocante às exigências da sociedade atual, como também à logística educacional em voga de modo geral ou mesmo às necessidades dos aprendizes tanto em nível coletivo ou geral como em nível individual ou particular.

Desse modo:

É central desfazer o mito da sala de aula como contato pedagógico, porque se for apenas ensino, não acontece educação. A busca de valorização da aula como ambiente educativo está ficando cada vez mais contraditória, à medida que as novas gerações exigem educação, não ensino.⁹²

⁹¹ DEMO, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas: Papirus, 1994. (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico). p. 53.

⁹² DEMO, Pedro. op. cit. p. 53.

Assim, já entrando no contexto diferenciador de experiências, próprio de uma educação atualizada e preocupada em atender de modo satisfatório à grande diversidade que observamos em nossa atualidade, podemos também notar que:

Numa comunidade da convivência, o saber que se aprende não tem nenhum privilégio sobre o que se experimenta. No processo de aprendizado comunitário, o saber latente é posto a descoberto e produz-se um novo saber. Descobrem-se a sensibilidade social e possibilidades criativas, direcionadas para um projeto comunitário. Nesta convivência participam os que ensinam e os que aprendem. Em resumo: ela é a criatividade intersubjetiva posta em prática.⁹³

O Ensino Religioso traz consigo diversos indicativos de que tem condições de ser tratado de maneira muito particular como sendo uma provável porta de emancipação do ser humano, o destinatário em questão, para que possa ser ajudado a levar a termo a sua essência humana. O tema pode ainda ser tratado como chave de leitura da humanização e da realização da pessoa humana em sua relação com seu outro e com seu Transcendente.

Com isso há a possibilidade de a humanização, a solidariedade, a sustentabilidade e a própria subsistência dos homens e mulheres de nosso tempo serem imensuravelmente potencializados quando se levar em conta sua dimensão espiritual ou transcendente.

Através de um melhor entendimento acerca da funcionalidade de um Ensino Religioso mais humanizado portas podem ser abertas para notar que:

[...] se vivencia a comunidade do aprendizado da convivência, os quais tornam-se cada vez mais prementes para a criação e instituição de um futuro humano e ecologicamente equilibrado.⁹⁴

2.1 Educação, Humanismo e Espiritualidade

O que acabamos de retratar em nosso capítulo anterior, no que se refere à realidade que se encontra hoje no seio de nossas sociedades, é o foco principal da preocupação que ora nos leva a trilhar os caminhos dentro da pedagogia que nos apontam objetivos no que tange à formação integral do homem.

⁹³ METTE, Norbert. op. cit. p. 152.

⁹⁴ METTE, Norbert. op. cit. p. 153.

E, como vimos, essa formação integral está entrelaçada pela intelectualidade, pelo psiquismo e pela espiritualidade. Isso pode nos levar (à):

[...] concepção de que a reflexão de como cada um de nós caminha na sua existência, na sua relação com a procura de saber-viver nos leva a compreender que cada um de nós se forma para se apropriar e se integrar num saber-viver, entendido como saber-amar, saber-apreciar, saber formar-se, saber-pensar, saber-fazer, saber-sentir, saber-singificar, saber-se sociocultural e que este saber viver visa à arte de cada um viver na sua própria existencialidade.⁹⁵

Isso pode ser compreendido à luz de todas as realidades em torno daquilo a que podemos chamar de condição humana.

Acerca disso, eis o que nos diz Hannah Arendt:

[...] a condição humana não é o mesmo que a natureza humana, e a soma total das atividades e capacidades humanas que correspondem à condição humana não constituem algo que se assemelhe à natureza humana.⁹⁶

Não vamos, mais uma vez, inferir sobre condições e características de cada realidade em si ou em conjunto com as outras. Uma vez que já o fizemos quando tratamos da perda e da batalha pela reconquista do humanismo.⁹⁷ Mas, antes, caminhar em direção da prática pedagógica com vistas ao humanismo, tanto em nível de discussões teóricas, quanto em nível da aplicabilidade cotidiana, bem como dos resultados e percepções obtidos nessa prática.

Um tema bem em voga e, portanto, recorrente nos meios acadêmicos hoje em dia é o da espiritualidade. Dizemos isso a partir da percepção de nossa prática docente nos últimos anos, da qual surgiu o interesse por este trabalho. Aliás, esta prática torna-se o campo de pesquisa e que, ao mesmo tempo, nos indaga constantemente e nos dá pistas e amostras concretas acerca do que aventamos inferir.

A reflexão que ora se dá tem o intuito de levar-nos ao encontro das realidades vivenciadas em sala de aula no que tangem à prática docente para além do ensino – aprendizagem. A cotidianidade de sala de aula nos ajuda a revelar sempre muitas

⁹⁵ JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004. p. 108.

⁹⁶ ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 8.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997. p. 18.

⁹⁷ O fizemos no capítulo 1 (1.2 A crise do humanismo).

peculiaridades no trato com os aprendizes e na observação de suas realidades e reações nas relações interpessoais e na formação a partir da espiritualidade.

Desse modo:

Precisamos ser mais conscientes sobre o pensamento que está por trás da era que estamos vivendo, do poder que ela tem sobre as nossas opções e decisões. Muitas vezes não percebemos o porquê de certas coisas estarem acontecendo da forma como estão, justamente por desconhecemos os princípios filosóficos que estão impulsionando a forma de pensar do mundo atual.⁹⁸

Hoje em dia, quando falamos em prática docente, não podemos, sob o risco de nossa prática ser contraditória, em hipótese alguma deixar de compreender que a sala de aula deixou de ser o “lugar” das uniformidades e tornou-se, necessariamente, o “lugar” das pluralidades.

Segundo Pedro Demo:

Para que exista educação é preciso que haja construção e participação. Assim, o contato entre professor e aluno será pedagógico se for construtivo e participativo. Não pode haver mero ensino e mera aprendizagem. O aluno não pode reduzir-se a simples objeto de treinamento. Precisa ser sujeito. Somente educação de qualidade é capaz de promover o sujeito histórico crítico e criativo.⁹⁹

O próprio espaço físico não é mais uma realidade determinante para a práxis educacional, sobretudo nessa nossa realidade de multimeios e virtualidades. Mas, mesmo assim, uma coisa ainda permanece imprescindível: o contato humano. Nas “salas de aula” de hoje percebemos que o elemento diferenciador que nos faz olhar o processo educativo com novos olhos é exatamente esse contexto de “proximidade humana”, tanto dos aprendizes entre si, quanto entre estes e os professores que com eles interagem.

É claro que aqui temos toda uma gama de problemas que dificultam o processo educacional, à qual não vamos nos referir de maneira detalhada, tanto por questões de tempo hábil e metodologia, quanto por não ser o foco deste nosso trabalho.

⁹⁸ NETO, Mário Alcoforado de Melo, SILVA, Marinalva da. **Educação e espiritualidade**: a influência das crenças na prática pedagógica. Artigo do Curso de Graduação em Pedagogia. (http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2009.1/educacao%20e%20espiritualidade%20a%20influncia%20das%20crenas%20na%20prti.pdf). Acesso em 12.ago.2012.

⁹⁹ DEMO, Pedro. op. cit. p. 53.

No entendimento de Edgar Morin:

O ensino de amanhã deverá, pois, levar os jovens a encontrarem uma profissão, mas, sobretudo, deverá dar-lhes sentido do respeito do outro, o sentido da abertura e da tolerância, fazendo com que eles participem plenamente da apaixonante aventura que é a busca do saber.¹⁰⁰

Com maior ou menor intensidade, todas as realidades educacionais se deparam com inúmeras modalidades de problemas todos os dias. Nosso foco é, apesar da gama de dificuldades observada e, muito principalmente, para empreendemos a superação delas, na consecução deste “primeiro passo” para a construção do humanismo, que é o contato mais próximo com os aprendizes.

Portanto:

[...] o homem é constituído para autotranscendência, para o encontro com o outro, seja o outro Deus ou seu semelhante. O homem realiza-se na execução de atos espirituais dirigidos a alguém. Esses atos se manifestam no amor e no trabalho. Esses são atos que constituem sentido à vida; são maneiras pelas quais o ser humano se projeta para fora de si mesmo.¹⁰¹

Assim, inferimos, sem a necessidade de grandes discussões ou pesquisas exaustivas, acerca do primeiro passo dentre os necessários à construção do humanismo a que tanto almejamos e, principalmente, precisamos resgatar em seu mais completo e relevante sentido. Esse contato com os estudantes pode muito bem ser compreendido como uma metodologia ou estratégia pedagógica enquanto caminho para aquilo que objetivamos.

Um outro ponto de vista pode muito bem caracterizar este contato como um “modo” de ser, como uma espiritualidade do ato educativo. E espiritualidade aqui se refere ao *modus vivendi* do educador, e não ao seu *modus operandi*, pois qual seria efetivamente o fruto do referido contato se não houvesse uma real interação entre os sujeitos que delineamos? O contato enquanto tal é forma.

¹⁰⁰ MORIN, Edgar. **A religação dos saberes**: o desafio do século. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002. p. 499.

¹⁰¹ VIEIRA, Marili Moreira da Silva. **Espiritualidade e identidade profissional do professor**: um projeto de pesquisa. Artigo do Curso de doutorado em educação da PUC-SP/Mackenzie. (http://www.mackenzie.br/fileadmin/Chancelaria/GT2/Marili_Moreira_da_Silva_Vieira.pdf. acesso em 13.set.2012.) p. 8.

Aquilo que se estabelece no contato e, mais ainda, o que ele sugere, o que ele engloba e o que ele proporciona é a substância. A espiritualidade é a substância desta aproximação entre as pessoas, e não entre atores sociais, por isso tal é a sua relevância.

Assim:

Lançando uma luz já nesse momento em direção da formação humana, podemos caracterizar dois momentos distintos. Um que chamamos de hominização exatamente como processo que se impõe naturalmente das dimensões mais densas sobre as mais sutis. Pertencem a esse processo de hominização todos os desenvolvimentos biológicos, psíquico-emocionais e cognitivos baseados num amadurecer natural. A formação humana compreendida como humanização, ao contrário, seria o trabalho árduo de fazer valer a voz do lado mais sutil do ser humano, o espiritual.¹⁰²

Quando falamos de humanização, especialmente ligada à categoria de espiritualidade, não estamos, de modo algum, sendo reducionistas. Antes, estamos trabalhando o ser humano em sua integralidade, mas sem deixar de perceber a real importância de cada uma de suas dimensões, isso sem, no entanto, deixar de abordar a dimensão de sua formação humana sob a égide da espiritualidade como sendo essencialmente importante à construção da humanização de nossos aprendizes. A espiritualidade também povoa o cotidiano dos seres humanos de vários modos e em escalas também variadas.

Conseguimos percebê-la nas obras religiosas de modo geral, mas também nas reflexões filosóficas de vários pensadores, no campo artístico em vasta produção literária, musical e cênica, como também nas mais diversas expressões culturais que encontramos ao redor do mundo. Isso mostra a relevância e a atualidade do tema com suas discussões e múltiplas aplicabilidades.

Ao mesmo tempo, quando falamos de espiritualidade, não estamos apenas nos referindo à subjetividade humana, pois, como já vimos, o ser humano realiza-se mediante a relação. Basta lembrar as categorias trabalhadas por nós anteriormente: autonomia, respeito mútuo, dignidade humana, apenas para exemplificar.

¹⁰² RÖHR, Ferdinand. Espiritualidade e educação. In RÖHR, Ferdinand (org.). **Diálogos em educação e espiritualidade**. Recife: UFPE, 2010. p. 17.

A esse respeito nos fala Ferdinand Röhr:

[...] (não basta) pensar que a espiritualidade é uma mera postura baseada na subjetividade da pessoa. O próprio processo intuitivo implica no encontro de uma realidade diferente da nossa, quer dizer, no momento da aquisição de um sentido espiritual nós vivenciamos a junção, somos ao mesmo tempo subjetividade e objetividade.¹⁰³

Por isso, mesmo que pudéssemos criar um conceito pretensamente preciso acerca do que seria a espiritualidade, este seria totalmente insuficiente, tendo em vista que nem o sentido nem o alcance da espiritualidade se esgotam ou mesmo permitem definições com exatidão pretensa.

Assim, quando trabalhamos de maneira conjunta a espiritualidade e a pedagogia, nos vem à ideia a espiritualidade como sendo importante em todas as áreas de conhecimento e não apenas àquelas disciplinas ditas específicas de conteúdos religiosos e afins.

Uma vez que a educação, em qualquer nível, não pode ser dissociada da observação cotidiana concreta do mundo em redor dos aprendizes, a espiritualidade assumiria o papel de dar sentido transcendental a essas mesmas realidades, o que culminaria com a dotação de sentido para a própria vida, a própria existência dos seres humanos.

Mesmo que soe como certo exagero ou como reducionismo para os ouvintes mais céticos, as inferências que ora fazemos se concatenam e traduzem aquilo que algumas pesquisas têm mostrado e que a própria prática pedagógica recente também indica, através da observação tanto da suficiência quanto da insuficiência da presença da espiritualidade na prática pedagógica ou docente de modo geral.

Com isso afirmamos não só que todas as dimensões imanentes e temáticas têm importância na educação espiritual, mas também que só na inclusão da dimensão espiritual a educação alcança sua realização como formação humana em seu sentido mais profundo.¹⁰⁴

Ora, se estamos falando da formação humana enquanto processo de humanização, construído na integralidade do ser humano, a espiritualidade na

¹⁰³ RÖHR, Ferdinand. op. cit. p. 37.

¹⁰⁴ RÖHR, Ferdinand. op. cit. p. 38.

educação viria a abrir as portas à realização do ser humano em todas as suas dimensões.

Pode-se pensar também nas questões curriculares, mas não estamos querendo formar a ideia de “currículos espiritualizados” com este nosso trabalho. Ao contrário, justamente dentro de cada disciplina específica, a espiritualidade, enquanto oferecendo uma gama de possibilidades multidisciplinares, pode, como também já o dissemos, dar substância às várias formas pedagógicas.¹⁰⁵

Pois:

A educação espiritual não é, portanto, uma disciplina à parte ou a espiritualidade tampouco um conteúdo particular a ser ensinado. Para se realizar ela precisa transparecer em todos os processos educacionais como possibilidade de realização.¹⁰⁶

Assim, mesmo que haja uma “disciplina” chamada e caracterizada como Ensino Religioso, isso não significa que seja uma redução ou que sua prática fique limitada a seu horário de aula. O que queremos dizer é que o Ensino Religioso, mesmo que tenha uma “tipificação” convencional em relação às outras matérias, pode ser visto como chave de leitura, como já o dissemos, que viabilize tantas outras atividades e ligações com outras matérias e com a vida cotidiana dos estudantes. Por isso tratamos de “espiritualidade”, não para que se crie uma consciência “beata” ou “piedosa”, mas, antes para que o Ensino Religioso sinalize possibilidades dentro da prática pedagógica de modo geral.

Ao contrário do que se possa pensar, quando falamos de espiritualidade em sala de aula, não estamos tratando de orações, ambientes com elementos religiosos, freiras ou padres ministrando aulas ou coisas afins. Antes, estamos abordando o *modus vivendi* de que falamos anteriormente.

¹⁰⁵ Caberia aqui um recorte a partir de nossa experiência de sala de aula. Por vezes os alunos aproximam-se de nós por perceberem nossa abertura a eles enquanto seres humanos mesmo, com todas as suas imperfeições e incoerências. Sobretudo os adolescentes, quando encontram em nós pessoas que possam escutá-los sem inferir nenhum tipo de censura prévia ao que eles sentem necessidade de partilhar, entregam-se em nossas mãos e confiam naquilo que temos para oferecer-lhes. Desse modo, independentemente de religião, temos o privilégio de poder encaminhá-los em direção a um itinerário de descobertas e realizações a partir da compreensão de sua humanidade, da aceitação de sua realidade, e da possibilidade que têm nas mãos de modificar e construir seu futuro, trilhando o caminho da ética, da moral, desenvolvendo uma espiritualidade, se humanizando e humanizando o mundo ao seu redor. Como educadores, não podemos nos dar ao luxo de perder ocasiões afortunadas como essas. Humanizar é preciso!

¹⁰⁶ RÖHR, Ferdinand. op. cit. p. 39.

Mesmo com áreas de conhecimento e disciplinas distintas, a sala de aula pode ser uma ocasião de crescimento humano dentro de nossa reflexão acerca da espiritualidade. Que também pode ser vista como via amoris¹⁰⁷:

A vocação para a humanização é uma marca da natureza humana que se expressa na busca do que lhe transcende. Estamos permanentemente em busca de nós mesmos, por isso nosso processo pedagógico não pode estar à margem da utopia do sonho de um mundo mais humanizado. E o que humaniza verdadeiramente é o amor. Cabe-nos entender: neste processo formativo, cada um de nós passa por um caminho evolutivo que se realiza desde dentro, desde si mesmo, das nossas capacidades entranhadas, das nossas potencialidades concretizadas numa prática viva e real do amor.¹⁰⁸

A partir dos mais variados elementos humanos e materiais, bem como das mais diversas estratégias e realidades pedagógicas, o ambiente escolar de modo geral e, especialmente, a sala de aula podem se tornar o lugar mais propício para a construção do humanismo como o entendemos neste nosso trabalho, afinal:

A espiritualidade abre-se em todos os instantes da vida. Não é possível, portanto, fazer uma redução didática de antemão. Não existe nada que não possa ser aproveitado para preparar o educando para sua vida espiritualizada. Uma educação voltada para a espiritualidade separada da vida, seria, na nossa perspectiva, um equívoco.¹⁰⁹

Mais uma vez, aqui, abre-se uma porta para a reflexão do processo educacional voltado para a integralidade do ser humano. Do mesmo modo, a importância e a urgência da transversalidade disciplinar, para que, de maneira mais atual, possamos compreender o estudante enquanto ser humano em sua inteireza.

No entendimento de Edgar Morin:

A educação do futuro deverá ser o ensino primeiro e universal, centrado na condição humana. Estamos na era planetária; uma

¹⁰⁷ Via Amoris (via do amor) é uma concepção que engloba espiritualidade e afetividade, dando ênfase ao sentimento como forte agregador de pessoas e valores no processo educativo. Não há um autor específico a quem se possa atribuir a “criação” e a aplicação do termo por primeiro. Ela é utilizada de maneira geral por professores e religiosos, seja no meio pedagógico, ou mesmo no meio pastoral. É apenas o emprego de palavras latinas como designação de um modo de portar-se, no nosso caso, em relação à prática pedagógica. Podemos perceber uma aplicação afim do termo na pedagogia salesiana, quando Dom Bosco nos fala em “amorevolezza”, que seria a capacidade de aplicar cotidianamente o amor em nossas atividades, especialmente as que envolvem a educação de outros sob nossa responsabilidade.

¹⁰⁸ XAVIER, Donizete José. **A espiritualidade e a mística do educador**. In Revista Eletrônica Espaço Teológico. São Paulo: PUC. v. 4, nº 6, jun/dez 2010. p. 112. <<http://revistas.pucsp.br/index.php/reveleteo/article/viewFile/4365/2952>> Acesso em 10.out.2012.

¹⁰⁹ RÖHR, Ferdinand. op. cit. p. 39.

aventura comum conduz os seres humanos, onde quer que se encontrem. Estes devem reconhecer-se em sua humanidade comum, e ao mesmo tempo reconhecer a diversidade cultural inerente a tudo que é humano.¹¹⁰

Assim, compreendendo a realidade humana que se nos apresenta como material de trabalho podemos, enfim, redirecionar o foco do processo que é percebido universalmente hoje em educação, que é de um conteudismo excessivo e de uma falta de perspectiva humanista gritante.

Podemos registrar que:

Certos conteúdos são absolutamente essenciais a uma compreensão sólida do mundo e, portanto, a uma ação consequente sobre ele. Cabe-nos repensar os conteúdos, cortando impiedosamente de nossos currículos alguns, por serem inúteis, outros, por serem pura mistificação.¹¹¹

Tal constatação nos põe frente a um dos elementos que mais nos preocupam em nossa atualidade, a desumanização de diversos homens e mulheres que usufruem de todo o progresso técnico e científico, mas que, no entanto, se desconhecem a si próprios enquanto humanos e, mais ainda, como protagonistas de suas próprias histórias.

Assim, percebemos que:

As constantes mudanças no desenvolvimento do homem e da sociedade, a necessidade de a educação estar sempre se adequando a elas, assumem, na atualidade, características novas, dadas as particularidades do desenvolvimento científico e tecnológico, que impõem maiores exigências à educação escola e, principalmente, ao ensino básico.¹¹²

Esse fenômeno de desumanização pode afetar não só as relações humanas e a sobrevivência do gênero humano, como também pode levá-lo a prescindir do conhecimento da sua própria origem, de sua própria essência “humana”.

¹¹⁰ MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez / Brasília: Unesco, 2000. p. 47.

¹¹¹ DI GIORGI, Cristiano. **Escolar nova**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1992. p. 70.

¹¹² SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2000. p. 53.

Sobre isso nos fala Norbert Mette:

O tipo de desafio que se coloca na atual situação de crise é de uma importância tal que de novo se faz necessária uma conscientização de objetivos e tarefas da educação e formação no nível dos fundamentos teológicos e pedagógicos, para que aí se possa localizar e definir mais de perto a contribuição da educação e formação religiosas.¹¹³

O desuso observado quanto a certas práticas e experiências ancestrais relativas à humanização se torna cada vez mais comum numa realidade social que não preserva esses tipos de valores ético-morais.

Segundo Edgar Morin:

Interrogar nossa condição humana implica questionar primeiro nossa posição no mundo. [...] O humano continua esquartejado, partido como pedaços de um quebra-cabeça ao qual falta uma peça. [...] As ciências humanas são elas próprias fragmentadas e compartimentadas. Assim, a complexidade humana torna-se invisível e o homem desvanece “como um rastro de areia”. Além disso, o novo saber, por não ter sido religado, não é assimilado nem integrado. Paradoxalmente assiste-se ao agravamento da ignorância do todo, enquanto avança o conhecimento das partes.¹¹⁴

Somos todos interrogados acerca da utilidade da humanização se tudo parece um tanto perdido. Pois bem. Uma reflexão correta poderia ser aquela que respondesse a tal questionamento percorrendo o sentido inverso do silogismo proposto. É justamente porque diversos aspectos estão “ruins” que precisamos reabilitar a humanização em todos os seus aspectos e com todas as perspectivas que possa nos trazer.

Assim:

O educar, nesse sentido, é um exercício espiritual do próprio educador. Se ele assume a tragicidade da inevitabilidade de possíveis fracassos e as suas realizações mais íntimas no acordar do seu educando para a espiritualidade com serenidade e equilíbrio, ele alcança o que é humanamente possível ser solicitado a um educador. É bom lembrar, por último, que os educadores que optam por esse caminho estão caminhando nele, sem poder cogitar que chegaram ao seu fim.¹¹⁵

¹¹³ METTE, Norbert. op. cit. p. 42.

¹¹⁴ MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. op. cit. p. 48.

¹¹⁵ RÖHR, Ferdinand. op. cit. p. 49.

O que acabamos de descrever acerca da falta de sentido é algo que podemos claramente perceber no cotidiano de nossa prática pedagógica. A perda de sentido chega a ser tamanha, que muitos dos nossos educandos mostram uma existência que perambula por entre correntes ideológicas em voga sem mesmo apegar-se a elas. Há algumas décadas, quando se falava em crise do humanismo, esta era fácil e rapidamente associada a tal ou a qual corrente ideológica.

Hoje em dia, nem sequer conseguimos atribuir com tanta facilidade ou clareza uma correspondência com quaisquer que sejam as ideologias que estão em voga em nossa sociedade. E esses nossos aprendizes, completamente imersos num verdadeiro mar de contraculturas, nem sabem quem são ao certo e, menos ainda, aonde querem chegar ou mesmo que é possível chegar.

Sobre isso nos ajuda muitíssimo adentrar na obra de Emmanuel Lévinas, quando ele trata da perda do sentido no mundo em relação ao humanismo.

Assim nos diz Lévinas:

O que falta é o sentido dos sentidos, a Roma para onde convergem todos os caminhos, a sinfonia em que todos os sentidos se tornam cantantes, o cântico dos cânticos. A absurdidade tem a ver com a multiplicidade, na indiferença pura. As significações culturais, postas como instancia última, perfazem a ruptura de uma unidade.¹¹⁶

Uma das palavras que melhor definem algumas situações vivenciadas por nós na pós-modernidade é fragmentação.¹¹⁷ E ela é uma das grandes responsáveis por essa perda de sentido observada, sobretudo nesses nossos educandos. A fragmentação das relações, dos sentimentos, dos valores, da própria essência humana nos põe de modo que não mais nos reconheçamos como humanos dadas as impensadas e múltiplas realidades que tivemos que assumir nas últimas décadas.

Poderíamos dizer que:

A compreensão da existência e a natureza das experiências vivenciadas são um processo que conduz o homem a identificar-se com outros aspectos, além do corpo físico, dos sentimentos e da cultura imposta que, muitas vezes, apregoa verdades únicas

¹¹⁶ LÉVINAS, Emmanuel. **Humanismo do outro homem**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2009. p. 41.

¹¹⁷ Aqui, mais uma vez, recorremos a autores já utilizados por nós, como Stuart Hall, Anthony Giddens, Krishan Kumar e Boaventura de Sousa Santos, Gilbraz Aragão, Degislano Nóbrega, João Luzi Correia Junior, bem como da reflexão empreendida no começo do capítulo 1 de nosso trabalho.

propiciadoras de uma falsa visão de mundo, cerceadora da totalidade do ser.¹¹⁸

De maneira completamente informal poderíamos dizer que estamos funcionando num ritmo que não é o nosso, ou seja, o mundo está cobrando de nós algo que nos desumaniza. Todos nós temos condições de perceber isso ultimamente. E, nesse turbilhão de fatos, tendências e obrigações comportamentais a humanidade, enquanto característica essencial do ser humano, sai perdendo de maneira bastante danosa.

As cobranças de ordem comportamental¹¹⁹ às quais estamos expostos ultimamente nos põem em choque com a compreensão de essência humana ideal que conhecemos. E, mesmo sabendo, construímos hoje em dia nosso itinerário no sentido oposto àquilo entendido como meta da humanidade. E, enquanto percorremos tal itinerário, desprezamos elementos primordiais para a nossa formação humana integral.

Pois:

O cultivo da espiritualidade pode nos proporcionar viver neste mundo de modo inteiro e completo, desde que entendamos que esta completude se refere ao nosso ser. Tal completude se revela em nossa vida em situações simples. Não é preciso fazer grandes viagens nem empreender grandes realizações para sentir e desfrutar da inteireza da vida como é. [...] O cultivo da espiritualidade não traz a promessa de uma vida sem problemas e desafios, mas permite ao ser humano viver plenamente o presente como ele é, e não como suas ideias, preferências e julgamentos preconcebidos gostariam que aquele fosse.¹²⁰

Constata-se que a espiritualidade não é algo externo ao ser humano, separado dele e, por isso possa utilizar uma espécie de disjuntor que venha a controlar seu

¹¹⁸ MARTINS, Maria Aparecida Sanches, BENTO, Maria Cristina Marcelino. **A espiritualidade presente na complexidade da condição humana**: um estudo teórico sobre o lugar da espiritualidade na relação pedagógica. In Revista Janus. Lorena (SP). Ano 3, nº 4, 2º semestre de 2006. p. 41 <<http://publicacoes.fatea.br/index.php/janus/article/view/35/38>> acesso em 24.ago.2012.

¹¹⁹ A sociedade do consumo exagerado, a secularização com ares de truculência, os contravalores em voga, tudo isso exige de nós comportamentos e posturas que, na maioria das vezes, nos tolhem e até violentam quanto às nossas individualidades e consciências, fazendo-nos seguir padrões previamente estabelecidos com o intuito de nos massificar inclusive no que tange à educação e à vivência de comportamentos éticos e morais.

¹²⁰ JUNIOR, José Policarpo. Sobre espiritualidade e educação. In RÖHR, Ferdinand. Espiritualidade e educação. In RÖHR, Ferdinand (org.). **Diálogos em educação e espiritualidade**. Recife: UFPE, 2010. p. 82.

contato e seu uso por aquele. Antes, a espiritualidade é uma realidade essencial ao ser humano, que lhe permite, seja em que escala for, construir aquele itinerário de que falávamos acima.

Como podemos perceber:

A espiritualidade não visa, pois, a superarmos ou transcendermos nossa condição humana, mas, pelo contrário, a entrarmos profundamente em contato com nossa humanidade, em tudo o que esta possui de luminoso e de sombrio. A vida espiritual é um chamado a experimentarmos a inteireza de nosso ser, a nos tornarmos familiarizados conosco mesmos, de modo a incluir conscientemente em nosso ser todas aquelas dimensões que negamos ou ignoramos.¹²¹

Dado o caminho percorrido até aqui, podemos perceber um estreito relacionamento entre espiritualidade e uma saudável prática pedagógica, enquanto processo de construção da humanidade a partir da formação humana em sua integralidade. Compreender tal relação é primordial para seguirmos em nosso propósito acerca da investigação do Ensino Religioso como possibilidade de viabilizar a humanização dos aprendizes.

Pode haver quem se pergunte acerca da novidade do que trabalhamos e expusemos até agora. Pois bem. A grande novidade, tanto acerca das ações pedagógicas quanto das questões levantadas em relação à espiritualidade, é justamente o retorno às fontes primevas do sentido da educação, assim o pensamos.

Ou seja, olhar para a totalidade do ser humano e, mesmo que se possa e se deva trabalhar seus aspectos particulares e diversos, tem como objetivo a inteireza de sua essência humana.

Podemos assim compreender:

A pedagogia será sempre, em seu aspecto mais genuíno e mais elevado, um processo contínuo de viver e agir a condição paradigmática do ato revelador da humanidade. Neste sentido está diacrônica e sincronicamente adaptando-se às condições mais profundas das novas fronteiras e aos desafios que se impõe. Um dos grandes desafios do tempo presente é a solidificação de uma educação humanizadora e planetária, configurada como a grande emergência educativa.¹²²

¹²¹ JUNIOR, José Policarpo. op. cit. p. 83.

¹²² XAVIER, Donizete José. op. cit. p. 110.

O processo educativo enquanto agente formador de consciências autônomas passa, com certa obrigatoriedade, pela construção da consciência da alteridade, pois sendo apenas nas relações que os seres humanos se realizam enquanto tais, a vida em sociedade se torna, ao mesmo tempo, o chão onde acontece todo e qualquer processo educativo e objetivo de toda a educação.

Chão porque se torna impensado falar de desenvolvimento humano, tanto intelectual quanto espiritual, prescindindo da vida e das mútuas relações sociais em grupo. E objetivo porque tudo aquilo que venha a ser formado em sociedade encontraria nela mesma o seu sentido último.

Desse modo, todo esse itinerário formativo, por assim dizer, pode ser imensamente potencializado quando se abre espaço à espiritualidade¹²³, para que o Ensino Religioso venha ser um complemento à formação humana como um todo, dando-lhe sentido e plenitude.

Então, como podemos ver:

Viver plenamente a espiritualidade é encontrar-se agindo no mundo de modo que o valorize e o dignifique e, portanto, que seja benéfico àqueles que nele vivem. Por outro lado, essa vida é de tal natureza que nós mesmos só alcançaremos a verdadeira alegria e sentido real da existência ao viver desse modo. A pessoa espiritualmente madura é aquela que compreendeu praticamente que o melhor meio de ser feliz é por meio da dedicação de sua vida ao benefício dos outros e do mundo.¹²⁴

A potencialização a que nos referimos é o entendimento do ser humano exatamente quanto à sua essência. Quanto mais humano o homem se tornar, maior será a sua possibilidade de realização justamente por se perceber como tal. Sem nenhum jogo silogístico queremos dizer que quanto mais houver condições realmente humanas de se viver, muito mais o ser humano vai se realizar, compreender a si mesmo e aos outros, trabalhar pelo bem comum, buscar e preservar princípios e valores éticos e morais, preservar as relações, o meio ambiente, preparar melhor a chegada as próximas gerações etc. Isso a nosso ver, é humanização.

Pois:

Para viver desse modo, precisamos também encontrar as maneiras mais adequadas a nós mesmos para oferecer com qualidade aquilo

¹²³ Outrossim destacamos que quando falamos em espiritualidade, não estamos querendo falar de foras institucionalizadas de prática religiosa, e sim de uma via de busca ou de resgate da humanização.

¹²⁴ JUNIOR, José Policarpo. op. cit. p. 97.

que temos condição ao mundo e às pessoas. Nosso meio de vida deve ser tal que nos conecte com o coração, mente e corpo.¹²⁵

A educação, de modo geral, é a grande força humanizadora por excelência. No entanto, percebemos também que, mesmo sendo este esteio à humanização, os processos educativos não têm a missão específica de despertar ou revelar nas pessoas aspectos próprios de sua essência ou comportamento quanto ao que há intrínseco a elas. Contudo, quando vemos o Ensino Religioso e suas aplicações concretas cotidianas, percebemos que ele pode dar imensa contribuição aos processos pedagógicos usuais, favorecendo a humanização dos estudantes.

Dito isto:

Está claro, neste sentido, que a educação não pode jamais se resumir ao fim do desenvolvimento de habilidades cognitivas ou de operações formais e abstratas, pois, conforme tudo o que foi afirmado, o ser humano não é só pensamento, nem só conhecimento. Não se trata, igualmente, de relegar a importância de tal dimensão humana, mas, sim, de integrá-la ao desenvolvimento do sentir, do agir, do cuidar e do relacionar-se.¹²⁶

Hoje, percebemos, na maioria dos processos educacionais em andamento e nas instituições que o gerem, uma diametral inversão de objetivos e perversão dos itinerários utilizados como modelo. Por inúmeros interesses ideológicos, mercantilistas e ditos de estímulo à liberdade, homens e mulheres de nosso tempo parecem não expandir suas consciências, tanto em nível particular quanto coletivos, em direção àquilo a que poderíamos chamar de interdependência contextual.

Isto é, a interdependência compreendida enquanto competência e necessidade de relações intra e interpessoais, bem como com os diversos contextos que se nos apresentam e com a própria natureza, aqui compreendida como a nossa casa maior. Isso se reflete nas questões referentes à moralidade, seja em nível individual, seja coletivo, a que vai acarretar igualmente na decadência do conhecimento de si enquanto interioridade e no seu alcance enquanto exterioridade e transcendência.

Por isso:

Os fundamentos de tal compreensão parecem ter sido erodidos com a crescente massificação da sociedade e a perda de legitimidade dos referenciais que por séculos concederam orientação aos povos no

¹²⁵ JUNIOR, José Policarpo. op. cit. p. 97.

¹²⁶ JUNIOR, José Policarpo. op. cit. p. 104.

ocidente, tais como a religião, a comunidade e a vida familiar. [...] Muitos dos valores outrora defendidos naqueles espaços socializadores caíram em descrédito [...].¹²⁷

Contudo, há instituições ou grupos, nos mais variados lugares e dos mais diversos modos, que compreendem esse sentido e o possível alcance da educação. Fazem dele um objetivo através uma obstinação que chega às raias do heroísmo, literalmente nadando contra correntes, como a massificação e a secularização, muito presentes hoje na sociedade globalizada.

Uma inovadora onda de recuperação do sentido da educação pode abrir portas para a reinserção em seus alicerces dos conteúdos e realidades relativos à formação humana de modo integral. Seria uma nova Paideia¹²⁸. E, nesse contexto, desempenharia um papel primordial o Ensino Religioso como um eixo propulsor desse novo modo de promover tanto a aprendizagem dos conteúdos formais dos currículos em voga hoje, como o empreendimento de uma sólida e rica formação humana.

Por isso:

[...] pensar uma pedagogia na pós-modernidade significa examinar em profundidade um conjunto de dimensões de ordem afetiva, cognitiva, social, política, econômica, teológica e ética que, formando um sistema, constitui o fundamento do ato educativo [...].¹²⁹

Esta integração propicia a visão de ser humano na sua integralidade. Aqui destacamos o fato de que devemos ter a consciência de que isto não é suficiente para falarmos de humanização, mas já é um excelente (re)começo. A educação teria muito a ganhar com essa concatenação à espiritualidade através do Ensino Religioso, pois amplia sua visão na direção do ser humano compreendido em sua inteireza.

Assim, em relação ao Ensino Religioso:

O processo educacional quando concebido em sua natureza de promover no homem o desenvolvimento daquilo que lhe é intrínseco, é, portanto, completamente afim à concepção que deriva da própria

¹²⁷ JUNIOR, José Policarpo. op. cit. p. 104.

¹²⁸ Os gregos deram o nome de Paideia a "todas as formas e criações espirituais e ao tesouro completo da sua tradição, tal como nós o designamos por Bildung ou pela palavra latina, cultura." Daí que, para traduzir o termo Paideia "não se possa evitar o emprego de expressões modernas como civilização, tradição, literatura, ou educação; nenhuma delas coincidindo, porém, com o que os Gregos entendiam por Paideia. Cada um daqueles termos se limita a exprimir um aspecto daquele conceito global. Para abranger o campo total do conceito grego, teríamos de empregá-los todos de uma só vez." JAEGER, Werner Wilhelm. **Paideia**: a formação do homem grego. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

¹²⁹ XAVIER, Donizete José. op. cit. p. 115.

espiritualidade. [...] sem o concurso da educação concebida em seu aspecto integral do desenvolvimento humano, todavia, o ser humano também não pode atingir a condição de dar continuidade, por si mesmo, ao desabrochar de sua expressão pessoal individuada.¹³⁰

2.2 O Ensino Religioso e a busca pelo sentido da vida

Depois de termos falado acerca da educação, da espiritualidade enquanto diferencial positivo a ser descoberto junto ao processo educacional, percebemos o quão importante é esse binômio para a construção de uma sociedade mais humanizada. Pois bem, a manutenção dessa educação harmonizada pela transcendência tem seu alcance, assim nos parece, para além das barreiras dos conteúdos acadêmicos e da vivência religiosa.

Os próprios desdobramentos que se percebem a partir da práxis do binômio Educação-Espiritualidade levam-nos para níveis bem mais complexos no que diz respeito à formação humana vista em sua integralidade, no Ensino Religioso.

A compensação que se constrói a partir do entendimento do que até agora apresentamos nos aponta uma outra dimensão formadora de uma consciência expandida em direção à autonomia, a saber, a consciência acerca do sentido da vida e seu alcance na essência humana.

Assim, temos que:

Desse modo, a forma como a espiritualidade é aqui entendida, permite afirmar que ela está presente em todo e qualquer tipo de conhecimento independente do sistema. E a partir dessa premissa pode-se concluir que a espiritualidade é de extrema importância para a educação condutora do conhecimento específico como suporte nas diversas disciplinas entrelaçadas ao conhecimento empírico.¹³¹

Quando falávamos das dimensões formativas na vida do ser humano isso nos dava grande substrato para que formássemos uma ideia clara do itinerário que deveríamos seguir. Do mesmo modo, a consciência moral e a vivência da autonomia nos impulsionam nesse caminho evolutivo. Com a educação e a espiritualidade conseguimos avançar mais ainda em nossa empresa acerca do Ensino Religioso.

¹³⁰ JUNIOR, José Policarpo. op. cit. p. 106.

¹³¹ MARTINS, Maria Aparecida Sanches, BENTO, Maria Cristina Marcelino. op. cit. p. 42.

Quando, finalmente, alcançamos o objetivo de compreender o sentido de nossa existência, podemos falar em humanização no sentido mais inexorável da palavra.

Pensando desse modo:

Outra capacidade do indivíduo humano para desenvolver atividade transformadora e produtiva é a de considerar ora sujeito, ora objeto, o que promove o questionamento, a curiosidade e a consequente investigação, o prazer de aprender/conhecer, permitindo uma visão de mundo mais ampla [...].¹³²

Analogamente, poderíamos comparar tal processo como a escalada de uma montanha, com todos os percalços típicos de uma façanha como essa. Cada etapa vencida é resultado de um esforço por vezes sobrehumano, mas, ao mesmo tempo, é a posse de mais uma experiência no arcabouço de nossas vivências, o que nos permitirá usar de autoridade quando a ela nos referirmos. Finalmente, a chegada ao topo nos faz vencedores e, quando olharmos à nossa volta, sentimos todo o sabor do feito ao mesmo tempo em que entendemos o sentido de nossa subida.

E não importa se não fomos os primeiros a chegar ao cume de nosso desafio em forma de montanha, importa “chegarmos lá”. Na descida já temos condições de olhar aquilo que para nós representou imenso desafio com outros olhos, ou seja, nossas “descobertas” podem nos fazer enxergar o caminho de volta de maneira diferente. E nós mesmos já não somos iguais ao que éramos quando iniciamos nossa escalada.

Dito isto:

Humanizar-se é, portanto, um processo cultural e espiritual, no qual o indivíduo é inserido em uma cultura e, paulatinamente, vai sendo formado, formando-se e formando. O mais simples ato de um indivíduo humano está carregado desse processo. Uma cultura significa, pois, referenciais norteadores de vida, um processo de espiritualização do ser humano.¹³³

Assim também acontece quando descobrimos, não sem grandioso esforço, o sentido de nossa existência, de nossa vida humana. E quando falamos em sentido da vida não estamos querendo fazer uma espécie de apelo sentimental, ou tampouco

¹³² MARTINS, Maria Aparecida Sanches, BENTO, Maria Cristina Marcelino. op. cit. p. 43.

¹³³ RODRIGUES, Osvaldino Marra. **Breves considerações sobre o cuidado e espiritualidade em educação**: que é humano? o fenômeno da humanização. In Revista Filosofia Capital. Teresina. Edição especial, nº4, 2009. p. 41 <<http://www.filosofiacapital.org/ojs-2.1.1/index.php/filosofiacapital/article/view/120/95>> acesso em 12.set.2012.

nos referir a algum tipo de chave terapêutica, mas falar da descoberta do sentido de ser de cada um de nós no que se refere à construção da humanização de que tanto precisamos, por ser nossa constitutiva essencial.

O homem, para reconhecer-se como tal, precisa saber minimamente três coisas: quem é ele; onde ele está; e qual sua função. A filosofia nos dá muitos subsídios para levarmos adiante essas questões. E, por mais desenvolvimento que nós constataremos que temos, esses questionamentos continuam os mesmos. Talvez tragam consigo uma roupagem diferente, afinal as situações históricas se sucedem em cenários diferentes. Mas, sempre tais dúvidas nos farão companhia.

Portanto:

[...] a experiência-base é o sentimento. Não é o *cogito, ergo sum* (penso, logo existo), mas o *sentio, ergo sum* (sinto, logo existo), não é o *Logos*, mas o *Pathos*, a capacidade de ser afetado e de afetar, é a afetividade. Este é o *Lebenswelt* concreto e primário do ser humano. A existência jamais é pura existência; é uma existência sentida e afetada pela alegria ou pela tristeza, pela esperança ou pela angústia, pelo empenho, pelo arrependimento, pela bondade.¹³⁴

Os mais céticos ou desavisados podem até pensar que essas questões tenham uma conotação negativa ou mesmo derrotista frente à impossibilidade que o homem, já vivendo o século XXI, tenha de respondê-las. No entanto, quando olhamos para além ou a posteriori, percebemos que o simples fato de não ter descoberto ainda as respostas às questões que nos trazem tanta angústia, carrega em si o maravilhoso fato de continuarmos vivos e percorrendo um caminho.

Esse caminho é o caminho da superação constante de nossas fraquezas, o caminho das descobertas cotidianas, o caminho das possibilidades.

Assim:

A busca da identidade pessoal é fundamental no processo que visa à tal realização. Esse processo só é possível nunca cultura produzida pela atividade histórica e pelo referencial social de cada um dos envolvidos.¹³⁵

¹³⁴ BOFF, Leonardo. **São Francisco de Assis: ternura e vigor – uma leitura a partir dos pobres**. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 1991. p. 24.

¹³⁵ FIGUEIREDO, Anisia de Paulo. **Ensino religioso: perspectivas pedagógicas**. Petrópolis: Vozes, 1995. p. 29.

É essa busca por identidade que está por trás de toda a movimentação vital dos seres humanos. Aqui se encaixa perfeitamente aquela ideia da modernidade sobre protagonismo ou formação da consciência acerca do papel dos seres humanos onde quer que vivam. Tudo aquilo a que já nos referimos em relação à evolução e à expansão das consciências encontra na descoberta da identidade seu fim para, a partir dela, ter conhecimento da inteireza da essência humana e de seus desdobramentos na vida cotidiana e no destino da humanidade.

Aqui pode se encontrar concisamente a riqueza pedagógica do Ensino Religioso na aquisição ou compreensão do real sentido da vida humana. O ser humano com identidade concebe aquilo que é enquanto “ente”, daí compreender melhor sua essência e sua condição humana. Do mesmo modo, a partir da sua identidade, compreende “quem é”, “onde está” e “para quê”.

Uma inferência lógica acerca disso é que:

Nesse cenário, o objetivo principal da espiritualidade é a melhoria dos pensamentos, palavras e ações, afetando o comportamento dos indivíduos, que passam a ter uma noção mais clara de sua identidade, e dos valores que necessitam desenvolver para a busca de uma vida melhor.¹³⁶

Mais uma vez a categoria de pessoalidade vem à baila como requisito a que o ser humano “seja alguém”. Sua compreensão e a noção do alcance de seu significado são fundamentais para a compreensão do próprio ser humano. A autonomia, o respeito mútuo e o entendimento da dignidade humana fazem a condição de “estar no mundo” plena de sentido. E as categorias relacionais capacitam a convivência, a coletividade, ganhariam ainda mais sentido com a práxis trazida pelo Ensino Religioso.

Sendo assim, em relação ao homem, podemos afirmar que:

Estar no mundo do qual depende, durante toda a trajetória dessa busca de realização como ser vivente, inteligente, livre, consciente do seu ser e existir como pessoa. [...] O ser humano se identifica e se reconhece como tal, a partir de um Eu e de um Nós com quem se relaciona. [...] Eu e Ter se projetam no espelho da reciprocidade dialética do ser humano e refletem a sua imagem em um Nós, onde tem a origem o ser político.¹³⁷

¹³⁶ FERREIRA, Aurino Lima, LEAL, Ana Lúcia. **Formação humana e adolescência**: a espiritualidade como fator de promoção da resiliência. Recife (artigo eletrônico). p. 10. <http://elogica.br.inter.net/ferdinan/aurinolima_com.pdf> acesso em 23.out.2012.

¹³⁷ FIGUEIREDO, Anisia de Paulo. op. cit. p. 32.

Buscar as razões de ser levaria o homem a se inserir completamente no mundo em que vive. Se assim não for, pensamos que não pode haver êxito em sua missão.

Pois:

Ao realizar-se, como pessoa, realiza um projeto maior, mais abrangente, existencial, social. Não está no mundo por acaso. Tem algo de si a expandir, um retorno a dar, um bem maior a realizar, um significado da vida a encontrar na sua essência e globalidade.¹³⁸

A educação, aqui, tem um papel primordial já que se dá em processo. Essa continuidade é uma de suas principais características. Se assim não for, a eficácia de sua proposta ou mesmo seu objetivo de libertar os aprendizes fica seriamente comprometido, se não invalidado. É justamente nesse processo que se dá também o amadurecimento e a sedimentação da consciência humana acerca de sua essência.

Uma vez que já falamos do ser humano entendido como um ser de possibilidades, a partir de um processo educacional que valorize aqueles pilares fundamentais da formação humana em sua integralidade, potencializando esse “vir-a-ser”¹³⁹ da forma mais positiva possível. Quando isso acontece, partimos da ideia do humanismo como vir-a-ser e já almejamos alcançá-lo enquanto probabilidade de fazê-lo ser.

Dentro de toda a prática pedagógica vimos surgir algo de mais específico chamado de Ensino Religioso. Por isso analisarmos os aspectos de sua aplicabilidade na construção da humanização dos aprendizes.

Dentro do que intentamos, poderíamos inferir que:

O Ensino Religioso, como componente do sistema de ensino, é elemento integrante do conjunto de disciplinas que estão a serviço do desenvolvimento harmônico de todas as dimensões do ser humano. É elemento qualitativo no desempenho do papel de favorecer o desabrochar da dimensão religiosa do educando, a partir da compreensão da natureza de tal ensino, relacionada com a globalidade da vida.¹⁴⁰

¹³⁸ FIGUEIREDO, Anisia de Paulo. op. cit. p. 33.

¹³⁹ Esta expressão dentro da Filosofia aponta para as mudanças potenciais que fazem parte da realidade dos seres humanos em todas as instancias de suas vidas. São mudanças consideradas em si mesmas como processos de passagem de um estado para o outro. A possibilidade de mudanças do modo de ser, em oposição às categorias que afirmam a imutabilidade do ser. Tema muito recorrente em Ontologia.

¹⁴⁰ FIGUEIREDO, Anisia de Paulo. op. cit. p. 41.

Gostaríamos ainda de ressaltar que, quando nos referimos acima à “dimensão religiosa do educando”, não estamos querendo dizer “religião”, e sim a capacidade ou possibilidade de uma vivência religiosa enquanto abertura ao transcendente e a uma espiritualidade por parte do aprendiz, quaisquer que sejam elas.

Essa capacidade ou possibilidade que acabamos de citar diz respeito à inserção do estudante de modo geral num tempo e num espaço específicos do grupo ao qual pertence. Ou seja, a vida que transcorre dentro de um contexto histórico distinto é o chão onde o ser humano pode se encontrar consigo mesmo, produzir cultura, interagir, se comunicar, dar-se a conhecer, conhecer e evoluir justamente como ser humano. Isso dotaria sua vida de um sentido de modo indelével, como que marcando seu próprio ser com os sinais da humanização.

Pois:

Assim, toda a realidade social é percebida e julgada com critérios que partem de princípios. Por meio deles o Ensino Religioso oferece ao educando critérios para a segurança de seus juízos e aprofundamento das motivações que o impulsionam à ação transformadora de tal realidade, sempre que necessário.¹⁴¹

Trabalhando o processo educativo como abordagem do ser humano em sua integralidade, temos inferência de que o Ensino Religioso possa estabelecer predisposições para as experiências religiosas exatamente por fazer parte dessa inteireza das dimensões contingentes de todo ser humano.

E quando o homem conhece a si mesmo e se reconhece nos outros ele tem condições de fazer, a partir do seu eu mais profundo, a experiência religiosa da transcendência que o leva à humanização como resultado de sua autotranscendência.

Este sair de si, ultrapassando a imanência, leva o ser humano a interagir com outras realidades humanas, passando da autocomunicação para a intercomunicação. A autotranscendência pode ser compreendida como o movimento com que o homem ultrapassa sistematicamente a si mesmo, tudo o que é, tudo o que adquiriu, tudo o que pensa, quer e realiza.

Isso quer dizer que:

Não se trata exatamente de propor uma nova tendência educativa, e muito menos de um debate focado na transmissão de conhecimentos religiosos através da educação. A problemática central consiste na

¹⁴¹ FIGUEIREDO, Anisia de Paulo. op. cit. p. 45.

discussão dos modelos que tentam compreender a experiência humana de ser-no-mundo [...].¹⁴²

Essa descoberta da intercomunicação como autotranscendência vem a ser uma espécie de força motriz que impulsiona os aprendizes a quererem sempre mais realizar-se nessa humanidade de que experimentam. Todas as suas aspirações e esperanças para irem além do aqui e do agora em direção à gama de possibilidades, denota a vocação do ser humano de abraçar e preencher-se daquilo que lhe é próprio, a humanidade.

Esse re-ligamento opera exatamente o começo de uma espécie de caminho de retorno à sua essência primeva, por assim dizer.

Pois:

O “ser religioso” parte da inquietude do ser humano, porque é consciente e livre em todo movimento de busca do sempre mais, de transposição para além do que é e conquistou. É, portanto, o ser humano único na realidade do “ser quem”, consciente de sua existência, em contínua busca de perfeição, impulsionado pelas razões que o orientam em direção ao Outro.¹⁴³

Quando nos referimos aqui a “Sagrado”, estamos utilizando a linguagem referente à fenomenologia religiosa, enquanto inerente ao ser humano em toda a sua história pessoal e coletiva. Por isso, fizemos um percurso que começa na imanência, passando pela autotranscendência e chega ao Transcendente, como itinerário que leva à conscientização da humanidade de todos os homens e de todas as mulheres como sujeitos históricos e protagonistas de seu tempo.

Também vale a pena destacar que, por ter essa abertura à integralidade do ser humano, o Ensino Religioso não quer significar qualquer movimento pedagógico que trabalhe com alguma dimensão de espiritualidade. Como também não estaria a serviço desta ou daquela religião específica, ou ainda de grupos ditos religiosos autônomos. Antes, estaria ligado a uma honesta percepção do fenômeno religioso presente no substrato da origem formativa dos povos e das sociedades, desde o começo da história até nossos dias.

¹⁴² FERREIRA, Aurino Lima, LEAL, Ana Lúcia. op. cit. p. 11.

¹⁴³ FIGUEIREDO, Anisia de Paulo. op. cit. p. 50.

Pois:

Esse interesse pelas pedagogias espirituais está associado [...] (para) propiciar vivências educativas ligadas à espiritualidade reveste-se numa valiosa oportunidade de resgatar a auto-estima [...].¹⁴⁴

É a isso que procuraremos proceder a partir de agora. Depois do caminho construído por nós até aqui, trabalharemos a abordagem do Ensino Religioso sob a ótica de sua contribuição para a construção da humanização de seus atores. Investigaremos a matiz da humanização que estaria presente no bojo de sua prática e suas implicações em nível de práxis no que diz respeito à conscientização e à formação cidadã de seus destinatários.

Assim:

A educação espiritual, portanto, manifesta uma ponte para a resiliência, des-velando sentidos outros para o existir humano, despertando o significado mais profundo da realidade.¹⁴⁵

Do mesmo modo, procuraremos investigar o alcance dessa formação humana integral no agir ético-moral dos protagonistas de nossas sociedades em nossa realidade altamente desafiadora de pós-modernidade e todas as suas vertentes.

¹⁴⁴ FERREIRA, Aurino Lima, LEAL, Ana Lúcia. op. cit. p. 11.

¹⁴⁵ FERREIRA, Aurino Lima, LEAL, Ana Lúcia. op. cit. p. 11.

3. Modus Vivendi versus Modus Faciendi

O que vimos até aqui, abre para nós as portas a uma realidade ao mesmo tempo urgente e possível de ser conseguida. Depois de caminhar por entre a necessidade da humanização e pelas possibilidades pedagógicas, conseguimos perceber o Ensino Religioso a partir de uma nova ótica. Conseguimos divisar em tal área do conhecimento a possibilidade de uma via de desenvolvimento do potencial humano, mediante a práxis de inúmeras ações integradoras que poderiam daí derivar, tomando por base a perfeita intersecção que há com os valores humanos de modo geral.

Assim, fazendo uso de ideias e categorias já lançadas por nós neste trabalho, estamos diante de uma espécie de “reta final” onde já conseguimos vislumbrar uma espécie de meta, mesmo que ainda haja um trecho de nosso circuito especulativo a ser percorrido. E, exatamente aqui, tomamos posse de uma consciência perdida acerca da natureza ou essência humana. Estamos diante de um “retorno às origens” que pode muito bem nos trazer grandes quantidades de “antídotos” para os males de ordem axiológica que assolam nossas sociedades, sob as mais diferentes formas.

No dizer de Regina Fátima Migliori:

Se pretendemos tratar das transformações voltadas para os processos de integração, qualidade, globalidade, sob a forte influência de novos paradigmas e valores humanos, não podemos perder de vista o grande agente desse processo transformador. Não estamos nos referindo somente a novas técnicas produtivas, organizacionais ou educacionais. Estamos falando de um novo ser humano.¹⁴⁶

Aquela urgência mesclada com as possibilidades de que falamos há pouco encontra sua justa medida na compreensão dessa imanência daquilo que é o chão constitutivo da essência humana em direção à transcendência, tanto em relação ao Sagrado quanto, e principalmente, em direção ao Outro como possibilidade de realização de si mesmo.

¹⁴⁶ MIGLIORI, Regina de Fátima. **A competência amorosa**. In DISKIN, Leia, MARTINELLI, Marilu, et. al. Ética, valores humanos e transformação. 3.ed. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série Temas Transversais, v. 4). p. 14.

Reconhece-se aqui aquilo a que poderíamos nominar de poder ou potencial interior, natural ao ser humano, e que o leva a construir o conhecimento; de si, do outro, de modo integrativo. Temos, então, um feedback embasado nos valores humanos, a partir dos quais podemos enxergar novos modos vivenciais humanos em relações dialéticas, tais como conhecimento e amor, competência e sensibilidade, só a título de exemplificação.

Desse modo:

A partir desses pressupostos estaremos construindo um modelo de educação que integra novos conhecimentos, amplia possibilidades, permite uma atuação centrada em valores humanos e cujo resultado terá sido fruto da reflexão, da vivência, das experiências, dos anseios e sonhos de todo o grupo.¹⁴⁷

Cremos temos argumentos o bastante para colocar o Ensino Religioso em uma posição de destaque frente ao que propomos com nossa pesquisa. Mais uma vez, salientamos que nosso interesse não é apenas no Ensino Religioso enquanto tal, mas na enorme capacidade humanizadora que traz consigo.

Se bem compreendermos as inúmeras possibilidades que as abrem perante o conhecimento e a inteligente interpretação e aplicação dessa realidade pedagógico-espiritual, serão aumentadas muitíssimo as nossas possibilidades de formar, a partir de então, uma “nova sociedade”, mais humanizada e promissora.

A observação de algumas realidades particulares nos permite constatar o que ora sugerimos como ponto de chegada àqueles que acompanham este nosso itinerário laboral. A integração entre razão e emoção se nos mostra como uma abertura, uma expansão das consciências que leva os seres humanos a vislumbrarem a essência humana em sua profundidade e integralidade.

Segundo Regina Fátima Migliori:

O que se propõe é uma breve reflexão para aqueles que se sensibilizam com as próprias ideias, ou uma mudança de vida para aqueles que, menos reflexivos e mais pragmáticos, se mobilizam frente a um novo enfoque. Integrar razão e emoção e ler o que se segue com os olhos inteligentes do coração. [...] Prestar atenção às suas potencialidades e procurar viver os valores humanos aqui sugeridos, a partir do exercício do amor.¹⁴⁸

¹⁴⁷ MIGLIORI, Regina de Fátima. op. cit. p. 30.

¹⁴⁸ Idem. p. 31.

Essa humanização pode, ao mesmo tempo, ser compreendida como libertação. Libertação de toda a gama de realidades que afastam o ser humano do ideal de humanidade, trazendo a verdade do que se é e de como isso se pode expressar, fazendo com que compreendamos, mesmo que minimamente, quem somos, onde estamos e porquê.

A partir do contato com a verdade que trazemos em nós, começamos a compreender melhor aonde queremos chegar.

Assim, podemos:

Perceber que há algo maior, mais amplo, que às vezes escapa ao nosso entendimento, mas que mantém direcionada a nossa atuação para o crescimento, o autoconhecimento e o bem comum. Adotar uma atitude permanentemente criativa e construtiva que nos permite simplesmente construir algo melhor, sem julgamentos, culpas, vencedores e vencidos.¹⁴⁹

Faz-se necessário empreender uma prática pedagógica que recupere ou preserve a ligação entre corpo e espírito. Recuperando aquela ideia de fragmentação, sobre a qual discorreremos no primeiro capítulo desta dissertação, percebemos aqui a clareza de seu significado. A partir da modernidade até a pós-modernidade e em nossos dias, percebe-se perfeitamente que o efeito dessas “separações” levaram os seres humanos a seccionar em demasia as realidades inerentes à natureza humana, sob a égide do método científico.

Houve o que podemos chamar de uma compartimentalização das realidades humanas de modo a fazer com que algumas delas se tornassem totalmente incompatíveis com as outras. Daí que chegamos aos dias de hoje e constatamos algumas pessoas, dentre elas nossos aprendizes, com uma desmedida incapacidade de compreender-nos, a nós e aos outros, bem como aceitar determinadas situações e realidades.

Mais ainda. Essa compartimentalização de que falamos criou, e de maneira bastante incisiva, uma escala de valores para essas secções. Ou seja, há, por conta disso, uma ordem hierárquica que coordena a colocação dessas separações categorizadas, dispendo-as de modo decrescente, das mais importantes para as de menor relevância.

¹⁴⁹ MIGLIORI, Regina de Fátima. op. cit. p. 33.

E, é claro, o referencial primordial de importância é o conjunto formado por tudo aquilo que coloca a humanidade e suas categorias pares nos últimos lugares dessa “lista”, se é que chega a constar nelas. Isso repercute de maneira contundente quando falamos dessas lacunas na formação integral do ser humano, justamente a humanidade fica em enorme desvantagem em tal processo.

Essa perda da ligação entre corpo e espírito é muito discutida hoje nos meios acadêmicos, e diversos estudiosos procuram empreender meios e modos para restaurar a humanização entre os seres humanos.

Vejamos, por exemplo, o que nos diz Ruy Cezar do Espírito Santo:

Até o tempo de Descartes havia uma tendência de ligar o corpo ao espírito. Corpo, cérebro e espírito faziam parte de um todo. Isso vinha desde a Grécia antiga e continua até a Renascença. Muito particularmente depois de Descartes, essa visão é quebrada com o advento do dualismo cartesiano. Aí há uma completa separação entre mente de um lado e corpo do outro. [...] Aquilo que se poderia ter previsto na maneira de ver cartesiana ou kantiana é que, se estivéssemos raciocinando sem qualquer espécie de emoção, seríamos capazes de raciocinar melhor. O que se percebe é exatamente o contrário. Quando há uma perda completa da capacidade de se utilizar as emoções e o sentimento, há uma perda da utilização do raciocínio de uma forma eficaz.¹⁵⁰

Os rumos da própria humanidade, enquanto aquilo que nos coliga, dependem da discussão de tais questões em torno de recuperação do sentido da vida voltado para o esteio da humanização. À medida que houver uma apropriação por parte da sociedade hoje do verdadeiro significado e relevância dessa ligação entre corpo, mente e espírito, haverá, conseqüentemente, uma evolução do melhor entendimento do termo dos seres humanos de forma geral.

E mais ainda, percebendo o alcance dessa formação integral, priorizá-la em todas as etapas de formação para que realmente haja a humanização da sociedade.

Outra vez nos fala o Ruy Cezar:

Antes de chegar à universidade, a maioria esmagadora dos alunos nunca se deteve nos bancos escolares para falar de si mesmo, normalmente pela ausência de aulas de filosofia. Aqueles que tiveram aulas de religião ficaram no nível de formação doutrinária, nunca adentrando a questão do mistério de si mesmo. [...] Realmente nossas escolas induzem seus alunos a uma visão de absoluta fragmentação.

¹⁵⁰ ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar do. **O autoconhecimento em sala de aula**. In DISKIN, Leila, MARTINELLI, Marilu, et. al. Ética, valores humanos e transformação. 4.ed. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série Temas Transversais, v. 4). p. 14.

Seja no nível do conhecimento que lhe é levado em “disciplinas estanques”, seja na visão de “si mesmos como seres compostos de corpos distintos” [...] sim a sala de aula tradicional “trabalha” o cerebral, o racional ou o intelectual. Nas aulas de educação física o “corpo físico” é desenvolvido. Nas aulas de religião (quando existem) o espiritual é suscitado – e assim mesmo muitas vezes distanciado do mistério essencial e situado no plano de uma doutrina puramente racional. Finalmente, se surgem problemas emocionais, é a um psicólogo que se vai recorrer... Resumindo, o educando passa por um processo de absoluta fragmentação do conhecimento e de sua própria identidade.¹⁵¹

Não estamos querendo dizer com isso que a caminhada humana no conhecimento não valeu a pena. Não é isso. É extraordinário perceber toda a caminhada feita até aqui. O que questionamos é a dissociação entre o físico e o espiritual, o que, como já expusemos, abre lacunas nesse itinerário formativo que podem até mesmo comprometer todo o processo ou ainda o seu alcance.

Não se trata de um mero adorno ou um componente curricular estático, mas de um fator que poderia tornar-se imprescindível para a formação integral justamente porque dota de sentido a vida, humanizando não apenas um ou outro indivíduo, mas toda a sociedade por seus atributos trabalhados e defendidos por nós ao longo desse nosso trabalho.

Isso se pode perceber quando constatamos que não temos que fazer nenhum esforço desmedido para perceber que:

As situações geradas nas esferas científica, política e social nessas últimas décadas conclamam à reflexão ética para tentarmos articular, compreender e resolver da maneira mais pacífica, equânime e sábia possível as próprias situações que temos gerado. Embriagados pela arrogância das nossas “Certezas”, pela ambição do nosso poder, pela criação de necessidades fictícias, pela apropriação de “verdades” que impomos a destra e sinistra, não temos ponderado as consequências do nosso saber e fazer, precipitando-nos na desmedida hybris e suas imprevisíveis repercussões.¹⁵²

A abordagem por nós defendida em relação ao Ensino Religioso parte do pressuposto da necessidade de urgente de humanização das pessoas, independentemente de sua pertença política, social, étnica ou religiosa. Tal vertente

¹⁵¹ ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar do. op. cit. p. 44.

¹⁵² DISKIN, Leila. **Ética ou arte da convivência**. In DISKIN, Leila, MARTINELLI, Marilu, et. al. Ética, valores humanos e transformação. 4.ed. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série Temas Transversais, v. 4). p. 66.

do Ensino Religioso quer ocupar-se da complementação daquela integralidade formativa a que tanto nos referimos nesse nosso trabalho, haja visto o que estamos nesse capítulo inferindo.

Nada de referenciais religiosos institucionais, mas procurar realizar abordagens que resgatem o sentido e a identidade, se não perdidos, a ponto de assim serem dos homens e mulheres de nossa sociedade como um todo, em especial aqueles que são nossos destinatários, pois em idade e em processo formativo nas escolas.

O Ensino Religioso que tem seu foco primordial no amadurecimento identitário do ser humano tendo em vista sua humanização se faz um instrumento de imprescindível presença em nossa realidade pedagógica e social de modo geral.

Entendemos que a prática por nós defendida leve o ser humano a desenvolver:

A consolidação de hábitos e disposições internas que visem o bem comum, isto é, que tenham por objetivo algo além da simples satisfação de impulsos e desejos auto-referendados, requer um trabalho conjunto da sociedade do indivíduo. [...] A identidade individual e social cria-se a partir dessa dinâmica [...] de interação sistêmica [...].¹⁵³

Essa promoção do resgate e da preservação da identidade dos indivíduos através das inúmeras possibilidades que o Ensino Religioso e sua práxis propiciam leva-nos a construir uma espécie de cabedal de valores. E aqui temos o chão onde a liberdade pode atuar de modo a favorecer a construção de valores positivos e voltados à coletividade, como meio e meta da ética.

O conjunto dos valores que formamos ao longo de nossas vidas vai nos dando a noção do real sentido e do alcance de nossa existência, sobretudo se temos condições de começar a assim proceder a partir de nossa idade formativa primeva. A potencialização de nossa conduta virtuosa, pautada pelos valores positivos e concretos de nossa sociedade virá quando essa mesma formação se preocupar com nossa inteireza de realidades particulares, porém totalmente conectadas.

Desse modo temos que:

A liberdade constitui, então, o ápice do desenvolvimento e a conquista mais preciosa, que não depende apenas de uma condição política e social. Depende sobretudo de uma atitude deliberada de conhecimento, em si mesmo e nos outros, das forças poderosíssimas

¹⁵³ DISKIN, Leila. **Ética ou arte da convivência**. In DISKIN, Leila, MARTINELLI, Marilu. op. cit. p 67.

da ignorância, o que não significa de maneira alguma falta de instrução.¹⁵⁴

O pressuposto para a questão de necessidade a que nos referimos é a própria situação em que se encontra o mundo em que vivemos na atualidade. E não precisamos de muitas elucubrações ou aportes teóricos baseados em pesquisas e/ou estatísticas. Basta olhar ao nosso redor, mesmo que de maneira desprezível. O uso da consciência em seu nível mais elementar denota de imediato o que queremos mostrar como ponto de partida de toda uma realidade que podemos, minimamente, chamar de desequilíbrio.

E isso se dá nos mais diversos níveis e realidades onde a vida humana cotidiana venha a se inserir, seja por uma escolha, ou mesmo pela impossibilidade de poder fazê-la.

Certa vez um estudante em uma de nossas aulas¹⁵⁵ tentou sintetizar de modo metafórico o que ele percebia no dia a dia de sua vida e das observações feitas. Dizia ele que: “O mundo está funcionando numa velocidade cada vez maior em direção a um futuro incerto, e nós seres humanos, estamos sendo obrigados a entrar também nesse esquema. Só que não fomos feitos pra atuar desse modo, por isso, estamos forçando nossa realidade para entrar no formato que nos propõem, o que ocasiona nosso desgaste tão intenso e tão agressivo, como peças de um motor que trabalha para além do que foi projetado. E o final desse motor todos nós já o conhecemos, vai pifar antes do previsto em sua vida útil e ser substituído por outro mais eficiente. E as peças velhas ou mesmo o motor pifado? Bem, vai tudo parar no lixo porque não se tem como aproveitar nada”.

Tanto eu como seus colegas achamos muito oportuna a sua reflexão, como também a metáfora utilizada, pois levou-nos a todos a entender de imediato o que queria nos dizer e a comprovar a veracidade de seu relato em nossas próprias experiências cotidianas.

¹⁵⁴ DISKIN, Leila. **Ética ou arte da convivência**. In DISKIN, Leila, MARTINELLI, Marilu. op. cit. p. 69.

¹⁵⁵ Nossa prática com alunos do ensino médio nas disciplinas de Ensino Religioso e Filosofia sempre parte de um feedback a partir das realidades e consciências particulares buscando construir aquilo que poderíamos chamar de construção de síntese. Partindo da realidade levamos os aprendizes à reflexão e voltamos a trabalhar a partir da realidade

Em relação àquilo que é o foco da nossa pesquisa, podemos ainda utilizar como ilustração a reflexão feita pela jornalista Marilu Martinelli, quando nos diz:

A própria natureza está em desequilíbrio, refletindo as consequências dos nossos erros, descasos, conflitos e violências. A deturpação dos valores humanos provocada pela identificação apenas com o corpo, nossa natureza material exterior, em detrimento da nossa natureza essencial divina, dessacralizou a vida e teve como consequência um comportamento anti-humano por excelência, rebaixando-nos ao nível de animais irracionais. Procuramos saciar nossos apetites sexuais, de consumo, vícios de toda ordem, crueldade, comodismo, ganância, desonestidade, egoísmo e todos os efeitos da ignorância. A falta de amor, a força de coesão que nos une e nos identifica como seres humanos, gerou separatividade e estabeleceu valores deformados na sociedade, o que deu origem a toda sorte de desacerto social e comportamental.¹⁵⁶

Lendo o que nos diz Marilu Martinelli, nos vemos como se esse relato tivesse sido escrito por nós mesmos a partir a observação de nossa cotidianidade. E, igualmente, percebemos também a mesma falta de humanidade naquilo que vivenciamos tanto em nível particular quanto coletivo.

Essa realidade observada também é a que encontramos em nossa práxis pedagógica como um todo, mais especificamente nos contextos de sala que evoluem no trabalho com o Ensino Religioso. Os aprendizes que nos chegam às mãos são, em sua grande maioria, filhos de gerações já alquebradas pela fragmentação de nosso tempo, só que com um agravante: eles não têm nem referencial inicial nem final.

Explicando melhor, as gerações passadas têm, ao menos, um referencial de origem, um ponto de partida de uma família ou grupo social que se foi perdendo em meio a desacertos de alguma onda pós-moderna. Já nossos aprendizes de hoje nem tem esse referencial de partida, pois já nasceram numa realidade fragmentária, e, se não for feito nada, poderão não ter perspectiva alguma para suas vidas que constitua um ponto de chegada ou um objetivo que dê sentido às suas vidas.

3.1 Prospectivas em relação ao Ensino Religioso

¹⁵⁶ MARTINELLI, Marilu. **Ser é ensinar**. In DISKIN, Leia, MARTINELLI, Marilu, et. al. Ética, valores humanos e transformação. 4.ed. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série Temas Transversais, v. 4). p. 82.

O que percebemos com nossa pesquisa, tanto bibliográfica quanto baseada em nossa experiência docente no dia a dia, foi exatamente a utilidade do Ensino Religioso, em diversos aspectos, na dissolução de algumas situações críticas. Para além das questões metodológicas, a prática do Ensino Religioso, por sua própria configuração pedagógica, pode propiciar a construção de um ambiente vivencial que traga a humanização para esse espaço tão importante da sociedade, como o é a sala de aula.

A experiência, que acabamos de citar como parte de nossas pesquisas, no dia a dia em sala de aula nos põe em contato direto não apenas com os alunos, mas também com aquelas situações que volta e meia ocorrem e, por vezes, desestabilizam por completo o ambiente de sala de aula.

Dizemos isso porque tendemos a esquecer as “pessoas” por trás dos “estudantes”, ou seja, muitas vezes não se está bem psicologicamente ou mesmo humanamente, então isso irá influenciar diretamente em qualquer processo relacional, inclusive e, muito principalmente, no que diz respeito à educação escolar.

No dizer de Maria Betânia Santiago:

Carecemos, é certo de referenciais que nos possibilitem uma compreensão do humano que extrapole a visão solipsista moderna. Ao assinalar o primado do encontro, a centralidade do outro, [...] nos possibilita compreender o sentido que se coloca à margem. [...] Essa experiência marginal em muito nos interessa pelo seu potencial criador, impulsionador de novas construções.¹⁵⁷

Uma noite mal dormida, uma doença qualquer, uma briga em família, com o namorado ou namorada, as ansiedades dos mais variados tipos próprias da adolescências, enfim, aquilo que nos toca na fragilidade humana também interfere no nosso comportamento, sobretudo nesse período tão delicado da evolução humana como o é a adolescência. As consequências disso em sala de aula se mostram de diferentes modos. Daí as várias situações que encontramos em nosso cotidiano.

Certamente há quem se pergunte acerca da particularidade ou da relevância do que acabamos de expor. Não se trata disso. Antes, se trata da percepção de que isso é muito mais comum do que estamos acostumados a aceitar. Como também, a partir dessa nossa percepção, inferir que a eficácia de uma sala de aula vai muito além

¹⁵⁷ SANTIAGO, Maria Betânia do Nascimento. **A resposta como sentido do diálogo no debate acerca da espiritualidade**. In RÖHR, Ferdinand (org.). Diálogos em educação e espiritualidade. Recife: UFPE, 2010. p. 406.

do controle disciplinar, da transmissão de conteúdos e da verificação da aprendizagem.

A pedagogia mais tradicional (tradicionalista?) não está tão atenta a essas constatações sobre o contexto “humano” em um ambiente educativo, seja ele qual for. Basta lembrarmos nosso itinerário formativo na escola, com seus usos e costumes votados para uma prática um tanto mecânica da educação e que, infelizmente, ainda vislumbramos em contextos atuais. Como uma espécie de “ranço” ou de “mal costume” que insiste em se arrastar e chegar à atualidade.

Essa práxis mecanicista põe bastante relevo na disciplina como um instrumento de condução coercitiva do comportamento do aluno. Igualmente, há uma supervalorização do conteudismo ainda, visando a temas específicos de vestibulares e provas afins, desprezando o trabalho de incentivo à reflexão crítica.

Do mesmo modo, a avaliação dessa aprendizagem atribui valores absolutos a notas e conceitos preestabelecidos como padrão ou meta a ser atingido por todos indiscriminadamente. Essa uniformidade horizontalizada nivela a todos de maneira pelo menos desconfiável, tendo em vista as características únicas de cada indivíduo.

Segundo Alexandre Simão de Freitas:

A verdade de nossa liberdade é mais do que obediência a padrões racionais, nem consiste em prover a administração da felicidade ou bem estar. [...] O que se requer é a invenção de novos pensamentos e novas atitudes em relação ao que emerge como nosso “si mesmo” em um esforço prático de autoconhecimento e autotransformação. Trata-se, propriamente, de uma ética.¹⁵⁸

Com isso não queremos estabelecer uma polarização extrema das realidades, mas, antes, favorecer uma discussão em torno da possibilidade de a práxis pedagógica em voga viabilizar um discurso e uma vivência que respeite as singularidades dos aprendizes. Isso, infelizmente, fica facultado, ou a algumas instituições que procedem de modo a buscar tal equilíbrio, ou a alguns educadores que colocam essa motivação como meta de seu trabalho cotidiano junto aos aprendizes.

Sobre isso nos fala Pedro Ruedell:

¹⁵⁸ FREITAS, Alexandre Simão de. **O que caracteriza um pensamento ou um pensador (pre)ocupado com a espiritualidade?** In RÖHR, Ferdinand (org.). *Diálogos em educação e espiritualidade*. Recife: UFPE, 2010. p. 351.

O diálogo há de se caracterizar pela clareza, mansidão, confiança, lealdade e pela atenção à sensibilidade do outro. Requer disponibilidade e diligência para nos identificarmos com quem dialogamos, isto é, escutá-lo e entendê-lo a partir de sua visão de mundo e de seu modo de viver e agir.¹⁵⁹

Muito se tem discutido ultimamente nos meios acadêmicos acerca dessas questões que envolvem desde os problemas de indisciplina até o âmbito psicológico. Mais uma vez aqui chamamos a atenção ao risco da supervalorização das situações encontradas em sala de aula não estamos querendo dizer que as questões de indisciplina observadas no cotidiano da educação são meros equívocos existenciais. Ao contrário. Têm que ser combatidas todas as formas de indisciplina. Mas não a partir de uma frente única.

A observação do fenômeno da indisciplina deveria ser feita a partir da transdisciplinaridade ou mesmo da multidisciplinaridade. Uma vez que, como já vimos, o ser humano é formado por uma diversidade de realidades entrelaçadas e tão complexas, igualmente a busca pela solução de problemas acidentais também deve ser feita a partir dessa ótica.

Aqui o Ensino Religioso poderia lançar sua práxis pedagógica de modo a perceber o “aluno indisciplinado” a partir da complexidade de sua composição. Uma vez que essa complexidade fosse trabalhada, a tão sonhada disciplina poderia ser obtida enquanto ponto de chegada de todo o processo pedagógico trabalhado.

A partir disso, em vez de uma disciplina momentânea ou mesmo coercitiva, poderíamos chegar a uma mudança de comportamento, de modo que se pudesse perceber a descoberta de uma identidade de maneira concreta e crítica.

Segundo Eurico Veloso:

Há numerosos valores, e é de sua natureza serem ordenados: uns valem mais, outros valem menos. Assim, há uma distinção entre a ordem dos valores intelectuais, entre a ordem dos valores estáticos e a dos valores morais, econômicos, jurídicos, sociais, religiosos etc. Os seres são bons. Cada um o é de conformidade com sua natureza. Sua tendência natural é boa e o mesmo se dá com o fim que lhes corresponde.¹⁶⁰

¹⁵⁹ RUEDELL, Pedro. **Educação religiosa**: fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich. São Paulo: Paulinas, 2007. p. 151.

¹⁶⁰ VELOSO, Eurico dos Santos. **Fundamentos filosóficos dos valores no ensino religioso**. Petrópolis: Vozes, 2001. p. 32.

Claro que não seria tarefa fácil, pois não se trata de um ato isolado. Mas, a construção de um itinerário virtuoso da descoberta da consciência de si mesmo. Nossa experiência profissional comprova que se faz necessário “perder tempo” com os aprendizes fora daquilo a que poderíamos chamar de espaço pedagógico oficial¹⁶¹, conhecê-los, dar-se a conhecer. É meio obvio dizer isso, mas, é necessário que percebam os nossos alunos que somos gente igual a eles e, eles, por sua vez, iguais a nós. Apenas não podemos perder de vista os papéis e obrigações que assumimos e que nos diferenciam.

Ainda segundo Eurico Veloso:

O fundamento que lhes entrevemos é transobjetivo. Os valores são vividos por nós como algo de objetivo e absoluto. Na sua própria vivência vai incluída a vivência da sua subjetividade. Não há valores senão para um “sujeito”. Dessa referência dos valores à natureza espiritual do ser humano, verificamos que eles assumem uma validade transindividual e universal. A natureza espiritual do ser humano é a mesma em todos os indivíduos humanos.¹⁶²

Saber um pouco de suas histórias pessoais, seus anseios, o que pensam fora do momento de sala de aula, acerca de si e de nós mesmos. Fazê-los perceber nossa realidade e nosso papel socioexistencial.

Do mesmo modo, aconteceria com as outras questões que levantamos há pouco, ou seja, a questão dos conteúdos e da avaliação. A partir da ótica do Ensino Religioso, voltar-se-ia para o cerne da questão em nossa época, a saber, a recuperação do sentido de humanidade, com a manutenção daquilo que pode ser o grande eixo da evolução que pretendemos para a humanidade: a humanização, enquanto processo de libertação individual e de formação de uma sociedade mais saudável, sobretudo para as próximas gerações.

¹⁶¹ Aqui falamos de uma compreensão do espaço pedagógico que ultrapassa necessariamente os limites geográficos da sala de aula enquanto lugar físico da educação. O professor pode passar a ser visto enquanto ser humano dedicado ao crescimento dos outros, e não apenas como um profissional da educação, a partir, também, de sua postura fora de sala de aula. Nossa experiência mostra que estar com os aprendizes em seus diversos momentos gera uma relação extraclasse onde a identificação com aspectos humanos cotidianos, muitas vezes subentendidos como banais ou corriqueiros podem ser o início de relações humanas que não só ajudem na sala de aula, como mesmo transformem por completo essas mesmas relações de modo positivo. Encontra-los no pátio, na cantina, sob as árvores, nas quadras, pode ser o diferencial na relação de sala de aula a partir de então. Com o tempo, eles entendem o professor como “estando com eles, mesmo sem ser um deles”. Esse tipo de experiência, quando aliado a uma prática pedagógica libertadora, favorece o crescimento não apenas dos aprendizes, mas de todos os envolvidos no processo educativo.

¹⁶² VELOSO, Eurico dos Santos. op. cit. p. 31.

No entendimento de Anísia Figueiredo:

O educador que faz opção pelo princípio dialético é também alguém que vivencia e faz vivenciar novas experiências, articuladas com a lógica do educando. A transferência do conteúdo educativo para o destinatário não pode ser feita de forma autoritária e arbitrária, nem desorganizada, desintegrada. É preciso ter um vínculo significativo do fato ou objeto com o sujeito. O processo é feito em etapas sucessivas, tendo como eixo o pretexto em direção a um objetivo, sem perder de vista a realidade constatada.¹⁶³

Outra vez nos vemos diante de obstáculos aos quais poderíamos chamar de logísticos ou estruturais no meio pedagógico. O primeiro deles é o tempo. De quanto tempo dispõe o educador de modo geral, tanto em sala de aula quanto em ambientes afins? Isso é um fator de grande relevância no processo educativo geral, e também no Ensino Religioso. O educador de hoje, salvo raras exceções, não dispõe de tempo hábil para pôr em prática esse modo para melhor operacionalizar seu ambiente de trabalho.

Depois, destacaríamos o excesso de atribuições em seu ambiente de trabalho, o que impede tanto o planejamento quanto a execução de ações voltadas para esse intuito. Frisamos aqui que não é o foco de nosso trabalho as observações que acabamos de fazer, mas, dado nosso enfoque, não poderíamos deixar de fazê-lo, pois constam do cotidiano do educador.

Destacamos ainda toda a cultura educacional voltada para o “adestramento” de nossos aprendizes para os vestibulares e exames afins, que os tira do foco da educação para a vida, limitando muitíssimo o universo de seu conhecimento, bem como desarrumando as possibilidades de sua realização, tanto em nível individual quanto coletivo.

Segundo Custódio Luís de Almeida:

[...] A escola parece estar desamparada nas suas condições materiais concretas, e/ou com relação à valorização dos professores. No nível público vemos a falta de estrutura material e a irresponsabilidade com que são tratados professores e estudantes, resultado da falta de investimentos, de acompanhamento e do descuido por essas instituições. E mesmo no setor privado, em geral, a escola ainda permanece instrumentalizada em favor do lucro, ou seja, a educação fica muitas vezes ou na maioria das vezes servindo primeiramente os interesses do mercado; e, no mesmo sentido, apesar de boas

¹⁶³ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **A educação da dimensão religiosa no ambiente escolar**. São Paulo: FTD, 1993. p. 23.

condições de infraestrutura de escolas particulares, os professores ainda estão sob o jugo de salários baixos e indignos.¹⁶⁴

Mais um fator que dificulta a consecução dos objetivos que ora apresentamos é a comercialização que caracteriza a educação em nossa época, muitíssimo principalmente no que diz respeito à escola privada.

A parceria que havia entre família e escola quase desapareceu. O entendimento por parte de alguns da educação enquanto um mal necessário¹⁶⁵, a depreciação funcional e salarial dos educadores frente à sociedade, bem como todos os fatores de ordem socioeconômica a que já nos referimos, depõem contra qualquer iniciativa de promover uma melhoria de ordem geral nos processos educacionais em nosso tempo.

Frente a essa realidade, o Ensino Religioso padece dos mesmos males que constatamos em nossas pesquisas e na nossa prática cotidiana. Assim sendo, pensamos que perdemos enormes chances e ocasiões de fazermos nosso trabalho de modo eficiente visando à humanização de nossos aprendizes.

O que é uma lástima, pois podemos perceber, em nosso caminho construindo este trabalho, que o Ensino Religioso poderia ser visto como de grande importância estrutural à implantação/implementação de uma práxis educacional construtora de uma humanidade consciente e ativa, de posse do entendimento de se ser humano de verdade.

3.2 As mudanças comportamentais

Mais uma vez, mergulhando no universo da sala de aula, podemos perceber algumas posturas que ilustram bem a situação referencial de quando nos referimos a uma mudança comportamental em aprendizes “atingidos” pela práxis do Ensino Religioso que ora abordamos.

¹⁶⁴ ALMEIDA, Custódio Luís S. de. **A criação e construção do espaço pedagógico**. In Revista de Educação da AEC. V. 1, nº 122, jan./mar. 2002. Brasília: AEC, 2002. p. 25.

¹⁶⁵ De modo geral, e para nossa grande preocupação, percebemos, entre os nossos estudantes, um sentimento de inércia ou de desprezo acerca do processo educativo enquanto meio de evolução humana e intelectual. Ouvindo-os, colhemos falas que mostram isso. A escola passa a ser apenas um tempo de grande sacrifício para a obtenção da documentação necessária para seguir em frente rumo a um emprego ideal. E isso, definitivamente, depõe contra a intencionalidade de toda a educação.

Mesmo que haja uma repulsa inicial, o que é muitíssimo natural, haja vista o que já trabalhamos no que concerne a alguns aspectos da vivência religiosa na pós-modernidade, o aprendiz vai, aos poucos, se amoldando à práxis do Ensino Religioso.

E, ao mesmo tempo em que se amolda à vivência proposta pelo ambiente educativo, também ele imprime sua marca existencial ao processo, de modo que possa haver uma conformidade dentro da dialética docente-discente.

Segundo Anísia Figueiredo:

São inúmeros os condicionamentos que interagem como obstáculos a esse reconhecimento. As atitudes de dominação que promovem a passividade e desestimulam a participação, a consciência ingênua, a desinformação e muitos outros. O educador permanece ao lado do educando, como amigo e orientador, para ajudá-lo a superar os desafios. Faz isso através de habilidades técnicas que facilitam o envolvimento do outro, num processo que visa à busca da plenitude do ser.¹⁶⁶

Com isso não estamos querendo nos referir a uma mudança que subentenda um controle excessivo do temperamento ou mesmo uma cisão abrupta no caráter de nossos alunos. Antes, queremos explorar a possibilidade de favorecer uma sutil percepção do mundo particular deste mesmo aluno, de modo a fazê-lo participar da coletividade em sala de aula, promovendo-o humanamente.

Percebendo de maneira mais acurada o universo dele(s), favorecemos, ao mesmo tempo, uma melhor interação e, conseqüentemente, a superação de diversas situações de intolerância e indisciplina hoje evidenciadas em sala de aula.

Ainda segundo Anísia Figueiredo:

Nenhum projeto educativo destina-se a um indivíduo isolado, mas ao indivíduo comunicativo, ser-em-relação em contínua interação com os demais. Por isso, o projeto educativo deve ser marco orientador de todo itinerário pedagógico. Estando a serviço da educação da dimensão religiosa do educando num ambiente escolar, não pode perder de vista o tipo de homem e de sociedade que se quer formar.¹⁶⁷

A intencionalidade daquilo que expomos não é forçar uma vivência religiosa ou um doutrinamento. O fato é que, quando procedemos a essa promoção humana de nossos destinatários, o controle de sala de aula se dá por conscientização e

¹⁶⁶ FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **A educação da dimensão religiosa no ambiente escolar**. op. cit. p. 35.

¹⁶⁷ Idem. p. 51.

valorização das particularidades de cada estudante, focadas na importância da vivência na coletividade.

A partir disso, o mote da condução de qualquer trabalho que se vise a desenvolver com os alunos, mesmo que tenha alguma conotação religiosa, transcende ao que possa ser considerado meramente doutrinário ou mesmo proselitista, e adquire ares de humanização.

Mesmo que não haja uma adesão ao tema central da aula, por exemplo, aquilo a que esse tema possa ligar-se, pelas transversalidades, ou mesmo pela transdisciplinaridade, provoca o aluno, de modo que ele reaja confrontando sua realidade pessoal e humana.

Isso se dá tanto com os temas trabalhados quanto com as realidades descobertas, quando se lhe abrem novos horizontes conceituais e vivenciais ligados ao eixo laboral do Ensino Religioso.

Assim:

São muitos os elementos que interagem num projeto educativo, em vista do que se pretende com a educação religiosa escolar: predisposição de educadores e educandos, desempenho pedagógico adequado, atividades propícias, ambiente favorável, cooperação mútua dos envolvidos, informações claras e objetivas, conhecimento e respeito mútuos, sensibilidade humana.¹⁶⁸

Quando isso acontece, é a ocasião ideal para que seja trabalhado o contexto da valorização humana do aprendiz para que ele, sentindo-se encorajado e num ambiente pedagógico bem mais confiável, seja parceiro dessa humanização. Mais à frente ele mesmo poderá ser o protagonista dessas mudanças individuais e de alcance coletivo e societário.

A partir daqui, temos a possibilidade de construir um itinerário transformador das realidades individuais de nossos alunos que necessitem de um olhar diferenciado, para que possam positivar suas vivências com perspectivas de futuro. Cabe, aqui, como um fator contributivo, mencionar que hoje em dia, cada vez mais, percebemos alunos em situação bem desarmônica quanto às suas vivências humanas e sociais.

Desse modo:

Um novo homem e uma nova mulher não surgem sem uma educação de qualidade, mediante um processo de desenvolvimento de todas as

¹⁶⁸ Ibidem. p. 51.

dimensões do ser humano: intelectual, afetiva, física, social e outras mais. É através da dimensão religiosa, porém, que o educando vai encontrar as razões mais íntimas e transcendentais da sua existência.¹⁶⁹

Como vimos, embora algumas temáticas pareçam não interessar tanto diretamente, a sala de aula de Ensino Religioso pode ser o “locus” da humanização pelo espaço que se abre à transversalidade de temas possíveis, como também pela atualidade das discussões e pelo alargamento de horizontes vivenciais e relacionais.

Apenas isso, de per si, sem dúvidas, já seria uma vantagem a ser creditada ao Ensino Religioso. Contudo, podemos ainda perceber outros dados de grande e positivíssima relevância no contexto que abordamos,

O aluno de Ensino Religioso tem a possibilidade de ser apresentado a uma gama de realidades e de vislumbrar um enorme cabedal de vivências e experiências enriquecedoras. A partir dessas vivências e experiências, temos ainda um alcance que transcende a própria sala de aula e atinge tanto a vida familiar como a social de modo geral.

Além disso, também, os alunos que têm suas percepções modificadas e potencializadas pela práxis do Ensino Religioso são extremamente desejosos que outros tenham igualmente tais vivências e possam, do mesmo modo, passar por esse processo de promoção humana.

Segundo Eurico Veloso:

Para corresponder a uma visão da nova realidade, a educação [religiosa também] deve ser entendida como uma tarefa contínua que constantemente o ser humano deve preencher em todas as situações em que está vivendo. Ela deve transmitir saberes e saber fazer evolutivos, adaptados à civilização cognitiva, pois são as bases das competências do futuro. [...] assim, estamos contribuindo para o esforço de toda uma sociedade em dar um novo sentido à nossa civilização, a qual cada um de nós pertence de fato.¹⁷⁰

E o maior fruto, assim o pensamos, seria o alcance dessas vivências humanizadoras a longo prazo, na sociedade em sentido macro. Quanto mais indivíduos potencializados e humanizados houver, saídos dessa formação

¹⁶⁹ Ibidem. p. 43.

¹⁷⁰ VELOSO, Eurico dos Santos. op. cit. p. 72.

humanizadora também pelo Ensino Religioso, melhores serão nossas perspectivas para o futuro que preparamos.

3.3 O concreto cotidiano

Para nos auxiliar em nosso trabalho, além de toda a ampla pesquisa bibliográfica, elaboramos, juntamente com a orientação docente, um questionário¹⁷¹ para que pudéssemos recolher dados de maneira concreta a partir da fala dos próprios alunos.

As informações recolhidas possibilitarão o entendimento do que ora nos propomos compreender, tendo como ponto de partida a fala dos aprendizes nas respostas recolhidas com o referido instrumento.

O questionário trabalhado, longe de ser o fio condutor principal de nossos estudos, nos serviu como imenso apoio para saber o que pensavam nossos destinatários em sala de aula de maneira, que fossem atendidas as normas científicas para a sua aplicação.¹⁷²

No intuito de aplicar um questionário de forma mais isenta, com a acuidade que a aplicação do método exige, debruçamo-nos em um questionário que atendesse às necessidades da pesquisa com toda a sua peculiaridade e, ao mesmo tempo, verificando eventuais questionamentos tendenciosos que possibilitassem uma indução nas respostas dadas.

Nos estudos discursivos, não se separam forma e conteúdo e procura-se compreender a língua não só como estrutura, mas, sobretudo como acontecimento. Reunindo estrutura e acontecimento a forma material é vista como acontecimento do significante (língua) em um sujeito afetado pela história [...] com o deslocamento da noção de homem para a de sujeito. Este, por sua vez, se constitui na relação com o simbólico, na história.¹⁷³

A partir das perguntas elaboradas, tratamos do universo simbólico ligado ao cotidiano dos aprendizes em sala de aula, bem como de sua “afetação” pela história, tanto particular quanto em geral.

¹⁷¹ Esse questionário se encontra exposto nos anexos, para melhor visualização do que investigamos diretamente.

¹⁷² Muito nos ajudou a Análise do Discurso, tanto a partir da formação do questionário, como na sua aplicação e coleta de seus resultados. Não nos aprofundaremos tanto em sua teoria, mas trabalharemos a partir de seus principais vieses na construção daquilo que é nosso objeto.

¹⁷³ Idem. p. 19.

Conhecendo as atitudes próprias provenientes de sua idade e realidade, procuramos construir perguntas que permitissem a livre expressão de opiniões, afeições e desafeições referentes ao Ensino Religioso.

Pois, para a pesquisa, é de suma importância o “como” o estudante entende ou encara o Ensino Religioso, mesmo e, principalmente, que o próprio estudante não tenha uma prática religiosa definida ou contínua.

Trabalhamos o referido questionário em quatro escolas confessionais, na cidade do Recife. Colégio Damas da Instrução Cristã, Colégio Salesiano Sagrado Coração, Colégio Marista São Luís e Instituto Maria Auxiliadora, todos de confissão católica.

O Colégio Damas, pertencente às Religiosas da Instrução Cristã, fundado em 1896 e desde então trabalha na formação de alunos pertencentes, sobretudo, à classe de um nível social mais privilegiado na cidade do Recife. A proposta curricular do Colégio Damas apresenta de forma explícita a confessionalidade, sobretudo no que diz respeito ao Ensino Religioso e com uma forte e marcada tradição na formação humana.

O Colégio Salesiano Sagrado Coração, pertencente aos Padres Salesianos, foi fundado em 1894, e, desde então, oferece uma educação pautada pelos ideais de Dom Bosco, baseada no tripé Razão/Religião/Bem querer. Segundo Dom Bosco, nesse tripé encontrava-se o segredo para se ter acesso ao coração dos jovens e fazê-los entender a vida e a importância da formação intelectual e humana. Mesmo sendo confessional, o Colégio Salesiano trabalha o Ensino Religioso de forma epistemológica.

O Colégio Marista São Luís, pertencente à congregação dos Irmãos Maristas, foi fundado em 1911, trabalhando, também, com alunos de classe social mais elevada do Recife, com uma grande tradição na educação de crianças e jovens, bem como na questão religiosa e espiritual dos seus alunos, de maneira bastante respeitosa e, assume uma metodologia para o Ensino Religioso que contemple a apreciação epistemológica no seu ensino Religioso.

O último colégio trabalhado foi o Instituto Maria Auxiliadora, das Irmãs Salesianas, foi fundado em 1946, e atende a alunos de classe média do Recife, com os mesmos propósitos de Dom Bosco, pois pertence ao ramo feminino por ele criado,

partilhando dos mesmos ideais do Colégio Salesiano, contando com Ensino Religioso também de modo epistemológico.

Os questionários foram aplicados nesses colégios, de modo que os seus resultados pudessem ser apresentados estatisticamente em percentuais ligados aos temas propostos e avaliados pelos alunos que os responderam. Tais resultados nos levam à melhor compreensão acerca do Ensino Religioso, conforme nossos estudos.

Os dados recolhidos, portanto, nos mostrarão a percepção de nossos aprendizes em relação ao Ensino Religioso, em suas formas e práticas.

Mesmo que tenhamos trabalhado a partir de uma análise fenomenológica, os dados apresentados nos levam a uma interpretação que trará as impressões e os aportes comportamentais usados para nossas inferência.

Isso se coaduna com o que a Análise do Discurso chama de “Domínio de Atualidade”.

Senão, vejamos:

[O Domínio de Realidade] reúne um conjunto de sequências discursivas que coexistem em uma conjuntura histórica determinada e se inscrevem na instância do acontecimento. O efeito de atualidade produzido por este domínio é resultante do desenvolvimento processual dos efeitos da memória: memória que faz irromper um acontecimento passado em uma conjuntura presente, reatualizando-o. Daí ser constitutivo desse domínio o aspecto dialogado que assumem as sequências discursivas que se citam, se respondem ou se refutam.¹⁷⁴

3.4 Os dados Coletados

Buscamos, com o questionário, verificar estatisticamente a realidade da sala de aula com referência ao Ensino Religioso.

A partir do qualitativo das perguntas, obtivemos um quantitativo de respostas demonstram o que acontece a partir do locus do trabalho dos educadores que trabalham com Ensino Religioso.

Os dados revelam distinções entre as escolas trabalhadas, sobretudo, quanto à modalidade de aplicação do Ensino Religioso, ou seja, se confessional ou

¹⁷⁴ BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. 8.ed. Campinas: Unicamp, 2002. p. 80.

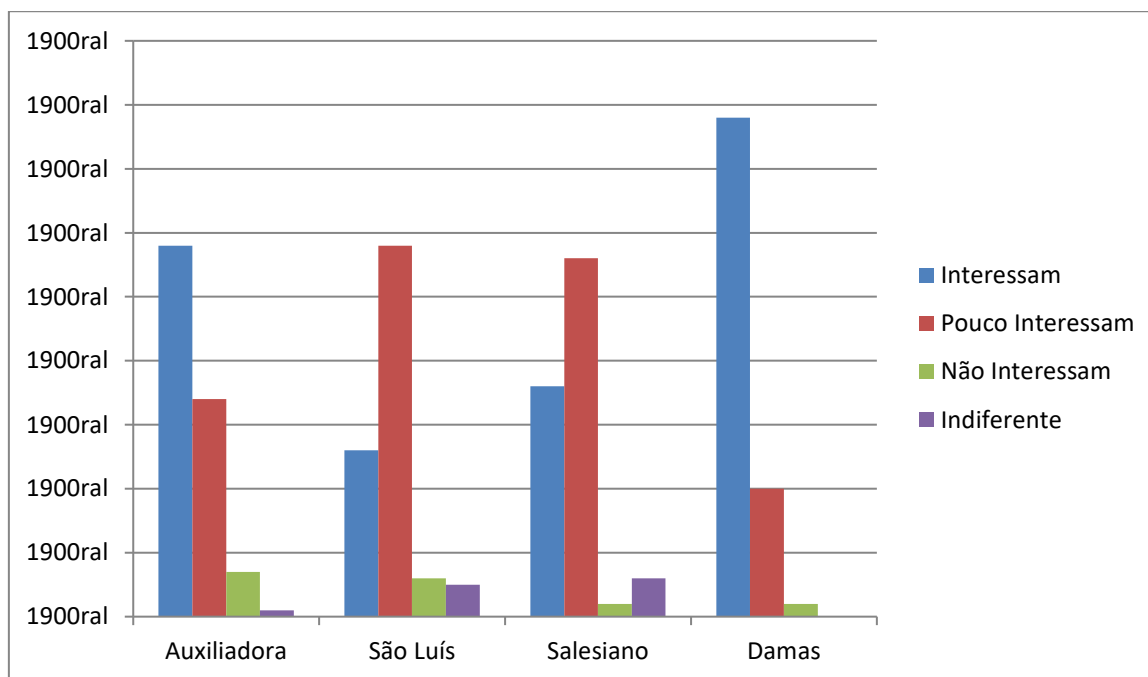
epistemológico. Isso fica perceptível em algumas das respostas encontradas nos questionários aplicados.

Fica bastante claro, a partir dos dados estatísticos que levantamos que a modalidade confessional obteve a maioria das respostas positivas em relação à presença do Ensino Religioso, frente às escolas de modalidade epistemológica. Antes, ainda assim, revelam a relevância do Ensino Religioso, como possibilidades de abertura ao diverso e espaço de colocação de opiniões livre de preconceitos.

Um dado nos chamou atenção no nosso questionário aplicado em sala de aula com alunos da primeira e segunda séries do Ensino Médio, para a coleta de informações referentes ao Ensino Religioso.

Mesmo quando as opiniões dos estudantes vão de encontro à presença do Ensino Religioso no currículo, e isso é claramente manifesto em suas respostas, ainda assim, quando lhes é dada a opção de deixar a sala durante as referidas aulas, preferem permanecer na mesma.

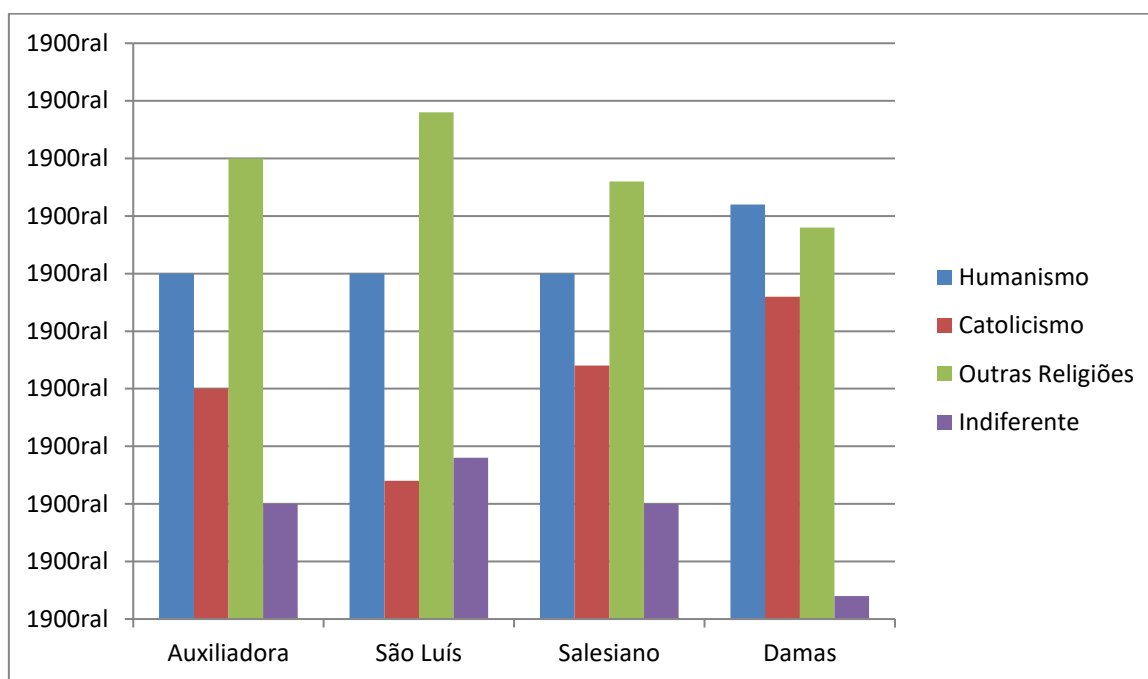
A justificativa para esse comportamento pode até parecer sem consistência, ou mesmo contraditória. No entanto, é assim que eles agem ou reagem, mesmo discordando da composição curricular, entendem o Ensino Religioso como uma possibilidade de expor suas opiniões, inclusive contrárias à sua presença enquanto componente pedagógica. Vejamos, por exemplo, a opinião dos estudantes em relação aos conteúdos do Ensino Religioso:



Curiosamente, o maior índice de interesse pelo Ensino Religioso se observa na escola confessional. No entanto, quando se trata dos interesses dos alunos quanto à composição da ementa do Ensino Religioso.

Perguntados pelo que mais se interessavam, percebemos que há um interesse em conhecer outros sistemas religiosos, suas tradições, seus ritos e mitos.

Em segundo lugar as questões humanas com todas as suas perguntas existências. O aprofundamento sobre a fé católica aparece em terceiro lugar.



O espaço aberto pelo Ensino Religioso favorece, sem dúvida, a fomentação da reflexão crítica e do posicionamento racional diante de situações a partir das quais se pode vislumbrar os conflitos éticos da sociedade em geral. Como uma espécie de preparação para os conflitos e decisões que vão ter lugar na vida adulta.

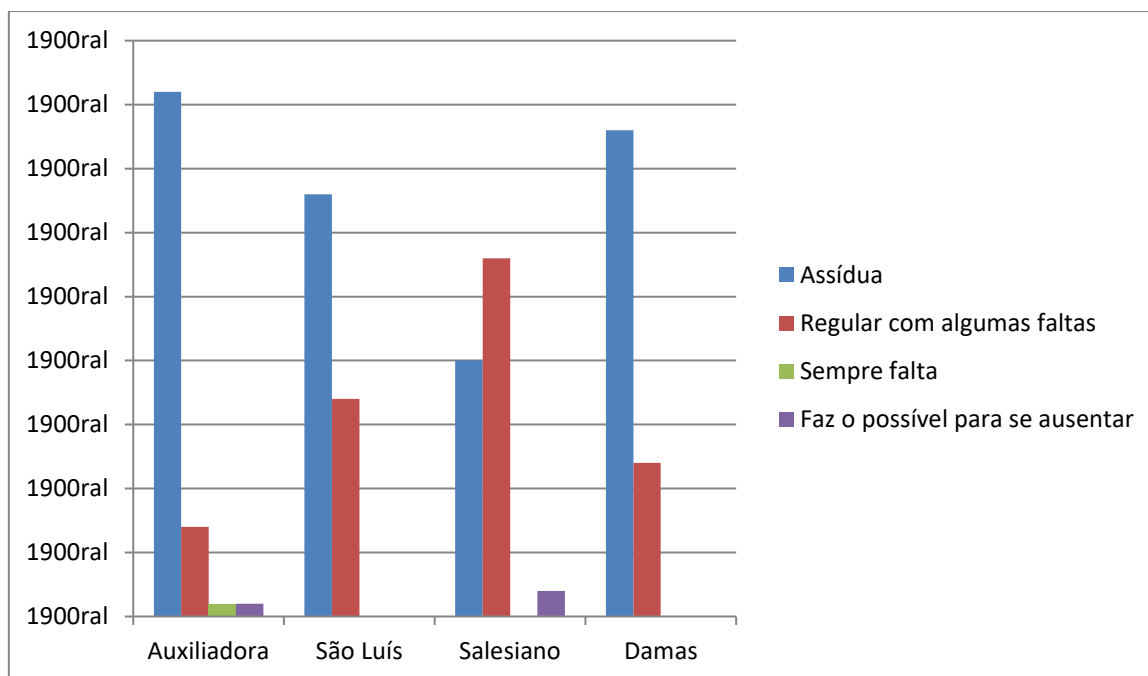
A própria postura de “ficar” em sala já indica uma atitude mais pensada e a tomada de consciência do seu lugar ou do seu papel na sala de aula, funcionando como um universo micro em relação à sociedade. O espaço de liberdade que se cria a partir da dinâmica pedagógica ligada ao Ensino Religioso pode ser a responsável por essa tendência muito comum na maioria das salas, pelo menos.

Mesmo que o aluno não professe nenhuma religião, ou mesmo se diga ateu, e ainda não tenha nenhuma inclinação para as questões transcendentais, ainda assim, ele permanece em sala, porque se identifica tanto com o espaço físico, como com os

companheiros de sala, ou ainda com o professor ou professora de Ensino Religioso, mas, sobretudo, com o espaço existencial que ali tem origem.

É justamente aqui que temos um grande diferencial: o espaço vivencial e existencial que se constrói a partir de uma aplicação libertadora da dinâmica do Ensino Religioso.

A assiduidade às aulas de Ensino Religioso, mesmo quando facultadas a adeptos de outras religiões: apresenta-se de forma significativa enquanto, na outra ponta torna-se pequeno o número daqueles que encontram desculpas para não se fazerem presentes nas referidas aulas.

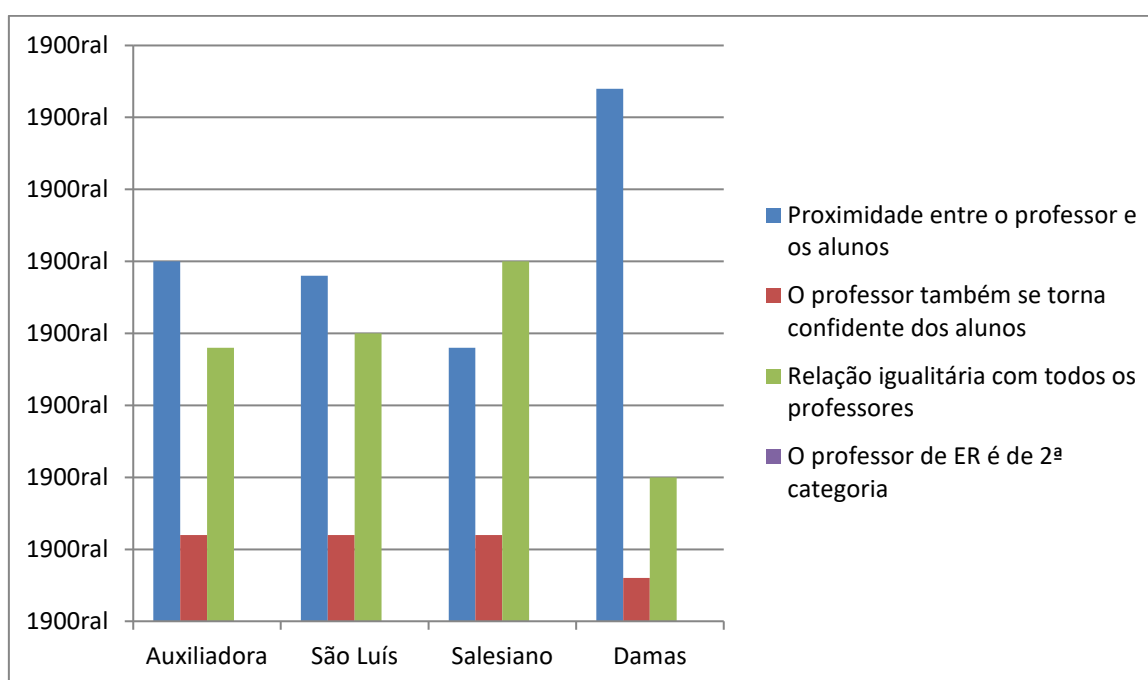


Do mesmo modo, a interação em sala, tanto com os colegas quanto com o professor, melhora consideravelmente refletindo um ambiente de confiança e respeito mútuos. Isso é um ponto de bastante relevância para o sucesso dentro do processo pedagógico em todas as etapas, a confiabilidade dentro do espaço da sala de aula e naquilo que ela alcança.

É claro que esse aspecto pode e deve ser observado em todas as disciplinas e em seus atores, mas, em se tratando do Ensino Religioso, podemos perceber a potencialização desse aspecto. Isso se dá tanto pela postura dos educadores da área quanto pela própria práxis em questão, o que, no fim do processo, resultam quase num mesmo princípio.

O professor ou professora de Ensino Religioso começa a ser visto a partir de uma ótica que revela mais do que uma simples relação de sala de aula. A confiabilidade que se estabelece entre esses e os alunos se transforma num diferencial a favor da consecução de todas as estratégias pedagógicas. E, mesmo quando não há essa confiança de modo tão explícito, há uma referência bastante positiva do educador que trabalha com o Ensino Religioso.

Vejamos o que dizem os alunos no que tange à relação entre eles e o professor de Ensino Religioso:



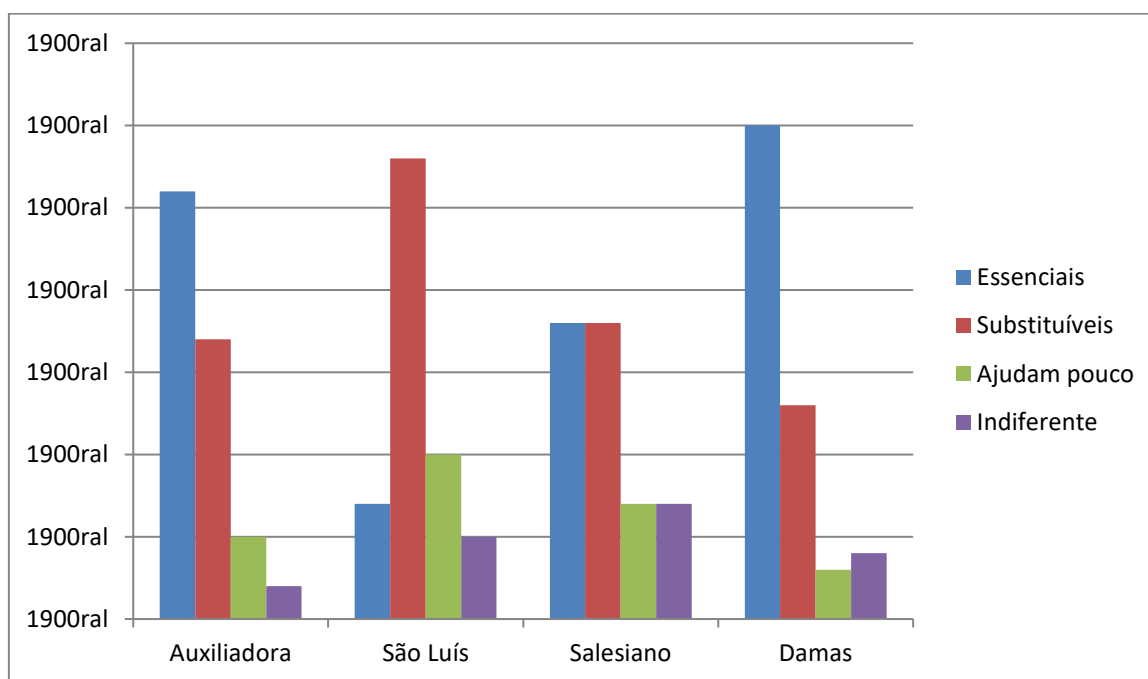
A própria práxis do Ensino Religioso, como já o dissemos, serve de base para a construção do ambiente desejável e propício para o sucesso pretendido com essas aulas. Igualmente, a postura do educador, a partir da sala e vislumbrando para além dela, é o fio condutor dessa vivência humanizadora.

A confiabilidade construída pelo educador reflete-se em diversos aspectos, tais como: procura para aconselhamentos, partilhas de situações e estados de vida, esmerada colaboração nos trabalhos intra e extraclasse, e no próprio “controle” de situações incomuns em sala de aula, como desentendimentos e casos de indisciplina.

Quando perguntados acerca da relevância das aulas de Ensino Religioso em suas escolas, a maioria dos estudantes demonstra interesse, ainda que afirmem terem um comportamento arreligioso. Perguntados sobre a precedência das aulas em

questão nas escolas, suas respostas, mostram a realidade do trabalho desenvolvido nessas instituições, trazendo, mais uma vez, a visibilidade do ensino confessional frente ao epistemológico.

Um Ensino Religioso assumido de forma dialogal, aproximativa e vivencial tem demonstrado que a confessionalidade não significa aprisionamento de ideias e opiniões, mas, antes, pode abrir novos horizontes para os estudantes em relação a si mesmo, às suas convicções e ao credo dos colegas.



Outro dado que as respostas do questionário nos trazem é a opinião de que o Ensino Religioso deve continuar constando do currículo. Até mesmo aqueles alunos que inicialmente não concordam com a constância da disciplina no currículo, como já vimos, depois de uma caminhada de construção coletiva, mudam de opinião. Certa vez, apenas para ilustrar o que dizemos, numa atividade de sala de aula, numa das escolas citadas na pesquisa, demos a permissão, simulada, de os próprios alunos reformarem seu currículo.

O resultado para nós foi surpreendente. Em oito turmas da Primeira Série do Ensino Médio, com cerca de cinquenta alunos cada, apenas cinco alunos manifestaram a vontade de excluir o Ensino Religioso do currículo. Até mesmo aqueles que se posicionavam contra essas aulas, optaram por mantê-las no currículo na atividade de simulação aplicada.

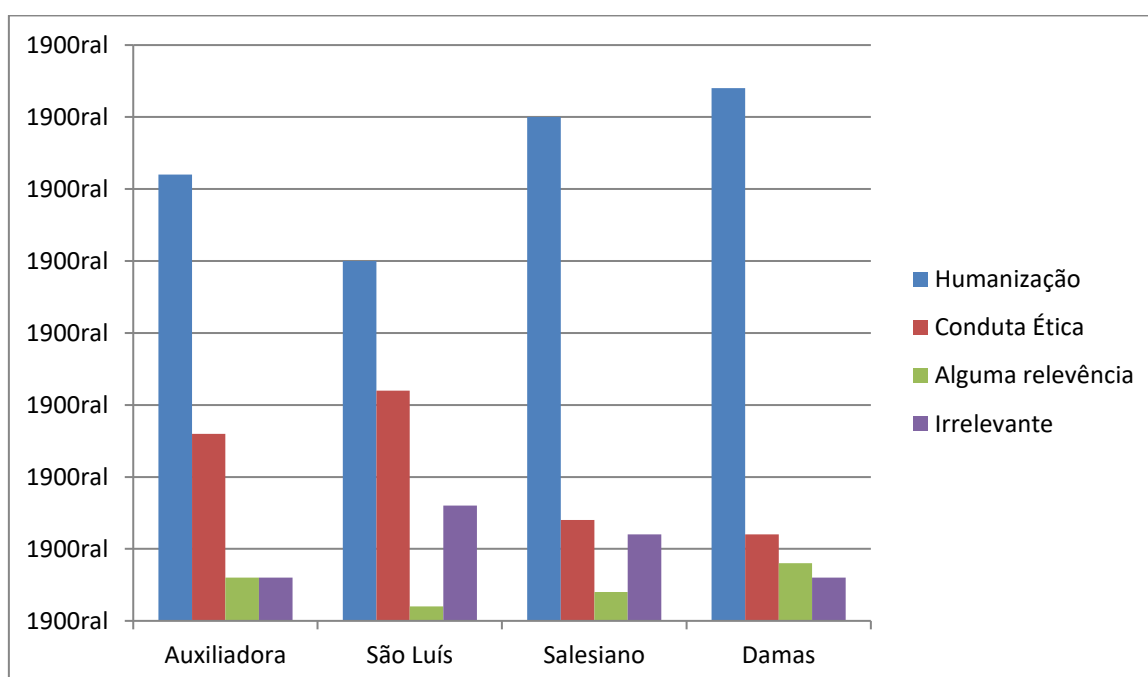
Vale salientar que essa experiência se deu em um colégio que trabalha a modalidade confessional do Ensino Religioso, e que isso não quer dizer que todos os alunos têm que professar a fé que rege as atividades do colégio. Antes, essa confessionalidade faz com que os alunos tenham a oportunidade de alargar seus horizontes vivenciais e existenciais.

O ordenamento prático em sala também é um aspecto a ser observado. E, ao contrário do que isso possa suscitar, quando falamos em ordenamento da sala queremos fazer notar o nível de conscientização dos aprendizes, a ponto de ver a real contextualização do ambiente onde estão. Poderíamos falar que, a partir do ambiente físico alcançamos o existencial.

Ou seja, em gestos e posturas entendidos como usuais de sala há uma significação daquilo que começa a ser sedimentado em todos os níveis da consciência humana, formando um agir ético-existencial que prepara o caminho formativo daqueles que serão adultos, da melhor e mais eficiente maneira, assim esperamos.

Isso também denota a consciência de ser participante do processo educativo como protagonista dele. O sentido de “pertença à sala de aula” faz com que o aprendiz se sinta corresponsável por ela, tanto em nível espaço-temporal quanto em nível existencial. Daí o zelo por parte daqueles que se integram ao processo como partícipes ativos e com metas ou objetivos a serem atingidos.

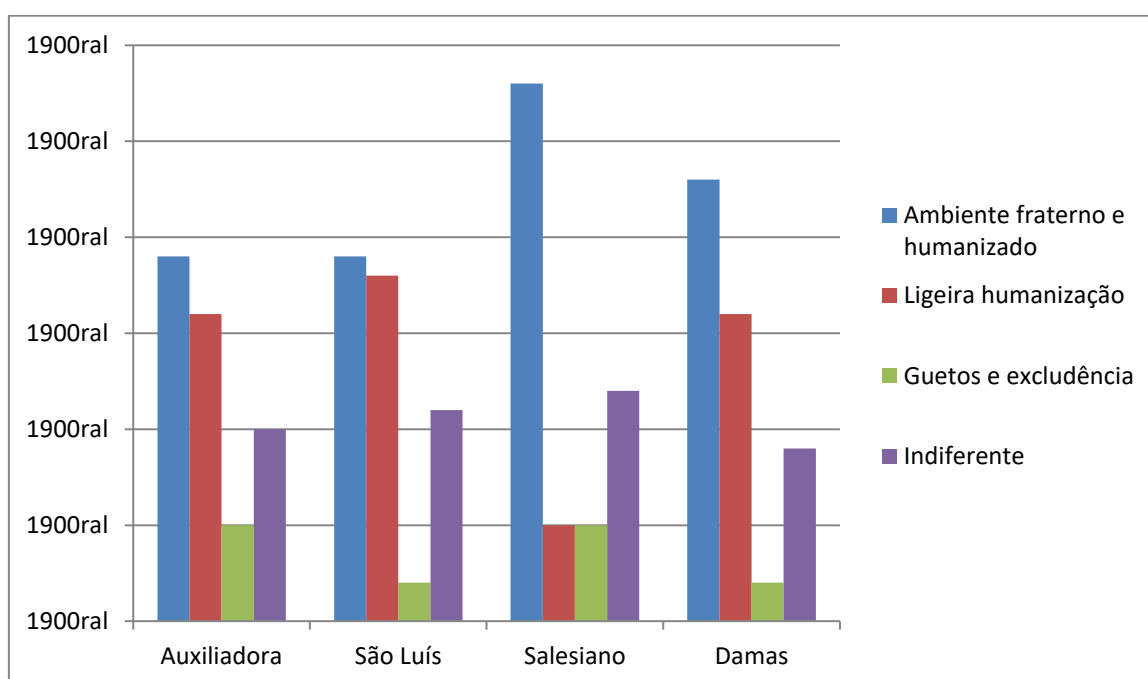
Vejamos o que dizem os estudantes quando interrogados acerca dos efeitos das aulas de Ensino Religioso:



A responsabilidade enquanto resposta a um estímulo, nos parece, já o começo da humanização, como um alicerce que se constrói de maneira cuidadosa para fortalecer o edifício a ser erguido. O aprendiz, a partir dessa perspectiva, como um edifício que está sendo erguido, deve receber material de qualidade visando a uma utilidade e a uma durabilidade daquilo que se intenciona construir.

Questionando os alunos anteriormente contrários, ouvimos como suas respostas em relação à opinião que tinham o fato de perceberem, no transcurso do tempo, de que não se tratavam de aulas de catequese ou doutrinação. A percepção de que aquele espaço se tornara um “território livre” no sentido pedagógico mais amplo, fez com que se optasse pela não modificação do currículo na referida atividade.

Indagados sobre a obrigatoriedade do Ensino Religioso no currículo escolar: os alunos se manifestaram da seguinte forma:



A própria conversa informal nos outros ambientes educativos extraclasses¹⁷⁵, a partir da confiabilidade estabelecida revela o grau de satisfação, bem como o de

¹⁷⁵ Quanto a isso já fizemos uma breve alusão quando nos referimos às conversas em ambientes informais com os aprendizes. E, de fato, assim acontece. Um educador precisa “perder tempo” com seus alunos nos ambientes fora da sala de aula convencional. Encontrando os alunos nos corredores, no pátio, nos diversos espaços recreativos, tendo com eles conversas com temáticas diversas daquelas das aulas, passamos a conhecê-los e eles passam a nos conhecer “para além” do ofício. Isso propicia o “encontro das realidades humanas”. Para além de professor e aluno, seres humanos.

insatisfação, dos alunos em relação às aulas diárias. E, nessas conversas, os alunos sempre se referem ao Ensino Religioso não como mais uma matéria, mas como um ambiente ou um momento de treinar a liberdade, exercitar a autonomia, como indícios do estabelecimento da construção do próprio processo humanizador.

Recordamos que o ensino religioso, segundo o que normatiza a lei nacional, é de matriz facultativa e compreende disciplina regular nas escolas brasileiras. Mesmo que não haja tanto peso nas notas auferidas, é a inserção da disciplina que lhe dá o status para aparecer na grade curricular das escolas regulares.

Disso nos valem para fazer nossas inferências acerca da temática deste trabalho. O levantamento bibliográfico que fizemos nos deu ampla base teórica para estruturarmos nosso itinerário investigativo. A nossa experiência em sala de aula, sobretudo no que tange ao Ensino Religioso, abriu-nos horizontes vivenciais e nos levaram a tomar interesse sobre o tema, e buscar averiguar se realmente há veracidade naquilo que defendemos.

Quando avaliamos ou analisamos a fala de nossos alunos, vemos as condições existenciais concernentes ao nosso itinerário de pesquisas. O questionário aplicado nos fornece dados estatísticos/quantitativos/qualitativos que nos mostram de maneira concreta o que e como pensam nossos alunos.

Não que já não saibamos pelo contato diário com eles, mas para evitar ao máximo sermos tendenciosos, nos utilizamos desse instrumento para nos auxiliar.

Quando abrimos, assim, um canal para que nos exponham suas ideias, eles o fazem sem maiores complicações e nos permitem fazer uma espécie de raio x da cotidianidade, mostrando aquilo que pensam e expressando o que sentem.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Longe de querermos apontar numa direção única, estamos querendo expandir fronteiras a partir de um ponto, para nós central e relevante para o desenvolvimento humano, que é a sua vida espiritual. Muito mais importante que o caminho tomado é aonde se quer chegar. O Ensino Religioso não traz sua importância e relevância em si mesmo, mas abre um leque grandioso de possibilidades e de experiências que levam o ser humano à humanização.

A realidade é muito maior que nós, mas podemos almejar atingi-la. E, quando isso acontece, abrimos espaço à reflexão sobre o diferente, o diverso, o múltiplo, reconhecendo a grandiosidade de tudo o que há no mundo e a importância e a utilidade de estarmos aqui. É a humanização acontecendo em nós.

No entanto, tais fragmentações, em vez de expandirem as consciências em relação à essência humana, criaram uma intelectualidade estéril do ponto de vista da humanização. Essas esferas de observação e aplicação de métodos e teorias fizeram com que, cada vez mais, as pessoas se distanciassem daquilo que era o chão de sua humanidade.

E, como já dissemos e voltamos a inferir, é de extrema importância que se verifiquem as maneiras de resgatar esse humanismo perdido, sob o risco de as próximas gerações perderem por completo esse referencial, o que significaria o risco da própria extinção da vida humana, assim o acreditamos.

Percebemos hoje urgentemente necessidade de fazer essa volta à formação em sua totalidade, bem como sua interligação com a vida toda. A interdisciplinaridade é a palavra-chave usada em abundância. Mas, uma pergunta deve permear tais práticas: há espiritualidade nelas?

Isso passa obrigatoriamente por uma disposição particular que envolva o interesse coletivo de que haja uma grande interação para o equilíbrio de todo o grupo. Por isso falamos também em princípios norteadores de uma nova práxis humana pautada por uma ética do envolvimento social e do emitido recíproco em todos os níveis e tipos de relações em que possam (ou devam) estar envolvidos os seres humanos conscientes de si mesmos.

E o Ensino Religioso, nos moldes que apresentamos, pode ser uma ferramenta de excelência acadêmica nesse sentido quando, para além das realidades, trabalhar no trilho das necessidades no processo de humanização dos aprendizes e de toda a humanidade, como consequência objetivada. É um dos lugares privilegiados nos processos de formação que visam à integralidade dos indivíduos em questão, levando-os a um processo de conhecimento de suas realidades particulares, passando pelo amadurecimento, pela descoberta ou resgate das identidades, chegando à humanização pela aceitação de sua condição humana juntamente com o exercício pleno consciente, legítimo e frutuoso da liberdade.

O caminho percorrido por nós até aqui, nos coloca frente a uma realidade bastante complexa do ensino, de modo geral, na atualidade. Ao mesmo tempo, também percebemos a possibilidade de o Ensino Religioso poder nos favorecer, de algum modo, no que tange à reversão do processo de desumanização que caracteriza as relações fragmentadas que ora vivenciamos.

Seja qual for a particularidade das definições dadas ao tema, a nós nos parece que sempre terá a função ou finalidade de dar este sentido à experiência religiosa do indivíduo, orientando-a.

O caminho transcorrido até aqui mostra que a consciência da dignidade do ser humano propicia que o conhecimento da verdade leve-o a uma práxis totalmente conforme com o bem. A partir do que nos sugere esse caminho reflexivo, ao escolher o bem, o ser humano exercita em larga escala sua livre decisão enquanto fruto ou resultado de sua consciência autônoma, de modo que o exercício da liberdade venha a ser a base de toda a dignidade e, assim, resultante de uma autonomia construtora de uma vida virtuosa.

Mais uma vez se observa aqui a forte ligação de todos esses fenômenos dentro do campo da educação com a experiência e a vivência religiosa dos aprendizes, que poderia vir a ser o fator diferenciador de atitudes quando lhes fosse franqueado o acesso a uma saudável convivência com o diverso e o exercício do respeito, próprios de uma religiosidade que visa ao equilíbrio dos afetos e comportamentos de modo geral.

Por isso, falamos no fenômeno religioso enquanto componente ou elemento cultural. Sem que haja uma explicação que esgote seus inúmeros sentidos e significados, ele ocorre num tempo e espaço, quaisquer e todos. Favorece as mais

variadas experiências e marca a vida de homens e mulheres que não se podem pensar sem uma referência, mesmo que negativa, do fenômeno religioso em suas vidas e na vida das sociedades.

A verdadeira discussão deveria estar voltada para os rumos da educação nesse nosso país tão desprovido de seriedade na maioria das iniciativas educacionais, visando não a uma educação de qualidade e libertadora, mas a uma educação que mediatiza os aprendizes, tornando-os componentes de uma massa de fácil manobra das ideologias mesquinhas e autoritárias hoje em voga em nossa sociedade.

Mas, com a diferença fundamental de ter como foco a humanização de homens e mulheres através de uma formação humana completa e mantenedora da essência humana. Mais uma vez insistimos que não pretendemos que a práxis do Ensino Religioso torne o homem inatingível pelas limitações da própria vida. Mas que, através dessas mesmas limitações, o foco seja mantido no sentido que a vida humana tem, de modo que os homens e mulheres que despertem alguma espiritualidade se tornem cada vez mais conscientes de quem são e aonde pretendem chegar, mesmo que, efetivamente, não logrem êxito em seus objetivos.

A existência humana vai encontrar seu pleno sentido na total inserção de cada indivíduo no mundo que o rodeia, sem reservas, mesmo que isso proporcione experiências não tão agradáveis. Essa é a busca da realização que vai abrir para o homem as inúmeras portas das possibilidades, para que encontrando a(s) porta(s) certa(s) ele empreenda conquistas cada vez mais importantes e realize projetos cada vez maiores.

Toda uma nova caminhada pode nascer a partir do vislumbre da humanidade, como tentativa de construção da superação de sentimentos egoísticos e individualistas. Daí se entenderia a dimensão “re-religiosa” de todo ser humano.

Partindo da conscientização de si como ser re-religioso, o ser humano sente a necessidade de sempre estar saindo de si e ir ao encontro de si mesmo no outro, num movimento de autotranscendência e, ao mesmo tempo, buscando completar ou plenificar esse dinamismo no Sagrado que reside fora de si enquanto Transcendente, tenha que forma, concretude, aplicabilidade e vivência tiverem.

REFERÊNCIAS

BIBLIOGRÁFICAS:

- ALMEIDA, Custódio Luís S. de. **A criação e construção do espaço pedagógico**. In Revista de Educação da AEC. V. 1, nº 122, jan./mar. 2002. Brasília: AEC, 2002.
- AGOSTINI, Nilo. **Ética e evangelização**: a dinâmica da alteridade. Petrópolis: Vozes, 1993.
- ARAGÃO, Gilbraz de Sousa. **A igreja na sociedade pós-moderna**. In Revista de Teologia e Ciências da Religião. Ano 2 (número especial). Recife: FASA, jan/2003.
- ARENDT, Hannah. **A condição humana**. 8.ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1997.
- ASSMANN, Hugo e SUNG, Jung Mo. **Competência e sensibilidade solidária: educar para a esperança**. Petrópolis: Vozes, 2000.
- _____, Hugo. **Re-encantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1998.
- AZEVEDO (S.J.), Marcello. **Entrocamentos e entrechoques**: vivendo a fé em um mundo plural. São Paulo: Loyola, 1991.
- BAUMAN, Zygmunt. **O mal-estar da pós-modernidade**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1998.
- BERGER, Peter L., LUCKMANN, Thomas. **Modernidade, pluralismo e crise de sentido**: a orientação do homem moderno. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BOFF, Leonardo. **São Francisco de Assis**: ternura e vigor – uma leitura a partir dos pobres. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- BORAN, Jorge. **Os desafios pastorais de uma nova era**: estratégias para fortalecer uma fé comprometida. 2.ed. São Paulo: Paulinas, 2004.
- BRAKEMEIER, Gottfried. A humanização da sociedade global: anseio, exigência, necessidade. Comentário acerca da exposição de J. R. Junges: O respeito à dignidade humana como fundamento de todo humanismo. In OSOWSKI, Cecília (org.). **Teologia e humanismo social cristão**: traçando rotas. São Leopoldo: Unisinos, 2000.
- BRANDÃO, Helena H. Nagamine. **Introdução à análise do discurso**. Campinas: Unicamp, 2002.
- BRASIL: Ministério da Educação: **Parâmetros Curriculares Nacionais**.

BRASIL: LDB: **Diretrizes e Bases da Educação Nacional**: Lei 9394/96.

BRASIL: **Lei do Ensino Religioso**: Lei 9475/97.

CASSIRER, Ernst. **Antropologia filosófica**: ensaios sobre o homem: introdução a uma filosofia da cultura humana. São Paulo: Mestre Jou, 1977.

CONGREGAÇÃO Damas da Instrução Cristã. **Diretrizes Damas para a pastoral e o ensino religioso**. Recife, 2007.

CNBB: **Educação, Igreja e Sociedade**. Doc. nº 47. São Paulo: Paulinas, 1992.

CONSTITUIÇÃO Pastoral Gaudium et Spes. **Compêndio do Vaticano II**. 27.ed. Petrópolis: vozes, 1998.

COSTA, José André. Aproximações sobre o conceito de alteridade em Emmanuel Lévinas. in **FILOSOFAR**. Passo Fundo, ano X, nº18, 2001/I.

DEMO, Pedro. **Um Brasil mal-educado**. Curitiba: Champagnat, 1996 (Educação: teoria e prática, v. 1).

_____, Pedro. **Educação e qualidade**. Campinas: Papirus, 1994. (coleção magistério: formação e trabalho pedagógico).

DI GIORGI, Cristiano. **Escolar nova**. 3.ed. São Paulo: Ática, 1992.

DISKIN, Leia, MARTINELLI, Marilu, et. al. **Ética, valores humanos e transformação**. 4.ed. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série Temas Transversais, v. 4).

DUSSEL, Henrique. **Ética da libertação**. Petrópolis: vozes. 2000.

ESPÍRITO SANTO, Ruy Cezar do. **O autoconhecimento em sala de aula**. In FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. **Ensino religioso: perspectivas pedagógicas**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

_____, Anísia de Paulo. **A educação da dimensão religiosa no ambiente escolar**. São Paulo: FTD, 1993.

FIORINI, José Luiz. **Elementos de análise do discurso**. 13.ed. São Paulo: Cia. Das Letras, 2005.

FORTE, Bruno. **Nos caminhos do uno**: metafísica e teologia. São Paulo: Paulinas,

FONSECA, Vitor da. **Aprender a aprender**: a educabilidade cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FREITAS, Alexandre Simão de. **O que caracteriza um pensamento ou um pensador (pre)ocupado com a espiritualidade?** In RÖHR, Ferdinand (org.). **Diálogos em educação e espiritualidade**. Recife: UFPE, 2010.

GADOTTI, Moacir. **Histórias das Idéias Pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993.

GAUCHET, Marcel. Apud DONNADIEU, Gérard. **Genealogia da religião**: ensaio de leitura sistêmica de Marcel Gauchet: aplicação à situação atual do mundo. Caderno IUH ideias. São Leopoldo: Unisinos, ano 3, nº 44, 2005.

GIDDENS, Anthony. **As consequências da modernidade**. São Paulo: Unesp, 1991.

GROOME, Thomas H. **Educação religiosa cristã**: compartilhando nosso caso e visão.

HALL, Stuart. **A identidade cultural na pós-modernidade**. 11.ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2006.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paideia**: a formação do homem grego. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JORGE, J. Simões. **Cultura religiosa**. 2.ed. São Paulo: Loyola, 1998.

JULIATTO, Clemente Ivo. **O horizonte da educação**: sabedoria, espiritualidade e sentido da vida. Curitiba: Champagnat, 2009.

JUNGES, José Roque. O respeito da dignidade humana como fundamento de todo humanismo. In OSOWSKI, Cecília (org.). **Teologia e humanismo social cristão**: traçando rotas. São Leopoldo: Unisinos, 2000.

_____, José Roque. **Evento Cristo e ação humana**: temas fundamentais da ética teológica. São Leopoldo: Unisinos, 2002.

JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo. et al. in Revista de Educação AEC. Ano 34, jul./set. 2005. n.136.

_____, Sérgio Rogério Azevedo. Ciência da religião aplicada ao ensino religioso. In PASSOS, João Décio, USARSKI, Frank (orgs.). **Compêndio de Ciência da Religião**. São Paulo: Paulinas/Paulus, 2013. p. 610.

JOSSO, Marie-Christine. **Experiências de vida e formação**. São Paulo: Cortez, 2004.

KUMAR, Krishan. **Da sociedade pós-industrial à pós-moderna**: novas teorias sobre o mundo contemporâneo. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.

LEPARGNEUR, Hubert. **O cristianismo na pós-modernidade**. In REB, Petrópolis: Vozes, v. 64, n. 254, abr/2004.

LÉVINAS, Emmanuel. **Entre nós**: ensaios sobre a alteridade. 5.ed. Petrópolis: Vozes, 2010.

_____. **Humanismo do outro homem**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 2009.

_____. **De Deus que vem à ideia**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 2008.

- LIBÂNIO, J. Batista. **A religião no início do milênio**. São Paulo: Loyola, 2002. (Coleção Theológica).
- _____. **As lógicas das cidades: impacto sobre a fé e sob o impacto da fé**. 2.ed. São Paulo: Loyola. 2001.
- LUCKMANN, Thomas. **La religion invisible: el problema de la religión en la sociedad moderna**. Trad. de Miguel Germejo. Salamanca, Esp.: Ediciones Sigueme, 1973.
- MARTELLI, Stefano. **A religião na sociedade pós-moderna: entre secularização e dessecularização**. São Paulo: Paulinas, 1995.
- MARTINELLI, Marilu. **Ser é ensinar**. In DISKIN, Leia, MARTINELLI, Marilu, et. al. Ética, valores humanos e transformação. 4.ed. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série Temas Transversais, v. 4).
- MATOS, Henrique Cristiano José. **Eu estarei sempre convosco**. São Paulo: Paulinas / Valencia (Espanha): Siquem, 2006. (Coleção Livros Básicos de Teologia, 13 [História da Igreja]).
- MELO, Nélvio Vieira de. **A ética da alteridade em Emanuel Lévinas**. Recife: INSAF, 2003.
- METTE, Norbert. **Pedagogia da religião**. Petrópolis: Vozes, 1999.
- MIGLIORI, Regina de Fátima. **A competência amorosa**. In DISKIN, Leia, MARTINELLI, Marilu, et. al. Ética, valores humanos e transformação. 3.ed. São Paulo: Peirópolis, 1998. (Série Temas Transversais, v. 4).
- MORIN, Edgar. **A religação dos saberes: o desafio do século**. 3.ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.
- _____, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez / Brasília: Unesco, 2000.
- NÓBREGA, Degislundo. **A pós-modernidade e a crise da cristandade: novos horizontes para o cristianismo?** In Revista de Teologia e Ciências da Religião. Recife: UNICAP, v. 6, n. 6, dez/2007.
- PASTOR, Félix A. **O reino e a história**. São Paulo: Loyola. Rio de Janeiro: PUC, 1982. p. 92. APUD: ARAGÃO, Gilbraz de Sousa. **A religiosidade popular e a fé cristã**. In Revista de Teologia e Ciências da Religião. Recife: FASA. Ano 1, nº1, jan/2002.
- ROCA, Joaquín García. **A educação cristã no terceiro milênio: o que é, como se faz**. São Paulo: Loyola, 1999.

RÖR, Ferdinand (org.). **Diálogos em educação e espiritualidade**. Recife: UFPE, 2010.

RUEDELL, Pedro. **Educação religiosa**: fundamentação antropológico-cultural da religião segundo Paul Tillich. São Paulo: Paulinas, 2007.

SANTIAGO, Maria Betânia do Nascimento. **A resposta como sentido do diálogo no debate acerca da espiritualidade**. In RÖHR, Ferdinand (org.). **Diálogos em educação e espiritualidade**. Recife: UFPE, 2010.

SANTOS, Boaventura de Sousa. **Pela mão de Alice**: o social e o político na pós-modernidade. 7.ed. São Paulo: Cortez, 2000.

SAVIANI, Nereide. **Saber escolar, currículo e didática**: problemas da unidade conteúdo/método no processo pedagógico. 3.ed. Campinas: Autores Associados, 2000.

SEVERINO, Antonio Joaquim. **Metodologia do trabalho científico**. 23.ed. São Paulo: Cortez, 2005.

SODRÉ, Nelson Werneck. **Formação histórica do Brasil**. 14.ed. Rio de Janeiro: Graphia, 2002.

TOURAINÉ, Alain. **Crítica da modernidade**. 3.ed. Petrópolis: Vozes, 1995.

TRASFERETTI, José; GONÇALVES, Paulo Sérgio Lopes (org.). **Teologia na pós-modernidade**: abordagens epistemológica, sistemática, e teórico-prática. São Paulo: Paulinas 2003.

VELOSO, Eurico dos Santos. **Fundamentos filosóficos dos valores no ensino religioso**. Petrópolis: Vozes, 2001.

ELETRÔNICAS:

AZEVEDO (S.J.), Marcello. **Entrocamentos e entrechoques**: vivendo a fé em um mundo plural. São Paulo: Loyola, 1991. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=5142&secao=426>acesso em 06.09.13.

BRASIL, Lei nº 9.394/96. Disponível em: <http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/l9394.htm>acesso em 13.12.13.

BRASIL, Lei nº 9.475/97. Disponível em:
<<http://presrepublica.jusbrasil.com.br/legislacao/127108/lei-9475-97>> acesso em
13.12.13.

CARVALHO, Eric de. **Imagem e alteridade**: reconhecendo o outro por meio da identificação de símbolos de pertencimento. Comtempo. Revista eletrônica do programa de pós-graduação da Faculdade Cásper Líbero. São Paulo: ano1. Nº 1, dez/2009. p. 2. Disponível em:
<<http://www.revistas.univerciencia.org/index.php/comtempo/article/viewFile/6728/6097>> acesso em 22.09.12.

CASSEB, Samir Araújo. **Ensino religioso**: legislação e seus desdobramentos nas salas de aula do Brasil. Comunicação do III Fórum Mundial de Teologia e Libertação. Belém, 2009. Disponível em <<http://www.wftl.org/pdf/038.pdf>> acesso em 22.05.13.

JARDIM, George Ardilles da Silva. O individualismo na cultura moderna. CAOS: Revista Eletrônica de Ciências Sociais. ISSN 1517-6916. Número 7/Set. 2004. Disponível em<<http://www.cchla.ufpb.br/caos/georgeardilles.pdf>>acesso em 24.04.13.

FELÍCIO, Manuel da Rocha. **Na viragem do século XIX-XX**: a crise modernista. In Máthesis. Revista de Teologia da Universidade Católica de Portugal. Lisboa. Nº 11. 2002.
<http://www4.crb.ucp.pt/biblioteca/Mathesis/Mathesis11/mathesis11_373.pdf>acesso em 12.10.12.

FERREIRA, Aurino Lima, LEAL, Ana Lúcia. **Formação humana e adolescência**: a espiritualidade como fator de promoção da resiliência. Recife (artigo eletrônico). p. 10. Disponível em:<http://elogica.br.inter.net/ferdinan/aurinolima_com.pdf> acesso em 23.out.2012.

MARTINS, Maria Aparecida Sanches, BENTO, Maria Cristina Marcelino. **A espiritualidade presente na complexidade da condição humana**: um estudo teórico sobre o lugar da espiritualidade na relação pedagógica. In Revista Janus. Lorena (SP). Ano 3, nº 4, 2º semestre de 2006. p. 41. Disponível em: <<http://publicacoes.fatea.br/index.php/janus/article/view/35/38>> acesso em 24.ago.2012.

NETO, Mário Alcoforado de Melo, SILVA, Marinalva da. **Educação e espiritualidade**: a influência das crenças na prática pedagógica. Artigo do Curso de Graduação em Pedagogia. Disponível em: <http://www.ufpe.br/ce/images/Graduacao_pedagogia/pdf/2009.1/educacao%20e%20espiritualidade%20a%20influncia%20das%20crenas%20na%20prti.pdf>acesso em 12.ago.2012.

RODRIGUES, Osvaldino Marra. **Breves considerações sobre o cuidado e espiritualidade em educação**: que é humano? o fenômeno da humanização. In Revista Filosofia Capital. Teresina. Edição especial, nº4, 2009. Disponível em: <<http://www.filosofiacapital.org/ojs-2.1.1/index.php/filosofiacapital/article/view/120/95>>acesso em 12.set.2012.

XAVIER, Donizete José. **A espiritualidade e a mística do educador**. In Revista Eletrônica Espaço Teológico. São Paulo: PUC. v. 4, nº 6, jun/dez 2010. p. 112. Disponível em: <<http://revistas.pucsp.br/index.php/reveleteo/article/viewFile/4365/2952>>acesso em 10.out.2012.

VIEIRA, Marili Moreira da Silva. **Espiritualidade e identidade profissional do professor**: um projeto de pesquisa. Artigo do Curso de doutorado em educação da PUC-SP/Mackenzie. 8. Disponível em: <http://www.mackenzie.br/fileadmin/Chancelaria/GT2/Marili_Moreira_da_Silva_Vieira.pdf>acesso em 13.set.2012.

ANEXO:
MODELO DO QUESTIONÁRIO APLICADO

Questionário sobre a atualidade do Ensino Religioso em sala de aula

Orientações: Responda com caneta;

Marque apenas UMA resposta em cada item.

Quanto aos conteúdos das aulas de E.R., você acha que os temas:

- a) Interessam
- b) Pouco interessam
- c) Não interessam
- d) Indiferente

Os temas de E.R. que mais interessam referem-se a:

- a) Humanismo
- b) Religião cristã católica
- c) Religiões em geral
- d) Indiferente

A sua frequência às aulas de E.R. é:

- a) Assídua
- b) Regular com algumas faltas
- c) Sempre falta
- d) Faz o possível para se ausentar

O professor de E.R. e a questão relacional com o aluno:

- a) Há proximidade entre o professor e os alunos
- b) O professor de E.R., também, se torna confidente do aluno
- c) A relação se dá da mesma forma que com professores das outras disciplinas
- d) Percebe-se no professor de E.R. um educador de segunda categoria

As aulas de E.R. numa escola:

- a) São essenciais para a formação integral dos jovens
- b) São importantes, mas poderiam ser trocadas por outras disciplinas de cunho humanístico
- c) Ajudam pouco na formação dos jovens
- d) Indiferente sua inclusão no currículo

Numa sociedade sempre mais violenta, injusta, individualista, o fato de haver aula de E.R. na escola:

- a) Ajuda a humanizar os jovens
- b) Apresenta apenas uma conduta ética
- c) Sua presença no currículo obrigatório é interessante
- d) Pouco interessa, o mundo segue o seu caminho com ou sem o E.R.

Percebe-se numa escola onde haja obrigatoriedade do E.R.:

- A) Ambiente mais fraterno e solidário
- b) Ambiente ligeiramente mais humanizado
- c) Ambiente dividido em guetos de “santos” e “impuros”
- d) Tendo ou não E.R. pouco difere o ambiente escolar

Recife, novembro de 2012.

