

UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO
PRO-REITORIA ACADÊMICA
COORDENAÇÃO GERAL DE PESQUISA
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA RELIGIÃO
Da pedagogia de Jesus à pedagogia cristã em tempos de
sociedade secularizada

DANIELA MOURA QUEIROZ

RECIFE / 2009.

DANIELA MOURA QUEIROZ

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA RELIGIÃO
Da pedagogia de Jesus à pedagogia cristã em tempos de
sociedade secularizada

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Ciências da religião, pela Universidade Católica de Pernambuco.

Área do conhecimento: Ciências Humanas

Orientador: Prof. Dr. João Luiz Correia Júnior

RECIFE / 2009.

Q3d

Queiroz, Daniela Moura

A dimensão pedagógica da religião : da pedagogia de Jesus à pedagogia cristã em tempos de sociedade secularizada / Daniela Moura Queiroz ; orientador João Luiz Correia Júnior, 2009.
90 f.

Dissertação (Mestrado) - Universidade Católica de Pernambuco. Pró-reitoria Acadêmica. Programa de Mestrado em Ciências da Religião, 2009.

1. Pedagogia - Religião. 2. Ensino religioso. 3. Educação cristã.
I. Título.

CDU 234.2:37

DANIELA MOURA QUEIROZ

A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA RELIGIÃO
Da pedagogia de Jesus à pedagogia cristã em tempos de
sociedade secularizada

Dissertação de Mestrado _____, como requisito parcial à obtenção do título de Mestre, no Mestrado em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco, pela seguinte Banca Examinadora:

Recife, _____ / _____ / _____

Prof. Dr. Valmor da Silva
Universidade Católica de Goiás
1º Examinador

Prof. Dr. Degislano Nóbrega de Lima – UNICAP
2º Examinador

Prof. Dr. João Luiz Correia Júnior – UNICAP
3º Examinador (Orientador)

AGRADECIMENTOS

A Deus, que me capacitou a chegar até aqui.

Ao Prof. Dr. João Luiz Correia Júnior, pela orientação na elaboração desta dissertação; ao Prof. Dr. Gilbraz Aragão, por todo apoio bibliográfico e incentivo na pesquisa; ao Prof. Dr. Roberto Motta, por toda paciência com quem ainda está aprendendo; Ao Prof. Dr. Valmor da Silva e ao Prof. Dr. Degislando Nóbrega, por terem aceitado participar da Banca desta Dissertação.

À minha mãe querida, Bernadete Moura Queiroz, que me apoiou nos lamentos, nos recursos e no incentivo; ao meu pai, Herrisson Queiroz Filho, e aos meus queridos irmãos, Simone Moura Queiroz e Herrisson Queiroz Neto, e ao meu marido, Maviael Jaques, os quais estiveram comigo em cada etapa vivida, e me incentivaram durante toda pesquisa, auxiliando-me, inclusive, com sugestões.

RESUMO

Com esta pesquisa, busca-se demonstrar a dimensão pedagógica da religião. Para tanto, estudou-se a relação entre pedagogia e religião, o que implica a formação do sujeito e a construção social. Utilizou-se como objeto o líder religioso Jesus – atividade pública, método e ensinamento –, com o intuito de se compreender sua prática pedagógica no século I em seu contexto histórico e se perceberem as implicações dessa prática no discipulado e a dimensão pedagógica da religião cristã no século atual. Portanto, a pesquisa mostra, também, os enfoques pedagógicos na formação ética e libertadora da construção do sujeito, na qual religião e pedagogia exercem influência na vida das pessoas, e a pedagogia cristã respondendo ao mundo secularizado. A metodologia aplicada é de cunho bibliográfico em perspectiva interdisciplinar, a fim de fomentar a pesquisa na área das Ciências da Religião, a partir da contribuição secular dos estudos bíblicos. Espera-se, desse modo, contribuir com o debate sobre como a religião atua socialmente do ponto de vista pedagógico.

Palavras-chave: pedagogia, religião, movimento de Jesus, secularização e ensino religioso.

ABSTRACT

This search tries to demonstrate the pedagogical dimension of religion in the practice of Jesus' movement. It was studied the link between pedagogy and religion, which involves the development of the subject and the social construction. It was used as object the religions leader Jesus - public activity, method and teaching - , in order to understand his pedagogical practice in the first century in its historical context and to realize the implications of this practice in the discipleship and the pedagogical dimension of the Christian Religion in the current century. Therefore, the search also shows the pedagogical approaches in the ethical and realizing development of the subject, in which and pedagogy have influence in people's life and the Christian pedagogy answering to the secularized world. The methodology applied is from bibliographic form in an interdisciplinary perspective, in order to investigate the search in the area of Science of Religion, from the secular contribution of Bible studies. This, we hope to contribute with the discussion about how religion acts socially from pedagogical point of view.

Key Words: Pedagogy, religion, Jesus' movement, secularism and religious education.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	7
1 A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA RELIGIÃO.....	10
1.1 Religião e sociedade em Berger	10
1.2 Pedagogia e religião: pontos comuns	11
1.3 A função pedagógica da religião	16
1.4 Religião, pedagogia e ética.....	18
1.5 Pedagogia da religião que liberta	21
1.6 Pedagogia e carisma na religião	23
1.7 A experiência pedagógica do sagrado	27
2 A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA VIDA E DA ATUAÇÃO DE JESUS	29
2.1 A pedagogia da inserção no contexto sócio-cultural	29
2.2 A pedagogia do aprender a aprender na vida cotidiana	33
2.3 A pedagogia dos ensinamentos práticos, contextualizados.....	39
2.4 A pedagogia dos recursos linguísticos	41
2.5 A pedagogia do fazer discípulos e discípulas.....	52
2.6 A pedagogia da formação contínua	56
2.7 A pedagogia do ensino com autoridade.....	58
2.8 A pedagogia do caminho	60
2.9 A pedagogia do anúncio da Boa Nova	62
2.10 A pedagogia da cruz / ressurreição.....	63
3 A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA RELIGIÃO CRISTÃ HOJE	66
3.1 Religião e sociedade secularizada	66
3.2 A pedagogia da religião nesse contexto	69
3.3 Pedagogia religiosa e secularização: paradoxos.....	72
3.4 Desafios para a pedagogia cristã na modernidade.....	77
3.5 A pedagogia do ensino religioso e sua resposta à secularização.....	78
CONCLUSÃO.....	83
REFERÊNCIAS	87

INTRODUÇÃO

Em diferentes culturas, ao longo da história, percebe-se a atuação social da Religião por meio de uma pedagogia voltada para o ensino de um sistema ético e moral, anteriormente transmitido por tradição oral e, depois, pela escrita. Tal sistema se apresenta bem forte na vida das pessoas. Percebe-se que o ser humano é dotado de liberdade e de todas as faculdades que lhe permitem atribuir, assimilar e vivenciar os valores que vai incorporando ao longo de sua existência. Isso significa que o indivíduo não vive isolado, está inserido numa comunidade onde tais valores são assim admitidos e reconhecidos. São, por conseguinte, bens culturais. Em comunidade, o ser humano adquire e produz cultura. A ética na sociedade traz um conjunto de idéias e discussões sobre ética antiga, sua relação perante a Religião, comportamento, consciência moral, liberdade, valores, bem como os dias de hoje (VALLS, 2003, p.79). O comportamento ético, os valores constituem parte dessa cultura, ou melhor, são suas seivas, impregnando-a de significado para determinado povo.

Quando se fala em ética, faz-se referência aos bons costumes, aos bons valores, válidos para todos os seres humanos, como amor, paz, bondade e tolerância, entre outros tantos. Pode-se conceber a ética como uma elaboração teórica da prática humana, que busca determinar a conduta dirigida ao bem. Acontece que os valores que fundamentam a ética se tornam princípios, os quais são transmitidos por uma pedagogia. Então, quando se entende que algo é verdadeiro e correto, está-se seguindo princípios, valores (VALLS, 2003, p. 78), e não regras.

Tal ética está voltada para a prática do cotidiano, como dizem os textos sagrados:

Nos textos sagrados da Religião Judaica, por exemplo, o povo é chamado a ser santo como Deus o é (Lv 19,2) e a mostrar amor a ele e ao próximo. A lei religiosa chamada *halakhah* prescreve detalhadamente como o povo deveria comportar-se: cuidar dos pais e amá-los, cultivar a hospitalidade e a caridade para com os estrangeiros, visitar os doentes, sepultar os mortos, fazer as pazes entre si e estudar a Torá (CRAWFORD, 2005, p. 63).

Portanto, para observar o comportamento ético, faz-se necessário ser ensinado. Dessa forma, Religião e pedagogia podem ser vistas como fundamentadas para a vida concreta do dia-a-dia:

Na tradição cristã, crer e aprender, fé e educação têm uma estreita ligação. O Deus que é garantia e o doador da fé do povo também é o Deus que lhe ensina a caminhar e perseverar nos caminhos da justiça. Jesus, o mestre de Nazaré, vocaciona os discípulos para o seguirem e lhes ensina, em separado

ou junto com outros grupos ou multidões, através de palavras e ações, o que significa viver a Boa-Nova (STRECK, 2005, p. 21).

Ao longo deste trabalho, pessoas aparecem como lideranças religiosas que, além de atrair multidões, conseguem congregar em torno de si um número de adeptos, discípulos e discípulas, que vão aos poucos sendo capacitados a assumir o mesmo ministério e o fazem com tanta paixão, que, em muitos casos, dão a própria vida pela causa do mestre. Tais líderes religiosos, segundo Max Weber, chamam-se de “carismáticos”.

Denominamos “Carisma” uma qualidade pessoal considerada extracotidiana (...) e em virtude da qual se atribuem a uma pessoa poderes ou qualidades sobrenaturais, sobre-humanos, ou, pelo menos, extracotidianos específicos ou então se a toma como enviada por Deus como exemplar, e, portanto, como “líder” (WEBER, 2004, p. 159).

Na presente pesquisa, sobre a dimensão pedagógica da Religião, Jesus é apresentado como liderança “carismática”, termo bastante utilizado por autores renomados. Rudolf Otto buscou dar novo acesso ao mistério da pessoa de Jesus, ao defini-lo como “o sagrado em manifestação” por meio do seu carisma. Jesus é, para Otto, o próprio “carismático primordial” (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 213). Já, segundo Weber, carisma é uma qualidade pessoal considerada extraordinária. E só é legítima enquanto e na medida em que vale, isto é, recebe reconhecimento (WEBER, 2004, p. 158-160).

Diante de tal fenômeno, pode-se perguntar: por que esses líderes religiosos causam tanta admiração e encantamento, a ponto de atrair multidões? A causa dessa atração estaria na atuação pedagógica deles? A fim de enfrentar os mencionados questionamentos, partimos da seguinte hipótese: é possível detectar na liderança carismática religiosa, uma pedagogia própria que conduz os discípulos aos elementos essenciais da expressão religiosa em que estão inseridos. Assim, este trabalho terá como objeto de estudo a Religião em sua dimensão pedagógica e a manifestação dessa pedagogia na vida e na prática de um dos personagens religiosos mais importantes do Ocidente, o mestre Jesus de Nazaré, em seu movimento religioso intrajudaico, na Palestina, do século I. Mas, como nesse objeto está implícita resposta à pergunta “como a dimensão pedagógica da Religião se expressa na prática, diante dos desafios contextuais?”, não se poderia deixar de investigar a dimensão pedagógica da Religião no mundo secularizado dos dias atuais.

Numa perspectiva interdisciplinar, aproveitando a contribuição dos estudos bíblicos dentro da atual pesquisa histórico-crítica da Sociologia da Religião e da Pedagogia, procura-se compreender o quanto a ação do líder carismático religioso pode interferir na

realidade, mediante a prática educacional cujos educandos são conduzidos a construir o próprio conhecimento (teoria atual chamada Construtivista).

Quanto à organização, este trabalho se divide em três capítulos. No primeiro capítulo, elementos comuns entre pedagogia e Religião, tais como a ética, a libertação, o diálogo e o carisma como característico primordial do líder religioso. No segundo capítulo, a realidade de Jesus em seu contexto sociocultural e o desenvolvimento de sua prática pedagógica durante a sua missão. No terceiro capítulo, o cristianismo institucional em meio aos desafios da modernidade, da secularização, do mercado e do pluralismo religioso.

Por fim, ao longo do trabalho, procura-se averiguar quais as repercussões que tais constatações podem trazer para o estudo da dimensão pedagógica da Religião enquanto experiência do sagrado, que, longe de alienar, cumpre importante papel motivador para a formação do ser humano. Nisso consiste a pertinência do tema, objeto deste trabalho, para o campo epistemológico das Ciências da Religião.

1. A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA RELIGIÃO

Neste primeiro capítulo, procura-se conceituar a relação entre Religião e sociedade, bem como os pontos comuns entre Pedagogia e Religião, para se averiguar sobre a função pedagógica da Religião, tendo em vista a sua contribuição para o processo do ensino-aprendizagem e da construção do conhecimento, elementos que, acredita-se, constituem importante dimensão da prática religiosa.

1.1 Sociedade e Religião em Berger

Para se mergulhar na dimensão pedagógica da Religião, é primordial entender o papel da Religião na sociedade e, depois, compreender que dimensão pedagógica a ela subjaz. Na vida humana entende-se uma realidade que, por não vir pronta da natureza como a do mundo biológico dos animais, precisa ser construída pelos homens. Uma realidade peculiar, na qual Berger explica nos seguintes termos:

Como os outros mamíferos, o homem está em um mundo que precede o seu aparecimento. Mas à diferença dos outros mamíferos, este mundo não é simplesmente dado, pré-fabricado para ele. O homem precisa fazer um mundo para si (BERGER, 2004, p.18).

Toda sociedade, segundo Berger, é um empreendimento de construção do mundo. A Religião ocupa um lugar de destaque nesse empreendimento. Existe uma enorme relação entre a construção humana e a religiosa. A sociedade é produto humano, e ela existe antes do sujeito, logo continuará existindo. O sujeito também depende da sociedade. Ele a percebe, é conquistado e a interioriza, transformando-a ou não. Sendo a sociedade um produto da atividade humana, ela mesma dirige, controla e pune o sujeito (BERGER, 2004, p.15).

A sociedade não só tem um conjunto de instituições e papéis a serem seguidos, como também uma identidade traçada. Ou seja, “funciona como ação formativa da consciência individual” (BERGER, 2004 p. 28). O sujeito não só aprende o dia-a-dia, mas também se identifica e se modifica. Sendo assim, o ser humano é colaborador social e de si mesmo. Ele reproduz, cria, transforma e procura significados em meio à sua necessidade.

Para tanto, segundo Berger, o ser humano criou a Religião. Ela é compreendida pelo autor como “projeção humana, baseada em infra-estruturas específicas da história

humana” (BERGER, 2004, p.186). De acordo com Berger, a Religião é um dos sistemas de símbolos fundamentais dos seres humanos. Nesse “edifício de representação simbólica” o universo inteiro passa a ser humanamente significativo (BERGER, 2004, p.41). Assim, a Religião teria sido segundo Berger, “historicamente” o instrumento mais amplo e efetivo de legitimação social (BERGER, 2004, p.45)

Por legitimação se entende o “saber” socialmente objetivado que serve para explicar e justificar a ordem social. Em outras palavras, as legitimações são as respostas a quaisquer perguntas sobre o “porquê” dos dispositivos institucionais. Os discursos legitimadores ajudam a sustentar os mundos humanos. Contudo, a legitimação não garante a manutenção do mundo, estando ela só; é preciso que haja condições na estrutura da sociedade para que a mesma tenha efeito (BERGER, 2004, p.42).

Contudo, muitas vezes, a Religião exerça influência de justificação da ordem humana, pode, igualmente, e em nome da mesma transcendência, exercer papel oposto. A Religião vem animada de “qualidade relativizadora, desmascaradora, desencantadora das pretensões do poder humano”; pode, pois, em situações específicas questionar, sendo desalienante (BERGER, 1997, p. 214). Desse modo, pode-se afirmar que toda Religião exerce ações firmes, organizadas, “destinadas a silenciar dúvidas e prevenir lapsos de convicção” (BERGER, 2004, p.42).

1.2 Pedagogia e Religião: pontos comuns

Para se compreender o fenômeno social religioso, faz-se necessário entender os pontos comuns existentes entre pedagogia e Religião. Antes, porém, merecem explicações os termos “pedagogia” e “pedagogo”.

Pedagogia é um modo de conduzir para o essencial, por meio do ensino-aprendizagem, que gera conhecimento. O termo provém do grego – *pais, paídos* = “criança”; *agein* = “conduzir”; *logos* = “palavra, ciência” (PILETTI, 1993, p. 39). Quem põe em prática a pedagogia denomina-se pedagogo. Na Grécia antiga, eram chamados pedagogos os escravos acompanhantes das crianças que iam à escola; hoje, são os especialistas em assuntos educacionais.

Em poucas palavras, pedagogia é o conjunto de conhecimentos sistemáticos relativos ao fenômeno educativo; já o pedagogo intenciona educar de forma sistemática, ou seja, organizada e estruturadamente. Porém a pedagogia pode ser compreendida de forma ainda mais profunda: por meio do ensino, do entendimento, do pensar, do executar os ensinamentos, desenvolve-se processo didático de conhecer, levantar teorias, avaliar a teoria e a prática dos ensinamentos, no sentido de contribuir para a construção do sujeito (LIBÂNEO, 2007, p.26-29).

Um ponto comum entre pedagogia e Religião é a intenção de contribuir nessa construção do sujeito. Enquanto esta se ocupa em formar para fé e para a vida, aquela se ocupa em formar para a fé na vida e para a vida. Por intermédio dos líderes religiosos reunidos em seus templos sagrados, a Religião conduz os adeptos; já, por meio da escola, o pedagogo conduz os alunos.

Com a modernização, e pela necessidade de o processo ensino-aprendizagem ser mais bem estruturado para atender às necessidades sociais, a pedagogia se ampliou, organizou-se, passou a ser considerada teoria e ciência da educação:

Pedagogia é a teoria e ciência da educação; conjunto de doutrinas, princípios e métodos de educação. É a experiência cotidiana e o estudo científico em torno do processo de aprendizagem que gera uma relação pedagógica (ASSMANN, 1999, p. 175-176).

Como se vê, Pedagogia é teoria e ciência da educação que estuda tudo que norteia o processo de ensino-aprendizagem. Assim, diante do seu conceito moderno, pode-se dizer que Pedagogia é a filosofia, a ciência e a técnica educativa. No aspecto filosófico, abrange os princípios fundamentais da educação, tais como as relações com a vida, os valores, os ideais e as finalidades educacionais. No aspecto científico, abrange dados apresentados pela ciência, procurando estabelecer o que é educação; apóia-se, principalmente, nos dados das ciências que estudam o comportamento humano. O aspecto técnico abrange a técnica educativa e se situa entre o filosófico e o científico, isto é, entre o que deve ser e o que é, ligando o ideal ao real (PILETTI, 1993, p.40-41). A pedagogia como ação educativa procura dar sentido, redefinir e oferecer fundamentação para a formação dos sujeitos, não sendo apenas descritiva e interpretativa da realidade, mas uma reflexão crítica, projetiva, tendente a dar sentido, oferecendo fundamentação em sua prática educativa.

Então, a pedagogia ocupa-se, de fato, dos processos educativos, métodos, maneiras de ensinar, mas, antes disso, tem significado bem mais amplo, bem mais globalizante. Isso porque é um campo de conhecimento sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade e, ao mesmo tempo, uma diretriz orientadora da ação educativa. Do mesmo modo, as religiões, cada uma com suas diretrizes orientadoras, adotam métodos próprios e maneiras específicas de ensinar.

Mas é preciso lembrar que essa ação educativa constitui processo mais amplo, pois a pedagogia envolve o contexto histórico ligado à formação humana (LIBÂNEO, 2007, p. 96). Se a pedagogia tem a ver com a formação humana, ou seja, com a educação, necessariamente ela intervirá na construção histórico-social dos sujeitos.

A educação é uma realidade que se modifica enquanto fenômeno social e histórico, em face da dinâmica das relações sociais, econômicas, políticas e culturais (...) cabendo-lhe orientar a prática educativa conforme exigências concretas postas pelo processo de conquista da humanização em cada momento do processo histórico-social (LIBÂNEO, 2007, p. 97).

Pelo exposto, fica evidente, a Pedagogia modifica e está nessa dinâmica do contexto social, e seu papel é orientar, formar, conduzir intencionalmente. Portanto, outro ponto comum com a Religião: humanizar cada sujeito no processo histórico-social, pois a Religião, que leva à experiência com o sagrado, significa introduzi-lo em todas as dimensões da vida – pessoais e íntimas, de relação com os outros numa história comum, nas relações com o universo, sendo inseparável do destino humano. O sagrado torna-se próximo, passa a ser força contínua na vida e na história, estando presente todos os dias, formando e humanizando o sujeito.

Nessa humanização, a formação por meio do diálogo acontecerá. Por isso, o pedagogo precisa estar consciente daquilo que tanto Paulo Freire alertou em relação à dialogicidade da educação:

Nas minhas relações com os outros, que não fizeram necessariamente as mesmas opções que fiz, no nível da política, da ética, da estética, da pedagogia, nem posso partir de que devo ‘conquistá-los’, não importa a que custo, nem tampouco temo que pretendam ‘conquistar-me’. É no respeito às diferenças entre mim e eles ou elas, na coerência entre o que faço e o que digo, que me encontro com eles ou com elas (FREIRE, 2004, p. 135).

Toda relação educadora se deve fazer pelo diálogo e respeito ao outro, às suas diferenças. Isso é compromisso ético de quem educa. Daí, outro aspecto comum entre a pedagogia e a Religião: o diálogo. Assim como toda a pedagogia precisa ser fundada na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando (FREIRE, 2006, p. 11), toda a Religião nasce do diálogo com o sagrado e com os semelhantes. O dialógico é respeito que começa em si e no outro; ao mesmo tempo, é vigilante contra todas as práticas de desumanização (FREIRE, 2006, p. 12).

Não há inteligibilidade que não seja comunicação e intercomunicação e que não se funde na dialogicidade. O pensar certo é dialógico. A pedagogia e a Religião são construções do sujeito histórico-social e têm por meta a construção do sujeito e sua humanização mediante o diálogo na formação dos alunos e dos adeptos respectivamente.

Tudo ao redor do sujeito envolve educação, que pode ser sistemática (intencional) ou não-sistemática (não-intencional). A primeira é organizada; acontece fortemente nas instituições formativas como o templo sagrado e a escola:

Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na Igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação (...) (LIBÂNEO *apud* BRANDÃO, 2007, p. 26).

Conforme foi visto, a prática educativa é um fenômeno constante e universal, inerente à vida social, portanto inerente à Religião. Como é um âmbito da realidade possível de ser investigado e atividade humana real, ela se constitui objeto de conhecimento pedagógico, que é, por isso, teoria e prática da educação.

Na pedagogia, o termo “educação”¹, ou seja, a palavra usada para fazer referência ao “ato educativo”, designa a prática social que identificamos como uma situação de tempo e espaço determinados nos quais ocorre a relação ensino-aprendizagem. Um caminho bastante estimulante para a compreensão dos fenômenos educativos é tomá-los como ingredientes dos processos práticos, práxis, de relação ativa dos indivíduos com os meios naturais e sociais.

A primeira referência, pois, para compreender o desenvolvimento pela educação é a idéia de que o homem entra em cena na história como ser ativo, isto é, portador de uma atividade consciente e objetiva sobre o meio, transformando natureza e meio social e, com isso, transformando-se a si próprio (LIBÂNEO, 2007, p. 140).

Isso também é uma característica da Religião. A pedagogia e a educação têm, nos seus objetivos fundamentais, a passagem da cultura de geração a geração. E se tudo está interligado na formação do sujeito, a Religião nela está inserida, como se verá mais adiante. Nesse aspecto, pode-se dizer: educação e Religião englobam ensinar e aprender.

A aprendizagem é o processo de alteração de conduta do indivíduo – as informações podem ser absorvidas através de técnicas de ensino, por simples aquisição de hábitos ou experiências, seja por condicionamento operante (repetição) (FALCÃO, 2003, p.154-155), por construção ou por assimilação e acomodação – de uma forma razoavelmente permanente (LIMA, 2004, p. 46) (são formas de aprendizagem).

Nesse mesmo sentido deduz-se que a aprendizagem é um processo integrado no qual toda a pessoa (intelecto, afetividade, sistema muscular) se mobiliza de maneira orgânica. Em outras palavras, a aprendizagem é um processo qualitativo, pelo qual a pessoa fica melhor preparada para novas aprendizagens. Não se trata, pois, de um aumento quantitativo de conhecimentos, mas de uma transformação estrutural da inteligência da pessoa (BORDENAVE; PEREIRA, 2004, p. 25).

¹ Educação é o processo que consiste em que uma ou várias funções se desenvolvam gradualmente através do exercício e se aperfeiçoem. Pode resultar da ação de outrem (LALANDE, 1999, p.287).

Em tal processo qualitativo, o ‘erro’ pode transformar-se em oportunidade para o ‘acerto’. O ‘erro’ é característica do pensamento e precisa ser entendido para se tornar qualitativo, a postura do professor frente às alternativas de solução construídas pelo aluno deveria estar necessariamente comprometida com tal concepção de erro ‘construtivo’. O que significa considerar que o conhecimento produzido pelo educando, num dado momento de sua experiência de vida, é um conhecimento em processo de superação. A criança e o jovem aprimoram sua forma de pensar o mundo na medida em que se deparam com novas situações, novos desafios e formulam e reformulam suas hipóteses (HOFFMANN, 1993, p. 67).

A inteligência se modifica; pela aprendizagem e tentativas, ela vai construindo-se. Quantas religiões utilizam a misericórdia, o perdão? Nesses atos, o sujeito vai-se ‘aperfeiçoando’, vai repensando seus erros, vai-se modificando.

No processo educativo, a aprendizagem implica mudança relativamente durável do comportamento de modo mais ou menos sistemático, ou não, adquirida pela experiência, pela observação e pela prática motivada. Entretanto, antes de tudo, convém salientar o papel fundamental da motivação, porque ninguém aprende se não estiver motivado, se não desejar aprender. E quando a Religião utiliza a Pedagogia, ela motiva seus fiéis, pois a fé – uma condição humana mesmo diante do ‘erro’ – está enraizada na necessidade de ver sentido nas coisas, condição que permite ter confiança e que orienta a esperança (STRECK, 2005, p.150), conforme se verá adiante. E, se houver motivação, a mudança será relativamente duradoura. Então, pode-se afirmar que:

quando se aprende algo, na realidade aprendem-se várias coisas importantes:
A. Um novo conhecimento, que é fixado na memória. B. Uma melhor operação mental ou motora. C. Uma confiança maior em sua capacidade de aprender. D. Uma forma de manejar ou controlar as próprias emoções para que contribuam à aprendizagem (BORDENAVE; PEREIRA, 2004, p. 25).

Na verdade, o ser humano nasce potencialmente inclinado a aprender, mas necessita de estímulos externos e internos (motivação, necessidade). Ao lado disso, enquanto há aprendizados considerados natos, como os atos de aprender a falar, a andar – os quais obedecem ao processo de maturação física, psicológica e social – a maioria se dá nos meios social e temporal em que o indivíduo convive. Aí sua conduta muda somada à influência natural da herança genética. A Religião, muitas vezes, é a motivação dessa aprendizagem, e a pedagogia, a responsável pela execução de tal processo. A Religião como instituição social, ao longo do tempo, tem estimulado a aprendizagem dos seus adeptos. Veja-se, por exemplo, o caso das Igrejas de Tradição Protestante: os seguidores, cativados pela fé dos seus líderes

religiosos, ainda hoje são estimulados à aprendizagem da leitura sagrada, conseqüentemente alfabetizados.

Todo o processo educativo requer aprendizagem que exige conhecimento, por meio do qual ocorre mudança pessoal e social. O conhecimento pode ser transmitido pela fé por intermédio da Religião que utiliza sua própria pedagogia. De acordo com Durkheim, a Religião, que está na base de toda sociedade, possibilita uma reflexão do ser humano para além de si mesmo; seu principal valor reside em conferir regularidade à sociedade, sem a qual a existência social está destinada ao fim (DUKHEIM, 1989, p. 496). Assim, pode-se inferir, o que ocorre na contemporaneidade é o “crescimento” religioso, mesmo diante do impacto da modernidade na Religião. A Religião tradicional continua presente, mas proliferam-se as opções religiosas.

Mesmo ante o impacto da modernidade, a Religião e a pedagogia apresentam objetivos comuns, que podem ser sintetizados num único: a construção do sujeito pessoal e do sujeito histórico-social. A Pedagogia e a Religião consideram capazes de conduzir o ser humano de um estágio natural a outro, que consideram socializados e ou humanizados.

1.3 A função pedagógica da Religião

Etimologicamente, a palavra Religião pode ter sua origem no latim *relegere* (re-ler), que significa “aqueles que cumpriram cuidadosamente com todos os atos do culto divino e, por assim dizer, os reliam atentamente” (ABBAGNANO, 2001, p. 814). O termo pode provir também de *religare* (re-ligar), ligar-se novamente, valores religiosos dos qual a pessoa se haviam afastado em meio às diversas opções oferecidas pela realidade (WILGES, 1994, p. 15).

Desse modo, a Religião é o reconhecimento, por parte das pessoas, do contínuo *reler* os acontecimentos da vida cotidiana, pessoal e comunitária, à luz de suas crenças. Na releitura dos fatos cotidianos, as pessoas se ligam à prática religiosa em busca de forças para enfrentar, com dignidade, os desafios da própria experiência humana e, conseqüentemente, fazer opções coerentes com os princípios religiosos que lhes foram pedagogicamente transmitidos.

Portanto, a função pedagógica da Religião consiste em ajudar as pessoas a encontrarem razões para viver em meio aos desafios do mundo. Segundo Berger, “toda sociedade humana é um empreendimento de construção do mundo. A Religião ocupa um lugar destacado nesse empreendimento” (BERGER, 2004, p. 15).

Grande parte dos movimentos humanos significativos teve a Religião como impulsor, e ou foram por ela legitimadas; com base nela, derivaram-se estruturas sociais; grande parte do conhecimento científico, "filosófico" e artístico teve como vetores os grupos religiosos, que, durante a maior parte da história da humanidade, estiveram vinculados aos poderes político e social. Para tanto envolvimento nos acontecimentos sócio-históricos, a Religião formou seus adeptos; nisso a pedagogia exerceu papel primordial.

Hoje, apesar de todo o avanço científico, o fenômeno religioso sobrevive e cresce, desafiando previsões que antes viram seu fim. A multiplicação de opções e práticas religiosas é um dado inquestionável. O crescimento religioso, na modernidade, apenas representa a confirmação da radical transformação do lugar da Religião, colocando-a na perspectiva maior do desencantamento do mundo, sem dúvida, emerge uma vitalidade religiosa em meio à secularização (HERVIEU-LEGER, 2005, p.56-57).

Outra função pedagógica essencial da Religião – talvez porque seja da sua natureza – é que ela atua como um dos meios de transcendência, embora nela não se esgote a compreensão de transcendentalidade, pois nos acontecimentos se produz fé, se permite ter confiança e se orienta à esperança. Nesse sentido, a fé, como transcendência, é mais abrangente que a Religião. Interessante que “Paulo Freire, provavelmente pelas influências existencialistas em sua formação, dizia-se um homem crente, um homem de fé, e não um religioso” (STRECK, 2005, p. 10-11). Sem dúvida a Religião tem o papel pedagógico de ressignificar a existência, cultivando a esperança.

A Religião é uma portadora especial de esperança. Promessas, orações, liturgias são construtores e mantenedores de teodicéias que têm a esperança como ingrediente central. A esperança é a fonte de coragem em momentos de derrota e sofrimento. E a Religião reinterpreta ou ressignifica as experiências, dando um sentido último para a esperança e para a coragem (ALVES, 1984, p. 5).

Nisso tudo, pedagogicamente, o líder religioso utiliza meios para facilitar o conhecimento, para acontecerem os processos de aquisição e construção dos ensinamentos, para, enfim, a fé enraizar-se na condição humana e, assim, permitir à pessoa ter confiança e esperança. É papel da pedagogia da Religião, com seu fundamento ético-filosófico, que liga o real ao ideal, formar indivíduos com capacidade própria de refletir, de tomar decisões, de ter esperança, de ressignificar experiências de fé e de ter compromisso ético.

1.4 Religião, pedagogia e ética

Em diferentes culturas, ao longo da história, percebe-se a atuação social da Religião por meio de uma pedagogia centrada em procedimentos éticos:

Nos textos sagrados da Religião Judaica, por exemplo, o povo é chamado a ser santo como Deus o é (Lv 19,2) e a mostrar amor a ele e ao próximo. A lei religiosa chamada halakhah, prescreve detalhadamente como o povo deveria comportar-se: cuidar dos pais e amá-los, cultivar a hospitalidade e a caridade para com os estrangeiros, visitar os doentes, sepultar os mortos, fazer as pazes entre si e estudar a Tora (CRAWFORDO, 2005, p. 63).

De fato, quando se fala em “ética”, em geral pode-se definir como “a ciência da conduta” (ABBAGNANO, 2001, p.360), das virtudes comportamentais. “As virtudes éticas são: a coragem, a temperança. A liberdade, a magnanimidade, a mansidão, a franqueza, e enfim, a justiça, que é a maior de todas” (ABBAGNANO, 2001, p.362). Tais virtudes comportamentais, costumes, são valores válidos para todos os seres humanos. Daí, pode-se defini-la como uma elaboração teórica da prática humana que busca determinar a conduta que se dirige ao bem. Assim, os valores éticos se tornam princípios, por exemplo, quando se adota a atitude com o entendimento de que aquilo é verdadeiro e correto. Eles são apreendidos mediante forma particular de sentimento e emoção essencialmente “espirituais”. O valor se põe em relação com certo sentimento (VELOSO, 2000, p. 29).

Sabe-se que o sujeito é dotado de liberdade e de todas as faculdades que lhe permitem atribuir, assimilar e vivenciar os valores incorporados ao longo de sua existência. Logo, ele não vive isolado, está inserido em comunidade onde esses valores são admitidos e reconhecidos como tais. Trata-se, portanto, de bens culturais que, em comunidade, o ser humano adquire e produz (VELOSO, 2000, p. 87).

O comportamento ético, os valores constituem parte da cultura, ou melhor, são suas seivas, impregnando-a de significado para esse ou aquele povo; entretanto, “muitas vezes, transformam-se em normas de conduta que, assimiladas, valorizadas e colocadas em prática, encaminham o sujeito para a prática do bem comum e para a conquista do próprio bem-estar” (VELOSO, 2000, p. 87).

Para o ser religioso que admite a fé como um grande valor, seu comportamento se modifica, pois os demais valores estão incluídos no que, para ele, é fundamental: o bem, a verdade, a justiça e o amor, os quais resumem a essência do ser em plenitude. E a compreensão dos verdadeiros valores e a disposição para admiti-los e colocá-los em prática resultam de pedagogia voltada para a formação de consciência. Nessa pessoa, constrói-se o valor por meio do ambiente em que está inserida.

Valores, muito trabalhado nas religiões, se define como a qualidade que só pode pertencer ao sujeito dotado de certa consciência capaz de registrá-la (HESSEN, 1967, p. 47). Assim, ao se afirmar que algo tem valor, reconhece-se haver relação na formulação do juízo. Já na prática da religiosidade, o líder carismático vive-o, transmite-o e os discípulos o registram. Aprendido mediante forma particular de sentimento e emoção, essencialmente espiritual, o valor se põe em relação com certo sentimento. Entretanto, para que o comportamento ético e os valores sejam observados, necessita-se de ensino. Dessa forma, Religião e pedagogia podem ser vistas como duas falas sobre a vida:

Na tradição cristã, crer e aprender, fé e educação têm uma estreita ligação. O Deus que é garantia e o doador da fé do povo também é o Deus que lhe ensina a caminhar e perseverar nos caminhos da justiça. Jesus, o mestre de Nazaré, vocaciona os discípulos para lhe seguirem e lhes ensina, em separado ou junto com outros grupos ou multidões, através de palavras e ações, o que significa viver a Boa-Nova (STRECK, 2005, p. 21).

Mas a Religião, além de ensinar o comportamento ético, insiste também no compromisso social, cujos valores, devem ser assimilados por seus adeptos. Como afirma Paulo Freire, a respeito do compromisso social solidário voltado para a sociedade, o verdadeiro compromisso é a solidariedade, é o desejo de reconhecer o outro como sujeito e não a solidariedade como compromisso de cumprir o dever, pessoas convertidas em “coisas” (FREIRE, 1979, p. 19). Nesse caso, entende-se o compromisso social como a transformação do “indivíduo-coisa” em “indivíduo - sujeito” com capacidade de autonomia e decisão em suas vidas, de modo que tal sujeito valorize sua cultura e conheça sua história para, assim, perceber a mudança de percepção da realidade e transformar-se em espécie de “Trabalhador Social” capaz de construir e transformar a própria realidade, conseqüentemente a realidade do outro.

Daí, a Religião ser uma manifestação tipicamente social e humana, que vai interferir na cultura, conscientizando o sujeito do seu papel social. Religião e pedagogia podem ser vistas, portanto, como duas falas sobre a vida por meio das quais se procura esclarecer e elaborar a relação do ser humano com o centro do ser². Ambas ensinam o indivíduo a crer na vida, a crer em si. Isso não se restringe à adesão ou à apropriação de idéias, não se restringe a uma Religião, mas refere-se à condição humana de não caber em si, de transcender.

² Nota-se que o verbo crer – assim como o substantivo **credo** – contém o radical latino *cor/cordis*, coração. Coração, na tradição lingüística que se preserva até hoje, aponta para o que é mais central na vida, na pessoa. Crer, assim, é, acima de tudo, confiar ou colocar o coração em algo ou em alguém (FOWLER, 1992, p. 20-24).

Segundo Santo Agostinho, a aprendizagem é uma iluminação interna; mas o grande e último educador é Deus, de quem depende esse processo. As palavras têm sua importância, para orientar a aprendizagem que vem de dentro do sujeito; têm a função de estimular o ser humano a aprender (AGOSTINHO, 1956, p. 127-129).

Ninguém aprende pelo outro: o verdadeiro aprender é sempre mais do que assimilar ou repetir; é um processo que, passando pelos sentidos e pela inteligência, acontece de dentro para fora. Ensinar nada mais é que provocar o conhecimento de algo em outrem. Ora, sujeito do conhecimento é o intelecto. Mas os sinais sensíveis – mediante os quais somente o ser humano parece poder ser ensinado – não atinge o intelecto, mas permanece na potência sensitiva. Logo, um homem não pode ser ensinado por outro homem (ROSA, 1982, p. 109).

Então, cabe à pedagogia encontrar meios de treinar o intelecto e à Religião buscar na pedagogia recursos para preparar o terreno e a planta de seus fiéis. Dessa forma o ensinamento da mensagem religiosa – que dialoga com a realidade – diretamente atua na vida das pessoas e indiretamente funciona como uma forma de intervenção no mundo (FREIRE, 2004, p. 98).

Segundo Paulo Freire, só existe ensino se o ‘aprendente’ é capaz de repassar o aprendido. O ensinado que não foi aprendido não pode ser realmente aprendido pelo aprendiz (FREIRE, 2004, p. 98). Portanto, educação e Religião são práticas maiêuticas (SÓCRATES apud CHALITA, 2005, p. 46-49) que precisam vir de dentro do sujeito. A auto-reflexão, expressa no "conhece-te a ti mesmo" (SÓCRATES apud CHALITA, 2005, p. 46), põe o sujeito à procura das verdades universais, que são o caminho para a prática do bem e da virtude. De fato, a aprendizagem vem de dentro do sujeito.

A pedagogia, conforme já se disse, é como o agricultor, ela não cria, apenas apronta o terreno e nele planta. Para tanto, convém o pedagogo valorizar o outro, escutar o outro. Assim, sua aprendizagem estará “parindo”, segundo dizia Sócrates. E Freire partiu de sua própria experiência para entender e escutar o outro. Escutar o povo não é só ouvir a voz de dor e das necessidades, mas também recolhê-la, entendê-la, o que implica um processo de escutar – refletir – engajar-se.

A solidariedade, a autonomia, o coletivismo, o diálogo como pedagogia, o respeito às diferenças, a valorização do saber popular, a democracia e a ética, o repúdio a todas as ditaduras e a construção da utopia possível -entre outros, sustentáculo das propostas político-pedagógicas freirianas são paradigmas fundamentais da edificação de uma sociedade menos desigual, menos injusta e, essencialmente, mais humana (STRECK, 2004, p. 50).

De acordo com Freire, a pedagogia se fundamenta na ética, no respeito à dignidade e à própria autonomia do educando; ao mesmo tempo, é vigilante contra todas as práticas de desumanização (FREIRE, 2006, p. 32-33). Sendo assim, assemelha-se à Religião, em cuja prática a dignidade humana e a ética são elementos essenciais. A Religião ensina o auto-aperfeiçoamento: humildade, paciência, fé, coragem, justiça, exige um padrão de comportamento ético que beneficia a alma, o corpo e a sociedade; enfatiza a importância de ser bom e de ser correto; enfim, condena aqueles que são maus e errados, por compactuarem e ou agirem em prol da morte.

Convém lembrar que a concepção da educação, da pedagogia, como o processo de constituição histórica do sujeito, passa por formação religiosa por meio da qual o ser humano se torna capaz de projetar a própria vida e a sociedade, em sentido individual e coletivo (DURKHEIM, 1989, p. 496). Assim, a dimensão pedagógica da Religião pretende não tanto transmitir uma soma de conhecimentos, mas levar o sujeito à experiência autêntica da fé que liberta. E, no âmago da experiência com o sagrado libertador, aprende-se a escutar o outro, a vivenciar os valores humanos e éticos, essenciais à vida em sociedade.

1.5 Pedagogia da Religião que liberta

Provavelmente Paulo Freire viu, na prática pedagógica, a necessidade de refletir sobre estas duas dimensões: pedagogia e Religião, percebendo-as e vivenciando-as ao longo de sua existência. E é pela via educacional que se revela o conteúdo humanístico religioso da obra do autor.

Segundo Paulo Freire, "Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão" (FREIRE, 2006, p. 58). A mesma forma ele utiliza para falar do processo de aprendizagem: "ninguém ensina nada a ninguém". A partir de tais idéias, pode-se perceber, na prática pedagógica, o mais interessante e eficaz: ele acreditava que o educador deve comportar-se como um provocador de situações, animador cultural do ambiente em que todos aprendem em comunhão. O professor é aquele que sabe e ensina, pois ensina-se, aprendendo e aprende-se ensinando, portanto, o mais importante é aprender, caso não, era impossível ensinar! Para ele, "na medida em que você assume a posição ingênua do educando, você supera essa posição com ele, e não sobre ele".

Ademais, Paulo Freire tinha profunda convicção de que somente o oprimido tem o germe da libertação, o que pode libertar o opressor:

E essa luta somente tem sentido quando os oprimidos, ao buscarem recuperar sua humanidade, que é uma forma de criá-la, não se sentem idealistamente opressores, nem se tornam, de fato, opressores dos opressores, mas restauradores da humanidade em ambos. E aí está a grande tarefa humanista e histórica dos oprimidos – libertar-se a si e aos opressores. Estes, que oprimem, exploram e violentam, em razão de seu poder, não podem ter, neste poder, a força de libertação dos oprimidos nem de si mesmos. *Só o poder que nasce da debilidade dos oprimidos será suficientemente forte para libertar a ambos* (FREIRE, 2006, p. 33).

Vê-se, então, que sua proposta aponta para o processo de libertação que começa no oprimido. Seria um caminho por onde o próprio ser humano buscasse as soluções para recuperar-se ou ultrapassar as barreiras da vida, do cotidiano, conhecendo seus limites, seus problemas e os de sua comunidade.

Não se pode compreender o amor ao próximo sem essa coragem de se comprometer com o mundo e com os fracos. Se ela teme esse compromisso, transforma-se, na verdade, em Religião sem amor, pois o contrário de amor não é o ódio, mas o medo de amar, que, em suma, é o medo de ser livre. E acrescenta:

A maior e única prova de amor verdadeiro que os oprimidos podem dar aos opressores é retirar-lhes, radicalmente, as condições objetivas que lhes conferem o poder de oprimir... Os oprimidos na verdade se transformam em educadores. Os opressores, enquanto classe que oprime, jamais libertam e jamais se libertam. Só a debilidade dos oprimidos é suficientemente forte para fazê-lo (FREIRE, 2006, p. 37-38).

A opressão/libertação é, pois, uma chave de interpretação da perspectiva da obra freiriana, a qual relaciona essas duas palavras de grande valor simbólico para a Religião cristã como condição para se ouvir e por em prática a vontade de Deus, fundamentando um belo discurso teológico:

A primeira condição para saber ouvir e efetivamente pôr em prática a Palavra de Deus é, na minha opinião, estar genuinamente disposto a se comprometer no processo de libertação do homem (...) A Palavra de Deus me convida, em última análise, a re-criar o mundo, não para a dominação de meus irmãos, mas para sua libertação (...) Isso significa que ouvir a Palavra de Deus não é um ato passivo, nem um ato em que somos recipientes vazios a serem preenchidos por essa palavra que não poderia, então, ser salvadora. Essa Palavra de Deus, enquanto salvadora, é uma Palavra libertadora que os homens têm que assumir historicamente. Os homens devem transformar-se em sujeitos de sua salvação e libertação (FREIRE, 1979, 90).

Paulo Freire está em profunda sintonia com a Teologia da Libertação, que se desenvolveu na América Latina em meados da década de 70, em pleno contexto de opressão

política³. Sem dúvida, a fé em Deus, na Religião Cristã, carrega um profundo conteúdo pedagógico-libertador. Segundo o teólogo José Comblin, um dos pais da Teologia da Libertação, a fé cristã, tão bem conceituada pelo Apóstolo Paulo:

não tem muito em comum com o sentido vulgar da fé. No sentido comum, a fé é a aceitação de uma Religião, principalmente das doutrinas da Religião. Em Paulo não se trata disso. A fé consiste em a pessoa se entregar à sua vocação para a liberdade... A fé é risco porque ninguém tem a experiência daquilo que vem depois. A liberdade é o risco total... Pascal dizia que era uma aposta. Porém trata-se de uma aposta radical, aposta pela vida contra a morte, aposta pelo caminho da vida, sem tê-la previamente experimentado (COMBLIN, 1998, p. 47).

Nesse sentido, a pedagogia da Religião cristã promove uma libertação que é, ao mesmo tempo, pessoal e social. Por isso ela inclui uma nova relação entre amos e escravos como se manifesta na Carta de Paulo a Filemon. Também por isso “Paulo quer que haja ‘igualdade’ e, por isso, que se faça uma redistribuição dos bens: esse é o sentido da chamada ‘coleta’ pelos irmãos pobres de Jesuralem” (2Cor 8,8-14). A pedagogia da libertação “inclui libertação econômica, social, política, embora seja claro que tudo tem início na libertação da pessoa, da sua própria impotência e incapacidade” (COMBLIN, 1998, p.49).

1.6 Pedagogia e carisma na Religião

Inspirando-se em Paulo Freire, toda Religião precisa caminhar pela pedagogia libertadora do sujeito, porém, o carisma é essencial, seja no líder religioso, naquele que irá ensinar, ou no especialista em educação, o pedagogo... Tal princípio carismático de legitimidade, interpretado consonante seu significado primário em sentido autoritário, pode ser reinterpretado de forma antiautoritária. A validade efetiva da dominação carismática baseia-se no reconhecimento da pessoa concreta como carismaticamente qualificada e reconhecida por parte dos súditos. Conforme a concepção genuína do carisma, deve-se tal reconhecimento ao pretendente legítimo, enquanto qualificado. Essa relação, todavia, pode facilmente ser interpretada, por desvio, no sentido de que o reconhecimento, livre por parte dos súditos, seja a suposição da legitimidade e seu fundamento (legitimidade democrática) (WEBER, 2004, p. 160).

³ Um belo livro comemorativo aos trinta anos de Teologia na América Latina foi publicado pela Loyola, no ano de 2000, organizado pelo teólogo Luis Carlos Susin, com a participação de muitos outros teólogos importantes, tais como Hugo Assmann, Libânio, Jon Sabrino, José Comblin, Leonardo Boff, Pablo Richard (SUSIN, 2000).

Para Max Weber (2004, p.140-141), a dominação ocorre quando sujeitos obedecem a ordens provenientes de parte (formada por uma ou mais pessoas) da sociedade resultantes da relação social de poder na qual se vê, com clareza, quem manda e quem obedece. Existe a subordinação de uns ao poder de outros. Tais relações são necessárias para a manutenção da ordem social. Segundo estudos apresentados pelo mesmo autor, existem três tipos puros de dominação legítima: legal⁴, a tradicional⁵ e a carismática.

A dominação que vai nos interessar nesta pesquisa é a carismática – neste tipo de dominação, a relação se sustenta na crença dos subordinados, nas qualidades excepcionais do “líder”, que podem ser dons sobrenaturais, como a coragem, a inteligência, faculdades mágicas, heroísmo, poder de oratória. O tipo que manda é o “líder”; quem obedece é o discipulado. Obedece-se ao líder enquanto suas qualidades excepcionais lhe são conferidas. Não há regras na administração; a característica é a criação momentânea. O líder tem que se fazer acreditar por meio de milagres, êxitos e prosperidade dos seus discípulos e discípulas; se o êxito lhe faltar, o domínio oscilará.

Mas, de modo especial, referindo-se à dominação carismática, quanto às finalidades da dimensão pedagógica da Religião, Max Weber comenta sobre o tipo de líder e suas características, pois o carisma se mostra como a grande força revolucionária em determinadas épocas de forte vinculação à tradição ou, então, por intelectualização. E ainda: o carisma pode ser uma transformação com ponto de partida íntimo, a qual, nascida de miséria ou entusiasmo, significa modificação da direção da consciência e das ações com orientação nova de todas as atitudes diante de todas as formas de vida e do mundo, em geral (WEBER, 2004, p. 158-159).

O carisma entendido como o *clinamen* (desvio) das regras instituídas burocratizantes, garantindo o desenvolvimento da liberdade que, rompendo com o determinismo inerente a qualquer situação objetiva, abre espaço para o exercício da autonomia. A partir deste pressuposto, torna-se possível pensar uma educação que, em vez de se burocratizar e normatizar friamente, rompe e revoluciona, expande-se, autocontroladamente, garantindo a autonomia (CARVALHO, 2004, p. 28).

⁴ Segue regras de acordo com uma lei, um estatuto aceito por todos os integrantes. Seu tipo mais puro é a dominação burocrática. Max Weber construiu uma teoria segundo a qual a obediência está regida por hierarquia de cargos, com subordinação dos inferiores aos superiores (WEBER, 2003, p. 142). O contrato exprime a legitimação da relação de subordinação, pois fixa as relações entre os indivíduos (WEBER, 2003, p. 144-145).

⁵ O costume já está enraizado na sociedade. Percebe-se que a dominação tradicional se baseia nos hábitos, costumes e crenças, e a função das pessoas é seguir aqueles ditames (leis da vida prática) incorporados, todos os dias, rotineiramente. A autoridade dos que exercem esse tipo de dominação se fundamenta na legitimidade, na crença do sagrado e das tradições antigas. Da mesma forma, o conteúdo das ordens está preestabelecido pela tradição, portanto, inalterável. Se o próprio senhor transgredir tal tradição, correrá o risco da perda da legitimidade (WEBER, 2003, p. 148).

Ele, o carisma, aparece então, como fator de equilíbrio que talvez impeça o avanço da burocratização, que tende a restringir a liberdade. À dominação burocrática, que asfixia a liberdade e delimita o campo da educação, contrapõe-se a dominação carismática como possibilidade de equilibrar o poder burocrático.

Carisma significa (do grego, *chárisma* “dom”): I - força divina conferida a uma pessoa, mas em vista da necessidade ou utilidade da comunidade religiosa. II - atribuição a outrem de qualidades especiais de liderança, derivadas de sanção divina, mágica, diabólica ou apenas de individualidade excepcional. III – o conjunto dessas qualidades especiais de liderança (WEBER, 2004, p. 158-159). Esse mesmo autor, porém, formulou o conceito clássico segundo o qual se trata de forma peculiar de poder que admite a existência de líderes cuja autoridade se baseia não no caráter sagrado de uma tradição ou racionalidade de uma função, mas na sua capacidade extraordinária. O dominador tem como características as faculdades mágicas, revelações ou heroísmo e, sobretudo, o poder intelectual ou de oratória; seu principal objetivo é a devoção e o afeto pessoal (WEBER, 2004, p. 159-161).

A dominação carismática representa uma relação social, ligada à validade carismática de determinadas qualidades pessoais e à prova destas.

Sobre a validade do carisma decide o livre reconhecimento deste pelos dominados, consolidado em virtude de provas – originariamente, em virtude de milagres – e oriundo da entrega à revelação, da veneração de heróis ou da confiança no líder. Mas este reconhecimento (em caso de carisma genuíno) não é a razão da legitimidade; constitui, antes, um dever das pessoas chamadas a reconhecer essa qualidade, em virtude de vocação e provas. Psicologicamente, esse ‘reconhecimento’ é uma entrega crente e inteiramente pessoal nascida do entusiasmo ou da miséria e esperança (WEBER, 2004, p. 159).

A educação do homem culto, a educação carismática e a educação que forma o especialista constituíram as principais formas de educar ao longo da história. Em cada época, determinada forma de educar era mais valorizada pelas diferentes organizações. Na realidade inserida, o carismático envolve os sujeitos com seu entusiasmo, que envolve, ensina, leva o outro a escutar, a refletir, a pensar.

O líder carismático ganha e mantém a autoridade exclusivamente provando sua força na vida. O profeta, deve realizar milagres; se quer ser senhor da guerra, deve realizar feitos heróicos. Acima de tudo, sua missão divina deve ser ‘provada’, fazendo que todos os que se entregam fielmente a ele se saiam bem (WEBER, 2004. p. 159-160).

A seleção e o uso responsável dos meios para atingir os fins propostos indicam uma ética da responsabilidade, isto é, a escolha responsável com referência a valores últimos

a qual, feita com consciência das implicações, pode sustentar o desenvolvimento da personalidade com autonomia (CARVALHO, 2004, p. 88). Por meio do carisma, podemos compreender os fenômenos sociais e religiosos provocados por líderes capazes de serem adorados por multidões, verdadeiros pedagogos, dignos de dons mágicos, específicos, para transmitir o conhecimento.

Max Weber entendia carisma em algumas formas bem distintas, indo de “dom” e “graça”, até o exercício do poder e da dominação que podem deter uma pessoa ou um objeto. Para ele, a autoridade de um líder religioso não se baseia em sua função legalmente constituída, nem na tradição religiosa que está por trás dele, e sim em um dom, uma capacidade especial que ele possui para liderar. Segundo o autor, aqueles que reconhecem e aceitam o carisma de algum líder são impelidos a seguirem-no. Outra importante característica dos líderes carismáticos é seu domínio sobre seus seguidores. O fato é que tal líder só é líder enquanto conseguir manter seu discurso nas práticas de seus adeptos. Se ele perde isso, então ele deixa de ter a credibilidade daqueles que o seguem. E é bastante comum reunirem-se imensas platéias para ouvir os líderes carismáticos pronunciarem-se em razão da importância de sua orientação para o grupo. Enfim, o autor deixa claro que o carisma é um conjunto de qualidades especiais de uma pessoa as quais lhe conferem preponderância ou papel de destaque sobre os outros integrantes do grupo; mas elas se caracterizam pelo elevado grau de subjetividade, ou seja, não são transmitidas por explicações nem aprendidas por meio de exercícios. O carisma aparece quase como dom, qualidade inata. Ele gera simpatia profunda, ligação quase emocional entre o líder e os seguidores e raramente pode ser explicado sem que se utilize a idéia de crenças e valores compartilhados. Dessa forma, está muito associado à formação de comunidades, onde predominam a espontaneidade e o consenso. A importância de observá-lo nas sociedades deve-se ao seu caráter subjetivo, quase mágico, que confere tanto poder aos seus detentores (WEBER, 2004, p. 159-160).

Nesse sentido, a análise de fenômenos carismáticos é essencial para se começar a entender o complexo processo de mudança social, pois aí funciona uma pedagogia diferenciada. Imensas platéias ao ouvir os líderes carismáticos se pronunciarem, dão devida importância as suas orientações (WEBER, 2004, p. 158), eles possuem carisma e pedagogia próprios. Portanto, toda Religião precisa pedagogicamente de um líder carismático a ensinar seus seguidores. E, através dos ensinamentos; conscientizar para o compromisso ético; o carisma diferenciado – certos poderes mágicos – conduz os adeptos à experiência do sagrado.

1.7 A experiência pedagógica do sagrado

Para Rudolf Otto – apoiado em Kant, para quem todo nosso conhecimento começa com a experiência, mas não procede apenas dela –, o sagrado compõe-se de elementos racionais e não-rationais; em ambos os casos, é categoria *a priori*. As idéias racionais não provêm de nenhuma percepção sensível; existe na razão pura uma predisposição original do espírito. Os elementos não-rationais são algo mais profundo do que a razão pura, são as profundezas da alma. No conhecimento empírico, ele distingue o conhecimento recebido por meio de nossas impressões e o que nossa faculdade de conhecimento produz solicitada por impressões sensíveis. O numinoso surge da fonte de conhecimento mais profunda que existe na alma e que aparece graças às experiências sensíveis, que são os objetos excitativos. Otto aborda o sagrado como categoria que denota a manifestação do *numen*, poder divino, como o "outro absoluto", algo distinto de qualquer outra experiência. Dessa forma, segundo a sua concepção, o sagrado apresenta-se como realidade de ordem absolutamente diversa da realidade natural, ou seja, a experiência do *mysterium tremendum*, que é a vivência de terror perante o ser ou objeto sagrado (OTTO, 2005, p. 182).

Mircea Eliade também aborda o tema, usa a concepção do sagrado como *hierophany*, ou seja, algo sagrado mostra-se ao homem, o qual teria a possibilidade de tornar-se consciente do sagrado à medida que essa experiência se opusesse ao profano. Com tal perspectiva, ele fala da manifestação do sagrado:

Hierofania – termo que implica conteúdo etimológico, a saber, que algo de sagrado se nos revela. A partir da mais elementar hierofania – por exemplo, a manifestação do sagrado num objeto qualquer, uma pedra ou uma árvore – e até a hierofania suprema, que é, para um cristão, a encarnação de Deus em Jesus Cristo. Encontra-se o mesmo ato misterioso: a manifestação de algo “de ordem diferente” – de uma realidade que não pertence ao nosso mundo – em objetos que fazem parte integrante do nosso mundo “natural”, “profano” (ELIADE, 2001, p. 17).

Essas convicções são interpretações e avaliações sobre os dados fornecidos pela percepção. O conhecimento *a priori* não é o que todos os seres dotados de razão possuem, mas o que cada qual pode possuir com experiência consciente; fé pela experiência; sagrado oposto ao profano, à crença. E quais os passos para crer? Pode-se aprender a crer? Conforme o teólogo alemão Hans Jürgen Fraas,

o ser humano crê no momento em que se envolve confiadamente com a nova situação, quando se abre a ela. Isso, porém, é um processo de aprendizagem. Ou ainda: Como envolvimento confiante com Deus como o fundamento não alcançável do ser e, por conseguinte, como que vem ao nosso encontro, o futuro, o novo, a fé é a condição e motivação do aprendizado, e o aprendizado é a fé tomando forma (FRAAS, 1994. p. 180).

A fé nascida da experiência motiva os valores espirituais. Quando o sujeito se envolve, abrindo-se a ela, a aprendizagem acontece de modo natural, o que possibilita uma vida pedagogicamente levada a uma experiência organizada. A Religião, por sua vez, torna-se meio de tal experiência quando motiva o sujeito a tê-la e também entra em cena como o meio necessário para a manutenção deste mundo, o qual trabalha a fé, a crença do sujeito, por consequência o significado humano do universo. Não é à toa que Berger diz:

A Religião desempenhou uma parte estratégica no empreendimento humano da construção do mundo. A Religião representa o ponto máximo de auto-exteriorização do homem pela infusão, dos seus próprios sentidos sobre a realidade. A Religião supõe que a ordem humana é projetada na totalidade do ser. Ou por outra, a Religião é a ousada tentativa de conceber o universo inteiro como humanamente significativo (BERGER, 2004. p. 41).

Assim, para ser compreendida a dimensão pedagógica da Religião, foi primordial entender o seu papel na sociedade e, depois, compreender que dimensão pedagógica a ela está inserida. Na vida humana entende-se uma realidade que precisa ser construída pelos homens. E essa construção se dá pela aprendizagem, a qual é o processo de alteração de conduta do sujeito. E no campo religioso o líder utiliza meios para facilitar o conhecimento, fazendo acontecer os processos de aquisição e construção dos ensinamentos, para, enfim, a fé enraizar-se na condição humana e, então, permitir que o indivíduo tenha confiança e esperança. Aliás, compete à pedagogia da Religião – com seu fundamento filosófico que liga o real ao ideal – formar indivíduos com capacidade própria de refletir, tomar decisões, ter esperança, ressignificar experiências de fé e de ter um compromisso ético.

Pelo exposto, pode-se inferir que a pedagogia religiosa se destaca quando há liderança carismática que arrasta multidões à experiência sagrada. Nesse sentido, será estudada a liderança carismática de Jesus de Nazaré nos relatos evangélicos, uma vez que ele atraía muita gente: “Simão e seus companheiros o procuravam ansiosos e, quando o acharam, disseram-lhe: Todos te procuram” (Mc 1, 36). Então, questiona-se: quais as características marcantes da pedagogia do líder religioso carismático que ajudam a entender a dimensão pedagógica da Religião, em perspectiva cristã? É o que procura-se abordar no capítulo seguinte...

2. A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA VIDA E DA ATUAÇÃO DE JESUS

Sem dúvida, a Religião desempenhou uma parte estratégica no empreendimento humano de construção do mundo, dando sentidos novos para a vida pessoal e comunitária. Em sua dimensão pedagógica, contribuiu, ao longo dos séculos para o processo de aprendizagem social que permite a interiorização das formas de viver socialmente, de pensar e de agir. Contribuiu por meio de uma pedagogia própria, para a educação integral do cidadão e da construção de uma sociedade solidária. Nesse processo, muito contribuíram diversos líderes religiosos em capacidade organizativa e credibilidade, valores que atraem as pessoas que o seguem com estima e admiração.

Este capítulo tem como objetivo compreender a vida, a proclamação e as ações educativas de um desses líderes religiosos, Jesus de Nazaré, tal como podemos inferir nas entrelinhas dos Evangelhos, com apoio da literatura especializada.

2.1 A pedagogia da inserção no contexto histórico-cultural

Jesus deve ter aprendido muito no cotidiano da vida do povo do norte da Palestina do século I. Foi inserido nesse contexto que ele sentiu na própria pele as três forças que interferiam naquela região, cada uma delas, a seu modo, criando uma situação conflituosa: a política do governo, a Religião oficial e o movimento popular. As três exerceram grande influência na formação que Jesus recebeu em Nazaré e foram determinantes para a escolha da sua missão e para a formação que deu aos seus discípulos e discípulas.

A política do Governo

Herodes Magno governou toda a Palestina de 37 a 4 antes de Cristo. Depois da sua morte, o reino foi dividido pelos romanos: o filho Arquelau recebeu o governo da Judéia de 4 a.C a 6 d.C; um outro filho, Herodes Antipas, governou a Galiléia durante todo o tempo da vida de Jesus, de 4 antes de Cristo a 39 depois de Cristo (MESTERS, 2004, p.17-18).

Durante o governo de Herodes Magno, começou nova política agrária de latifúndio, incentivada e apoiada por Roma, e, ao longo da administração de Antipas, o latifúndio cresceu em prejuízo das propriedades comunitárias, talvez porque os muitos impostos fizeram diminuir a renda das pequenas propriedades (CROSSAN, 2004, p. 82-85).

Herodes Magno construiu a cidade de Cesaréia para servir de porto de exportação dos produtos para Roma e Herodes Antipas continuou a política iniciada pelo pai (CROSSAN, 2004, p. 127-128). Graças provavelmente aos rendimentos provenientes da cobrança de impostos, Herodes Antipas reconstruiu e fortificou a cidade de Séfores ao norte de Nazaré e fundou a cidade de Tiberíades, em homenagem ao imperador Tibério, à margem oeste do mar da Galiléia (MACKENZIE, 1983, p.416).

Tiberíades tornou-se o novo centro econômico da Galiléia. Antipas atraía para lá judeus não praticantes e gente de fora, os que não eram judeus. Para isso, oferecia facilidades, privilégios e terra, em parte tirada do povo mediante aos altos impostos. Tiberíades formava um quisto estranho na Galiléia, pois era administrada inconforme a tradição do povo de Israel, mas segundo o regime das cidades gregas (MESTERS, 2004, p. 19-29). Ali viviam o rei e seus ministros: "os magnatas, os generais e os grandes da Galiléia" (Mc 6, 21), "o pessoal de roupa fina" (Mt 11, 8), "os donos das terras e os juízes, muitas vezes insensíveis" (Lc 18, 1-4). Para lá levavam os impostos e o produto do povo. Ali moravam os soldados, a polícia, os mantenedores da "ordem"; Herodes fazia suas orgias de morte (Mc 6, 21-29). Não consta que Jesus tenha entrado em Tiberíades (MESTERS, 2004, p. 19-29).

Ao longo daqueles quarenta anos sob a administração de Herodes Antipas, criou-se na Galiléia, uma classe de funcionários fiéis ao projeto do rei: escribas, comerciantes, donos de terras, fiscais do mercado, publicanos ou coletores de impostos, militares, policiais, juízes, promotores, magistrados, chefes locais e outros. A maioria, morando na capital à beira do lago, gozava dos privilégios oferecidos pelo rei. Ao mesmo tempo, havia funcionários espalhados pelas aldeias. Fariseus, partidários de Herodes, saduceus, doutores da lei... (MALINA, 2004, p. 145).

Por outro lado, os impostos, a necessidade de comer, o endividamento crescente, a mentalidade individualista da ideologia helenista, as freqüentes ameaças de repressão violenta por parte dos romanos, a obrigação de acolher os soldados e dar-lhes hospedagem, os problemas cada vez maiores de sobrevivência, tudo isso levava as famílias a se fecharem dentro das próprias necessidades, pois os burocratas controlavam uma população subjugada, de acordo com os interesses de um grande senhor (MESTERS, 2004, p. 20).

O pouco que sobrava de dinheiro e de comida tinha que manter a família. Conseqüência: empobrecimento progressivo das famílias e enfraquecimento do clã (MESTERS, 2004, p. 20). Essas mudanças todas desintegravam a vida do povo e só faziam aumentar a insatisfação do povo.

A Religião oficial

O Judaísmo no tempo de Jesus se apresentava com algumas divisões internas. Todos os judeus tinham certas crenças comuns: eram monoteístas, praticavam a lei de Moisés, circuncidavam-se, etc. Porém, os diferentes grupos judeus debatiam e discordavam entre si sobre muitos detalhes, tais como as expectativas sobre o Messias, os rituais e as leis de pureza, sobre como viver sob a dominação estrangeira.

Os sacerdotes, escribas e fariseus – os porta-vozes da Religião oficial – ensinavam e defendiam os valores da tradição: o templo, a lei, a pureza. Sua missão era manter vivas no povo a Aliança e a esperança em Deus (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 155-158). Contudo, na realidade, o ensino oficial já não revelava a face de Deus nem o sentido profundo do templo, da lei e da pureza. A Religião oficial com suas inúmeras leis e normas, tinha-se tornado um peso que fazia o povo sofrer e contribuía para enfraquecer a força integradora do clã, por exemplo, quem destinava sua herança ao templo podia deixar seus pais sem ajuda. Na pedagogia de Jesus frases como “vinde a mim, vós todos que estais aflitos sob o fardo, e eu vos aliviarei” (Mt 11, 28), os confortava em meio a tanto sofrimento, e ainda dizia “deixando o mandamento de Deus, vos apegais à tradição dos homens” (Mc 7, 8). A observância das normas de pureza resultava em marginalizar muita gente: mulheres, crianças, samaritanos, estrangeiros, leprosos, possessos, publicanos, doentes, mutilados, paraplégicos. Conforme o ensino religioso da época, a impureza ameaçava de todos os lados, o "pecado" estava em toda parte. Em vez de sentir-se bem diante de Deus e feliz com a perspectiva do seu reinado, o povo tinha a consciência pesada, pois não conseguia conservar a pureza nem observar a lei (Rom 7, 15. 19); não conseguia entrar no reino (Mt 23, 13) nem alcançar justiça e a liberdade dos filhos de Deus (Gál 5, 13) (MESTERS, 2004, p. 21).

As autoridades religiosas se diziam defensoras da tradição, da lei, da pureza, da escritura, do sábado, do templo. Muitas vezes, na mão deles, a tradição anulava a lei (Mc 7, 13); a lei anulava a vida (Mc 2, 27); as normas da pureza pesavam sobre o povo (Mt 11, 28); o templo era usado para ganhar dinheiro (Mc 11, 17); a escritura estava coberta por um véu (2 Cor 3,12-15). Sem perceber, defendiam uma Religião alienada que já não promovia nem defendia a vida do povo! (MESTERS, 2004, p.22).

O movimento popular

Apesar de tudo isso, as pessoas não desanimavam; procuravam encontrar uma saída, mas não encontravam respostas em suas lideranças oficiais...

Assim, aos poucos surgiu um movimento popular. No decorrer dos anos foi tornando-se um movimento profético e convidando o povo a voltar para a sua origem, para a antiga Aliança. E Jesus também se encontrava inserido nesse movimento, o qual não era parte de outros movimentos religiosos estruturados (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 162).

Do movimento popular surgiram várias revoltas que foram duramente reprimidos. Para tanto, os romanos nomearam o jovem Herodes comandante militar da Galiléia (47- 41 a.C). Foi como resposta a tais serviços prestados ao Império, que Herodes foi nomeado Rei da Palestina (37 a 4 a.C) (MALINA, 2004, p. 146). A violência da polícia de Herodes reprimia qualquer manifestação popular. Jesus nasceu, mais ou menos, ao final desse governo. Isso, de algum modo, deve ter influenciado sua prática pedagógica.

Mesmo nessa realidade a esperança corresponde à aspiração de felicidade existente no coração das pessoas. O interessante é observar que quem perde a esperança⁶ mais profunda perde o sentido de sua vida; sem esperança viver não tem sentido. A esperança verdadeira, vinda de Deus, a qual o povo ainda tinha, é uma atitude muito realista, que não tem medo de dar às situações seu verdadeiro nome e tem sempre Deus como fator principal. Não tem medo de rever as próprias posições e mudar o que deve ser mudado. A pessoa pode ser resistente às palavras, forte nas argumentações, mas não sobrevive sem esperança. Ninguém vive se não espera por algo bom, que seja bem melhor do que o que já conhece, já possui ou já experimentou. Nesse período histórico, em clima de exploração, injustiça social, sofrimento, revolta e esperança, lá em Nazaré, o menino Jesus "crescia em sabedoria, tamanho e graça diante de Deus e dos homens" (Lc 2, 52) (MESTERS, 2004, p. 24).

Sem dúvida, Jesus teve uma infância marcada pela violência social. Dos três aos 12 anos de idade, isto é, durante os 10 anos do governo de Arquelau, ele viu a Palestina passar por um dos períodos mais violentos de toda a sua história (CROSSAN, 2004, p. 127-128).

Reduzidos à impotência pelo poderio militar romano, voltaram-se mais uma vez para o velho sonho militarista. A salvação viria através de um líder que, apesar de ser humano e agir neste mundo, teria uma aura divina: não possuiria pecado, seria todo virtude e, apenas com o poder de suas palavras e sem recorrer a violência, colocaria Israel no comando das nações purificadas do mundo (CROSSAN, 2004, p. 143).

Jesus deve ter conhecido tais aspirações do seu povo no longo período de silêncio, ele observara a situação do seu povo e tentara ler os sinais dos tempos (Mt 16,1-3) (MESTERS, 2004, p.25). Desse modo, ele amadurecia a consciência da sua missão – sem

⁶ O próprio antônimo dessa palavra é DESESPERO, ou melhor, a perda quase que em estado definitivo da esperança. E este [desespero] é capaz de corroer o coração.

violência, apenas com palavras e ações (Lc 4,16-21). Nesse contexto, apareceu a pregação dos profetas que representavam um passo a mais no movimento popular. Os profetas queriam refazer a história. O povo ia ao deserto, a fim de iniciar-se o novo êxodo anunciado por Isaías (Is 43,16-21). O primeiro, João Batista atraiu muita gente (Mt 3,5-7); depois foi Jesus, visto como um profeta (Mt 16,14; Lc 7,16), ‘um pregador itinerante’ (THEISSEN; MERZ 2004, p. 189).

Semelhante a Moisés, Jesus proclamou a Nova Lei na montanha (Mt 5, 1) e alimentou o povo no deserto (Mc 6, 30-44). Como a queda das muralhas de Jericó no fim dos 40 anos no deserto (Js 6, 20), ele anunciou a queda das muralhas de Jerusalém (Lc 19, 44; Mt 24, 2). Tal qual os profetas de antigamente, ele anunciou a libertação dos oprimidos e o início de um novo ano jubilar (Lc 4,18-19) e pediu mudança no modo de viver (Mc 1,15; Lc 13,3.5) (MESTERS, 2004, p.25).

Nessa realidade, vida sem sabor é uma vida sem perspectivas; quem cansou de tentar, cansou de lutar, desistiu de tudo. Felizmente não existiu um motivo para desânimo, lembra-se das palavras de São Paulo: “A esperança não decepciona” (Rm 5,5):

Ele via os escribas esforçando-se para ensinar ao povo as coisas da lei; os fariseus insistindo na observância da pureza; os sacerdotes preocupados com as coisas do culto no templo. Enquanto isso, o povo era como um rebanho sem pastor (Mt 9, 36-37; Mc 6,34); queria entrar no reino mas não podia, porque os detentores da chave não abriam a porta (Mt 23,13); Assistindo a tudo isso, Jesus sofreu, durante trinta anos (MESTERS, 2004, p.26).

Foi dentro desse contexto complexo, confuso e conflituoso que Jesus se formou; foi sob a influência desse contexto que ele orientou seus discípulos e discipulas, cuja formação, provavelmente, tenha sido influenciada pela própria formação do mestre. É o que abordamos a seguir...

2.2 A pedagogia do aprender a aprender na vida cotidiana

O contexto histórico irrompe e se expressa no cotidiano do aparentemente sem valor, sem nada de extraordinário. Jesus aprendeu a aprender, inicialmente, sob a autoridade de seus pais, em sua formação familiar (Lc 2,51), bem como na escola da vida de sua comunidade, Nazaré da Galiléia, no contato diário com as pessoas e com a cultura local (Lc 2,52).

O aprendizado na família: a formação familiar

Numa ocasião, os judeus, admirados da sabedoria do ensinamento de Jesus, perguntaram: "Como este homem tem tal saber se ele nunca estudou?" (Jo 7, 15; Mt 7, 28-29; Mc 1, 27; Lc 19, 47-48; Mt 22, 22). Até os conterrâneos, depois de ouvi-lo pregar em sua sinagoga, ficaram igualmente surpresos quanto à fonte do grande conhecimento de Jesus: onde este homem conseguiu esta sabedoria e estas obras de poder? Ele não é o filho do carpinteiro? Sua mãe não é aquela que se chama Maria? (Mt 13,54-56; Mc 6,2-3) (GRENIER, 1998, p.27).

Jesus deve ter aprendido muito com seus pais, sobretudo no que se refere às tradições culturais religiosas, próprias do Judaísmo daquela época... Os primeiros mestres de Jesus foram seus pais (Pr 1,8; 6,20; 31, 1), sob cuja amável orientação ele "crescia em sabedoria, em altura e em graça diante de Deus e dos homens" (Lc 2,52). Também hoje, nos lares judeus tradicionais, quando criança ora por seus pais, refere-se a estes como "meu pai, meu mestre; minha mãe, minha mestra" (GRENIER, 1998, P.27-28).

A verdade é que, apesar de a mãe judia sabiamente proporcionar aos filhos os elementos básicos do treinamento no bom comportamento, na forma de lidar com as pessoas, o pai da família assumia a responsabilidade pelos meninos, instruíam-os nos assuntos religiosos (Dt 4, 9; 6, 7. 20-25; 11, 19; 32, 7.46; SI 78, 1-8) e ensinava-lhes uma profissão ou outra ocupação útil (Mt 13,55; Mc 6,3) (GRENIER, 1998, p. 28).

A propósito, em relação às características (herdadas ou aprendidas) de Jesus quanto ao tema "carisma", já desenvolvido no capítulo anterior, Theissen acrescenta:

Um carismático é dependente das expectativas, esperanças e aprovações das pessoas à sua volta. Carisma sempre se desenvolve em interações. Dessa forma, o carisma de Jesus também se manifesta na relação com sua família, seus discípulos e discipulas, com a multidão e seus adversários (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 210).

Sem dúvida, Jesus, além de haver recebido muita influência do mestre João, aprendeu muito com o bom exemplo dos pais em todos os aspectos da vida diária, em particular, do ambiente religioso, que impregnava o lar e seu carisma diferenciado. (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 236). Todos que o ouviam estavam maravilhados da sabedoria de suas respostas, talvez porque, quando ainda em casa dos seus pais,

Ele ouvia com a admiração de criança as narrativas tiradas das fontes bíblicas; crescia no respeito à Lei de Moisés, aprendia o significado de tais costumes (Mt 23, 5; Dt 6,4-9; 11, 18. 13-21; Ex 13, 16). Certamente, à mesa, ele aprendeu de Maria e José a importância da hospitalidade que, como dever sagrado, devia ser prestada, com alegria e sem discriminação, aos

famintos e aos itinerantes (Lv 19, 34; Is 58, 7; Jó 31, 32) (GRENIER, 1998, p.28).

Pode-se imaginar a ansiosa expectativa com que o menino Jesus esperava sua primeira peregrinação a Jerusalém com seus familiares e conhecidos da aldeia: “alegrei-me quando me disseram: ‘vamos à casa do SENHOR!’ ” (Sl 122,1). No evangelho de Lucas, vemos que os pais de Jesus

viam todos os anos a Jerusalém para comemorar a Páscoa. Tendo ele completado doze anos, subiram até lá, segundo o costume da festa, e quando voltaram ficou o menino Jesus em Jerusalém sem que seus pais o percebessem pensando que ele estivesse na caravana, fizeram o caminho de um dia e o buscaram entre os parentes e os conhecidos. Não o encontrando, voltaram a Jerusalém, à sua procura. Três dias depois, acharam-no no Templo, sentado entre os doutores, ouvindo-os e interrogando-os. Todos que o ouviam estavam maravilhados da sabedoria de suas respostas. Ao vê-Lo, ficaram admirados, e Sua mãe disse-Lhe: ‘Meu filho’, que nos fizeste? Eis que Teu pai e eu andávamos à Tua procura cheios de aflição’. Respondeu-lhes Ele: ‘Por que me procuráveis? Não sabíeis que devo ocupar-me das coisas de meu Pai?’ Eles porém não compreenderam o que lhes dissera. Em seguida desceu com eles a Nazaré e lhes era submisso. Sua mãe guardava todas essas coisas em seu coração. E Jesus crescia em estatura, em sabedoria e graça diante de Deus e dos homens (Lc 2,41-51).

As crianças, até a idade de 11 anos, estudavam a Torá, os profetas e a tradição escrita (GRENIER, 1998, p. 29-31). Lá, provavelmente, elas podiam, depois, formar-se para o estudo da lei oral do movimento farisaico e da formação como um todo.

Quanto aos materiais pedagógicos, naquele tempo, pela escassez de materiais escritos, usavam-se os métodos didáticos orais, que facilitavam aprendizagem de cor. Dava-se ênfase à repetição (para ajudar a memória, às vezes, fazia-se de forma altamente estruturada e rítmica). Convém ainda salientar que havia vínculo pessoal entre o educando e o mestre. Jesus não teria ficado surpreso caso seu mestre houvesse introduzido a lição com as palavras do homem sábio: "Ouvi, filhos, a instrução de um pai e estai atentos para que obtenhais o discernimento" (Pr 4, 1; 2Rs 2, 12). Obviamente, era um estudante receptivo, porque deixou impressionados os mestres no templo, durante a visita feita a Jerusalém na infância (Lc 2,46-47). De outra parte, apenas se supõe, na vida adulta, que tenha sido influenciado por alguma escola do pensamento farisaico corrente naqueles dias. As crianças tinham muitas oportunidades de aprendizagem informal por meio de seus brinquedos (Mt 11, 16-17; Lc 7, 31-32), da participação nas celebrações religiosas e nos eventos sociais, por meio do contato diário com as pessoas nos mercados, no poço da aldeia e quando os pais se reuniam para bater papo e trocar notícias (GRENIER, 1998, p.31-32).

Segundo a sabedoria proverbial, a experiência é o melhor mestre. Serão demonstradas experiências que muito cooperaram para o conhecimento de Jesus à medida que ele se desenvolvia para a maturidade, assim como foi lhe proporcionado um rico repertório, do qual Ele utilizou em seu ensinamento.

Não é de surpreender que, vivendo em ambiente agrícola, Jesus tivesse familiaridade com o cultivar dos campos (Lc 9,62; 17,7), o lançar das sementes (Mt 13,4; Mc 4,3; Lc 8,5), ceifação e separação da safra (Jo 4,35-38) e armazenamento do produto nos celeiros (Mt 13,30; Lc 12,16-18). Talvez, quando criança, tivesse visto ou ouvido os fazendeiros falarem sobre os relativos benefícios dos solos, o impacto desses sobre o rendimento da semente (Mt 13,3-8; Mc 4,3-8; Lc 8,5-8), sobre os caprichos do tempo (Mt 16,2-3; cf. Lc 12,54-55) e sobre a necessidade de dispor sabiamente das ervas daninhas (Mt 13,30) e podar as vinhas a fim de aumentar a produtividade (Jo 15,2). De nenhuma maneira, essa lista é extenuante (cf. Mt 4,26-29). Pode-se ainda indicar a frequência com que Jesus, o mestre, falava de pássaros, árvores e outras vegetações, peixes, insetos, serpentes (GRENIER, 1998, p. 32).

O ambiente em que se vive dispõe de inúmeras possibilidades para os educadores; ele se constitui em espaço cultural de aprendizagem permanente por si só, espontaneamente, informalmente. Como dizia Paulo Freire, “há um modo espontâneo, quase como se as Cidades gesticulassem ou andassem ou se movessem ou dissessem de si, falando quase como se as Cidades proclamassem feitos e fatos vividos nelas, por mulheres e homens que por elas passaram. Ficou um modo espontâneo, dizia eu, de as cidades educarem” (FREIRE, 1993, p. 23). Logo, a cidade onde ele vivia também lhe ensinava: o trabalho, as profissões, a natureza, os sacerdotes, os escribas, os fariseus...

Além das atividades agrícolas (Mt 13, 55; Mc 6 3), Jesus deve ter conhecido algumas profissões envolvidas na indústria da construção (cf. Lc 12, 18; Mt 7, 24-27; Lc 14, 28-30). Suas parábolas testemunham o conhecimento de uma variedade de atividades comerciais: contratação de trabalhadores e pagamentos dos salários (Mt 20, 1-15), demissão de empregado (Lc 16, 1-2), atividades bancárias (Mt 25, 27), cobrança de dívidas (Mt 18, 23-35) e até compra e venda (Mt 13, 44-46) (GRENIER, 1998, p.33).

Foi nesse contexto, nessa realidade da vida cotidiana que Jesus “crescia em sabedoria e estatura” (Lc 2, 52). Aprendia a medida que interagiu com os sujeitos e também pela própria observação. Conhecendo e vivenciando alegrias e hábitos de ocasiões felizes, como casamentos. Mesmo assim, em sua vida adulta demonstrou consciência dos problemas familiares (Lc 12, 13; Lc 21, 34), da situação dos excluídos sociais (os cegos, os mudos, os possessos etc), injustiça e sofrimento causado pelos que os ricos e poderosos, que um dia prestariam conta (Mc 12,40; Mt 18, 25; Lc 16, 19-31) e dos riscos para a vida e para o corpo resultantes das ações de pessoas fora da lei (Mt 12, 29; Lc 11, 21-22; Lc 10, 30) (GRENIER,

1998, p.33). Ademais, ele demonstrava conhecimento acima da média, tendo parâmetro as pessoas leigas quanto a assuntos jurídicos e governamentais. Realmente, algumas pessoas consultaram-no para a solução de conflitos legais (Lc 12, 13-14 – divisão de uma herança de família) (GRENIER, 1998, p.34).

O aprendizado na Religião: a formação religiosa de Jesus

A esse cenário de aprendizagem na vida cotidiana familiar, pode-se agregar um sentido mais historicamente fundamentado nas tradições culturais como fontes para o modo como Jesus formou suas concepções sobre a vida, fundamento das suas convicções que serviram de sentido para seus discípulos e discípulas.

Na vida real, ninguém se comunica com enunciados isolados. A comunicação, o diálogo envolve outras pessoas em contextos sociais específicos. Assim, as palavras e ações de Jesus como figura histórica só seriam lembradas se fizessem sentido para alguém. Esse sentido estava na sua pedagogia, no diálogo, nos gestos, entre ele e aqueles com quem interagia. Os evangelhos são os principais resultados e registros dessa comunicação pedagógica utilizada: se é lembrado, fez sentido (HORSLEY, 2004, p. 69-70).

Dessa forma, uma importante fonte para Jesus era a Torá, lida na comunidade e ruminada em casa (GRENIER, 1994, p.30). Isso se confirma nos Evangelhos: basta unirmos todas as alusões ou citações que ele fazia às escrituras sagradas. Aprendeu, provavelmente, na sinagoga (2 Tim 3, 15). Vale destacar que, em Nazaré, naquele tempo, ninguém possuía Torá em casa; só havia uma para todos, na sinagoga. Em casa, durante a semana, eles lembravam e ruminavam o que haviam escutado na reunião aos sábados. Então, provavelmente Jesus freqüentara tais reuniões da comunidade antes da vida pública.

O fato é que ele também recorria às sagradas escrituras como fonte de autoridade (Lc 4,18) e por elas se orientou e se formou, meditando as profecias do *Servo de Deus e do Filho do Homem* para realizar sua missão (Mc 1, 11; 8, 31). Lá encontrou as respostas contra as tentações do diabo e contra as provocações dos adversários que procuravam desviá-lo do caminho do Pai (Lc 4, 4. 8. 12) (MESTERS, 2004, p.14).

Quanto à tradição transmitida pelos doutores da lei, Jesus lhes reconheceu a autoridade: “Fazei e observai tudo quanto vos disserem” (Mt 23,3a), uma vez que eles transmitiam a vontade de Deus; porém denunciou que muita coisa do que faziam em obras não tinha fundamento na vontade do Pai: “Mas não imiteis suas ações, pois dizem mas não fazem” (23,3b). Jesus parece ter conhecido por dentro os formadores do seu povo. Pouco se

sabe sobre sua educação, mas, provavelmente, a escola inicial de Jesus foi a Sinagoga. Lá os meninos aprendiam a ler e a escrever (MESTERS, 2004, p.15).

A sinagoga surgiu em consequência da destruição do templo de Jerusalém em 587 a.C. e da dispersão dos judeus fora da Palestina... Nos tempos do Novo Testamento a sinagoga era uma realidade constitutiva e essencial da vida e do culto judaico... existia em cada cidade da Palestina e nas cidades fora da Palestina, onde havia uma comunidade de judeus. A sinagoga não era, como o templo, a casa onde habitava a divindade, mas a casa de encontro (=synagoge, “assembléia” ou “reunião”) para a oração e o estudo da lei (MACKENZIE, 1983, p. 882).

É possível que Jesus sabia ler, pois assim transparece do Evangelho de Lucas: ele foi chamado para fazer a leitura do livro de Isaías (em hebraico), na reunião da comunidade (Lc 4,16-17). Helmut Koester afirma que

A língua materna de Jesus era o aramaico galileu. É possível que ele também soubesse um pouco de grego, mas é improvável que esse conhecimento esteja refletido nos primeiros ditos da tradição... As tradições mais antigas dos discípulos a respeito dele demonstram um bom conhecimento das Escrituras de Israel, sugerindo que o próprio Jesus sabia ler e escrever (2005, p. 86).

Porém, segundo o mesmo autor, “não existe nenhuma informação confiável sobre sua educação. Ele, porém, dificilmente seria um camponês rústico” (KOESTER, 2005, p. 86).

O aprendizado no grupo de João: o discipulado

É provável que Jesus tenha feito parte do grupo de discípulos de João Batista, atraído pela pregação daquele profeta. Jesus teria aprendido muito com João, segundo alguns autores.

Segundo Koester, “Da maior importância foi a influência exercida por João sobre Jesus e seus discípulos” (2005, p. 84). Na mesma linha, os Stegemann afirmam que o início da carreira carismática de Jesus na Palestina está ligado ao movimento escatológico de conversão do Batista. Para os autores

É historicamente provável que Jesus não apenas tenha se submetido ao batismo de João, mas também tenha ingressado no círculo de seguidores do Batista... Isso significa que Jesus vivia num entorno carismático-profético já antes do desenvolvimento de um movimento próprio e foi marcado pela mensagem escatológica do Batista (STEGEMANN, E; STEGEMANN, W.; 2004, p. 226).

Ainda outros indícios na tradição mais antiga sobre Jesus referem-se a favor de que Jesus tenha atuado já no tempo de vida do Batista juntamente com um círculo próprio de

discípulos (Lc 7,18ss; Mt 11,7ss). Segundo Koester, se as informações de Jo 3,22-23 estiverem corretas, Jesus e João teriam desenvolvido suas atividades ao mesmo tempo. A mensagem de Jesus pode muito bem ter repetido o apelo de João ao arrependimento e à proclamação da vinda de Deus (2005, p. 84).

Não significa que a razão dessa atividade paralela tenha sido uma ruptura entre Jesus e João. O próprio apreço que, segundo os evangelhos, Jesus sentia pelo Batista já depõe contra isso (cf. Lc 7,24ss; Mt 11,7ss). O martírio de João Batista – comum para líderes carismáticos – trouxe uma dinâmica carismática especial ao movimento de Jesus. Mas Jesus não deu simplesmente continuidade à atuação do Batista ou assumiu o seu papel. Ele proclama a BOA NOTÍCIA (evangelho) de que “o tempo está realizado e o Reino de Deus está próximo. Converti-vos e crede nessa boa notícia” (Mc 1,14) (STEGEMANN, E; STEGEMANN, W. 2004, p. 227).

Tratava-se, quer no caso de João, quer no caso de Jesus, de pregadores que traziam aos ouvintes ensinamentos pertinentes para o contexto histórico em que estavam inseridos...

2.3 A pedagogia dos ensinamentos práticos, contextualizados

Os ensinamentos de Jesus apresentam interessantes elementos, do ponto de vista pedagógico, que remetem para a vida prática cotidiana.

Um primeiro, é que se trata de uma pregação contextualizada no espaço e no tempo, com objetivos claros de alicerçar um novo modo de pensar e de agir no coração do seu discipulado. Jesus não anunciou a boa-nova de Deus com um conteúdo genérico, aplicável a todas as situações e problemas, que serve à priori para todos os homens e todas as mulheres de todos os tempos, classes, culturas e raças. Não. Ele o anunciou para o povo da Galiléia do seu tempo, aquele povo pobre das roças exploradas do interior, que ele conhecia por própria experiência, como vimos anteriormente.

Sua pregação contextualizada era voltada para o momento presente; isso se evidencia porque Jesus não destacou a vinda de Deus para o julgamento final, como o fez João Batista. A pregação de Jesus tem o poder de congegar e motivar as pessoas para gerar algo novo na sociedade, criando redes de relação.

Antes, ele proclamou a vinda do ‘governo’ de Deus (ou ‘realeza’, que traduz o termo grego *basileia* com mais precisão do que ‘reino’). Esse governo de Deus, porém, não é visto como um evento do futuro distante, mas como um processo que começa com as palavras de Jesus; aqueles que são capazes de

ouvir são atraídos por esse reino aqui e agora. A conduta dos discípulos não é portanto motivada pela ameaça do julgamento vindouro, mas pelo convite a participar (KOESTER, 2005, p. 92).

Segundo Theissen, “o anúncio do reinado de Deus é determinado pela compreensão judaica de Deus: Deus é vontade incondicional para o bem... Ele ajudará os fracos na manutenção dos seus direitos, dará poder aos pobres, saciará os famintos e dará aos pecadores uma chance de conversão” (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 298).

Foi nessa situação bem concreta, limitada no tempo e no espaço, que ele formou seus discípulos e discípulas, para que, juntos, pudessem ajudar aquele povo a redescobrir a presença nova de Deus na vida. E por ter sido tão concreto e tão encarnado dentro da realidade do seu povo e do seu tempo, a mensagem de Jesus tornou-se tão universal!

O pedagogo deve levar seus educandos a fazerem “A leitura do mundo”, o que, de acordo com Paulo Freire, nada mais é do que leitura de si mesmos e das circunstâncias que os rodeiam. Assim, reconhece-se que aquilo que parece estar somente fora de si, na verdade, está dentro, como cicatrizes:

Não posso entender os homens e as mulheres, a não ser mais do que simplesmente vivendo, histórica, cultural e socialmente existindo, como seres fazedores de seu 'caminho' que, ao fazê-lo, se expõem ou se entregam ao caminho que estão fazendo e que assim os refaz também. É por isso que o opressor se desumaniza ao desumanizar o oprimido, não importa que coma bem, que vista bem, que durma bem. Não seria possível desumanizar sem desumanizar-se tal a radicalidade social da vocação. Não sou se você não é, não sou, sobretudo, se proíbo você de ser (FREIRE, 2006, p. 100).

Os ensinamentos de Jesus estavam voltados para aguçar a sensibilidade das pessoas para o que estava acontecendo a seu redor, a fim de que reagissem positivamente na linha do serviço solidário. No contexto sócio-econômico de penúria em que a maioria da população estava inserida, a comunhão de vida com os pobres e a conscientização da opressão fazem parte do conteúdo prático da pregação de Jesus.

De fato, segundo Freire, o educador precisa estar convencido de ser o seu trabalho voltado para a formação humana; nada que diga respeito aos homens e mulheres pode passar despercebido pelo educador. Gente formando-se, mudando, crescendo, reorientando-se, melhorando, mas, porque gente, capaz de negar valores, de distorcer-se, de recuar, de transgredir. (2006, p. 143-144). Por isso, o trabalho é permanente...

Mas, quais os recursos que Jesus utilizou pedagogicamente em sua pregação para comunicar tais ensinamentos práticos tão atrativos a seus ouvintes? É o que veremos a seguir...

2.4 A pedagogia dos recursos linguísticos

Além das Sagradas Escrituras, Jesus costumava ensinar exemplificando seus ensinamentos com excelentes recursos pedagógicos, tais como, provérbios e parábolas, ações simbólicas e imagens do cotidiano, além de recursos linguísticos, com o intuito de provocar no discipulado reflexões pertinentes ao que ensinava (Mt 13,1-52; Mc 4,1-34). Assim, vejamos...

Provérbios, Parábolas, Ações Simbólicas e Imagens do cotidiano

Um dos recursos que Jesus utilizou para ensinamento foram os provérbios - pequenas sentenças expressivas que cristalizam ou forçam a compreensão (GRENIER, 1998, p.41-43).

Os provérbios são elementos familiares de bom conselho cuja verdade é clara para todos, exceto para os insensatos. Pelo seu significado tradicional, memorizam-se facilmente e são usados não só pelo povo, seu criador, mas também por políticos, literatos, pensadores e outros que, a seu modo, os incluem nos discursos (falados ou escritos), a fim de, segundo diz o povo, “puxarem a brasa à sua sardinha”. A filosofia espontânea também se revela nos provérbios, que veiculam mensagens de alto significado. Os que aqui registramos como exemplo, transmitidos de geração a geração, são utilizados para justificar ações, fundamentar condutas ou mesmo situações tanto no cotidiano quanto no âmbito intelectual.

Na literatura sapiencial das Escrituras Hebraicas encontram-se amplas coleções de provérbios (Pr 10, 1-22; Pr 25, 1-29) e “sentenças do sábio” (Pr 22, 17-24, Ecl 12, 11; Pr 1, 6) – compilação de regras e admoestações que governam a conduta correta. Embora esse material tenha sido conduzido, em primeiro lugar, para a formação das pessoas destinadas ao serviço público, proporcionava também firme base para a formação moral dos jovens em geral (Pr 1, 1-6) (GRENIER, 1998, p.41).

Exemplos de provérbios bem didáticos, encontrados por Brian Grenier (1998, p.42): “quem caminha com o sábio torna-se sábio, mas o amigo dos insensatos sofre danos” (Pr 13, 20); “o pão ganho pela enganação é doce, mas depois a boca fica cheia de cascalho” (Pr 20, 17); “é melhor um bocado seco com tranqüilidade que uma casa cheia de festa com conflitos” (Pr 17, 1).

Segundo Grenier, “em todos os Evangelhos podemos encontrar sentenças proverbiais no ensinamento de Jesus” (1998, p. 42). Se tais sentenças não foram originais de Jesus, elas foram usadas por ele de maneira original. Grenier destaca os seguintes textos proverbiais no ensinamento de Jesus, conforme o Evangelho de João (1998, p. 42):

“O vento sopra para onde quer, e ouves o seu som, mas não sabes de onde vem nem para onde vai. Assim acontece com todo aquele que nasce do Espírito” (Jo 3, 8).

“Não dizeis vós: 'mais quatro meses, e virá a colheita?' Mas eu vos digo: olhai ao vosso redor e vede como os campos estão maduros para a colheita” (Jo 4, 35).

“Nisto está certo o ditado: 'um planta e outro colhe' ” (Jo 4, 37).

Passados os dois dias, ele partiu daquele lugar rumo à Galiléia (pois o próprio Jesus dera testemunho que nenhum profeta tem honra em sua própria terra) (Jo 4, 43-44).

Jesus respondeu: “Não são doze as horas da luz do dia? Os que caminham durante o dia não tropeçam, porque eles vêem a luz deste mundo. Mas os que caminham à noite tropeçam, porque lhes falta a luz” (Jo 11, 9-10).

Talvez sob esse título se devesse mencionar a qualidade da sua pregação. Ele era mestre da frase memorável. Mesmo após várias décadas, os evangelistas provavelmente o citavam literalmente, quando registravam sentenças assim (GRENIER, 1998, p.43): “O maior dentre vós seja o vosso servidor”... “Todos os que se exaltam serão humilhados e todos os que se humilham serão exaltados” (Mt 23, 11-12; Mc 9, 35). “Pois os que querem salvar sua vida perdê-la-ão; mas os que perderem sua vida por amor de mim encontrá-la-ão de novo. Pois, que lhes adianta ganhar o mundo inteiro, se arruíarem a sua vida?” (Mt 16, 25-26; Lc 9, 24-25).

Uma outra metodologia empregada por Jesus foi o uso de parábolas.

O termo "parábola" provém do grego *parabole*, que, em sua derivação (*para* = ao lado de + *ballein* = arremessar) indica a colocação de coisas uma ao lado da outra para fins de comparação. Embora as maneiras mais comuns de fazer comparações na linguagem do dia-a-dia sejam a analogia (Mt 23, 27) e a metáfora (Mt 5, 13), pode-se ocasionalmente empregar uma narrativa ampliada para essa finalidade (GRENIER, 1998, p. 43).

Não se trata da ilustração de idéias, mas de forma narrativa para estender a visão do mundo de modo diferente e, assim, criar um novo jeito de ser. Sua característica é ser protagonizada por seres humanos e possuir sempre uma razão moral que pode ser tanto implícita como explícita. Ao longo dos tempos vem sendo utilizada para ilustrar lições de ética por vias simbólicas ou indiretas. São experiências únicas que, em si, não necessitam de explicação. Como habilidoso contador de casos, Jesus usava, tal qual muitos dos rabis, com freqüência, parábolas no exercício de seu ministério de ensinamento.

Marcos vai mais longe a ponto de afirmar que ele "não falava ao povo senão em parábolas" (Mc 4,34). Talvez, os preceitos utilizados por Jesus tenham assumido algumas das parábolas rabínicas e lhes tenham dado nova orientação. Num primeiro impulso, provavelmente os seus ouvintes se tenham inclinado a dizer: "Já ouvimos tudo isso antes". Essa atitude aumentava o poder da conclusão geral que ele deduzia dos eventos que

relatava. A sua linha de expressão tornava-se mais perturbadora e mais provocadora de pensamento, porque era tão inesperada (GRENIER, 1998, p.43 - 44).

A originalidade das suas parábolas não consiste tanto no conteúdo quanto na finalidade ao contá-las; para ele, a parábola era mais do que recurso didático destinado a iluminar e a esclarecer o significado de algum texto bíblico (o método rabínico), era, antes de tudo, uma forma de proclamação, a própria pregação ou admoestação.

Os evangelistas, escrevendo em novos contextos pastorais, com frequência ligam as narrativas de Jesus – que interpretam a parábola ou estão relacionadas ao tema dela – mais ou menos de maneira semelhante, às "conclusões morais". Às vezes, a mesma máxima se liga a diferentes parábolas. Por exemplo, "todo aquele que se exalta será humilhado, e todo aquele que se humilha será elevado" é conclusão das duas parábolas de Lucas: a que fala dos lugares à mesa e a do fariseu e cobrador de impostos (Lc 14, 7-11; Lc18, 9-14). Outro exemplo encontra-se em Mt 19, 30 e em Mt 20, 16 (GRENIER, 1998, p. 45).

A parábola tantas vezes aproveitada por Jesus, nos seus ensinamentos (Mc 4, 34), servia para esclarecer, referindo-se à vida comum e aos interesses humanos, para patentear a natureza do reino, e para experimentar a disposição dos ouvintes (Mt 21, 45; Lc 20, 19). As parábolas de Jesus diferem muito umas das outras. Algumas são breves e mais difíceis de compreender. Algumas ensinam uma simples lição moral, outras uma profunda verdade espiritual da fé. Diante disso, sabe-se que as ações falam mais alto que as palavras. "O próprio discurso teórico, necessário à reflexão crítica, tem de ser de tal modo concreto que quase se confunde com a prática" (FREIRE, 2004, p. 39).

Daí a utilização das ações com o sentido simbólico. Os profetas do Antigo Testamento tiveram, talvez, tal intuição, dado ao freqüente recurso que eles faziam às ações simbólicas:

Assim, Ezequiel, como sinal para o povo desobediente, representou, por meio de ações simbólicas, o cerco de Jerusalém (Ez 4, 1-3) e a partida dos exilados (Ez 12, 1-11) antes da ocorrência de tais eventos. O exílio estava presente na representação que o profeta fazia dele. Alguns milagres na vida de Jesus – entre eles, a pesca milagrosa (Jo 21, 1-13) e a maldição da figueira estéril (Mc 11, 12-14. 20-24) – talvez tivesse intuito didático similar. De modo análogo, segundo Grenier (1998, p.46), as narrativas da multiplicação dos pães (Mt 14, 13-21), com a qual se cumpriram as profecias do Antigo Testamento, de Isaías e Ezequiel, de que um pastor alimentaria o seu rebanho (Is 40, 11) (GRENIER, 1998, p 45-46).

Desse modo, o ensinamento, que poderia ser ministrado de maneira menos concreta, tornava-se mais impressionante e, por isso, mais memorizável, em virtude do uso

eficiente que ele fazia dos "recursos visuais": sementes, videira, pesca, moeda e tantos outros (GRENIER, 1998, p.47).

Para ilustrar, convém repassar o incidente em que os fariseus lhe perguntaram se era legítimo pagar impostos ao imperador (Lc 20, 20-26). Muito melhor do que uma resposta imediata, partiu de uma pergunta ilustrada pelo recurso visual da moeda com o perfil da cabeça do Imperador; permitiu que a moeda, como que falasse por si mesma. Ouvindo-o dizer: “dai a César o que é de César, e a Deus o que é de Deus”, admiraram-se eles da sua resposta e, deixando-o, se retiraram. Em outra ocasião, a partida de certo jovem rico, provocou uma resposta na qual ficou enfatizada a dificuldade de se combinar o apego às riquezas com o compromisso com o reino de Deus (Mt 19, 23-26) (GRENIER, 1998, p.47-48).

Uma passagem, que acompanha tal ensinamento, está no seu elogio à pobre viúva que generosamente contribuíra para o cofre do templo:

Na verdade vos digo que esta pobre viúva deu mais que todos os outros que estão colocando moedas no cofre. Pois todos contribuíram do que tinham em abundância; porém ela, de sua pobreza deu tudo o que tinha, tudo o que possuía para o seu sustento (Lc 21, 3-4).

Percebe-se aqui a capacidade pedagógica do mestre Jesus aproveitar situações para transmitir ensinamentos. Trata-se, segundo Grennier, de “ensinamentos conforme a situação”. Duas narrativas tematicamente relacionadas ilustram essa metodologia pedagógica de Jesus: a) as mães que lhe pediram que abençoasse seus filhos (Mt 19, 13-15; Mc 10, 13-16); b) sua própria mãe, para cuja presença foi chamada sua atenção quando ele estava dirigindo-se a uma multidão (Mt 12, 46-50; Lc 8, 19-21). Em ambos os casos, as observações dele iluminam a compreensão que tinha do reino de Deus. Quem a tudo renuncia jubiloso, alcança a mais alta paz do espírito; mas quem espera vantagem das suas obras é escravizado pelos seus desejos (GRENIER, 1998, p.48)

Os sentidos fundamentais do corpo humano - visão, audição, tato, gustação ou paladar e olfato - constituem as funções que propiciam o relacionamento com o ambiente. Por meio dos sentidos, o corpo pode perceber muita coisa que está ao seu redor; contribuindo para a nossa sobrevivência e integração com o ambiente.

Mediante a expressão corporal, criava-se ambiente apropriado para a oração. Isso aparece nos salmos, por exemplo (MESTERS, 2004, p.52): procissão (Sl 95,2); prostração, inclinação e genuflexão (Sl 95,6); estender as mãos (Sl 63,5); "orientação" na direção do templo que se situava no Oriente (Sl 138,2). A oração ou recitação dos salmos era o período

adequado não só para repetir orações já existentes, mas também para levar as pessoas a formularem a própria prece, o próprio salmo. Jesus fez uma prece que ele transmitiu aos discípulos: o Pai-Nosso (Mt 6,9-13; Lc 11,2-4) (MESTERS, 2004, p.52).

Como se pode verificar, naquele tempo tão diferente do atual, a metodologia era também bastante diferente, mas alguns traços importantes estão presentes na atual pedagogia humanizadora. Quando os Evangelhos nos contam alguma coisa sobre Jesus, percebe-se perfeita congruência entre o que ele ensinava e o que fazia, pois não adiantariam palavras vazias.

Quem pensa certo está cansando de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é fazer certo. Não há pensar certo fora de uma prática testemunhal que re-diz em lugar de desdizê-lo (FREIRE, 2004, p. 34-35).

Nos ideais transmitidos aos outros, Jesus podia dizer: "Aprende de mim" (Mt 11, 29). Esta palavra de ordem de Jesus penetrou tanto na espiritualidade cristã, que muitos conhecem e repetem este pedido: "Jesus manso e humilde de coração, fazei o meu coração semelhante ao vosso". Precisamente porque ele incorporava o caminho da fidelidade à vontade de Deus é que propunha aos outros esse caminho segui-lo como o caminho em pessoa (Jo 14, 6) (GRENIER, 1998, p. 57).

Sabe-se que, na Pedagogia, faz-se necessário o uso de linguagem clara e eficaz. Assim, em sua metodologia, o educador, para ser compreendido, utiliza uma linguagem que o povo entenda. Uma leitura do sermão da montanha, conforme descrito por Mateus nos capítulos 5 a 7 do Evangelho, mostra nitidamente o quanto Jesus se fundamentava no mundo da natureza e nas coisas domésticas, para daí extrair suas imagens. Isso, certamente, é indicador da sua própria experiência e desenvoltura em relacionar-se com a experiência dos outros:

Os conteúdos de ensino são resultados de uma metodologia dialógica. O importante não é transmitir conteúdos específicos, mas despertar uma nova forma de relação com a experiência vivida. A transmissão de conteúdos estruturados fora do contexto social do educando é considerada "invasão cultural" ou "depósito de informações" porque não emerge do saber popular. Portanto, antes de qualquer coisa, é preciso conhecer o aluno. Conhecê-lo enquanto indivíduo inserido num contexto social de onde deverá sair o "conteúdo" a ser trabalhado (FREIRE, 2004, p. 135-140).

Sem dúvida, há razões para acreditar que Jesus, como todo bom educador, não sobrecarregava os ouvintes. Adaptava o material não só ao grau de formação dele, mas também à capacidade de aprenderem. Essa sensibilidade ficou salientada na observação aos seus discípulos na última ceia: "Ainda tenho muitas coisas a dizer-vos, mas não sois capazes

de compreendê-las agora" (Jo 16,12). Com observação análoga, Paulo escreveu aos cristãos de Corinto: "Alimentei-vos com leite, não com alimento sólido, pois ainda não estáveis prontos para o alimento sólido" (1 Cor 3, 2; Hb 5, 12-14) (GRENIER, 1998, p. 58).

Dentro de tal pedagogia diferenciada, também cabiam perguntas, pois fazer perguntas pertinentes e de sondagem é característica tanto do educando eficiente como do bom educador. O próprio Jesus, como vimos, experimentou esse processo em sua formação inicial:

Na infância, Jesus já se mostrava discípulo atento e muito hábil. Certa vez, seus pais, apreensivos, depois de procurá-lo por três dias, "encontraram-no no templo, sentado no meio dos doutores, escutando-os e fazendo-lhes perguntas" (Lc 2, 46) (GRENIER, 1998, p. 59-60).

Segundo Freire, a base da pedagogia é o diálogo. A relação pedagógica necessita ser, acima de tudo, dialógica. A relação dialógica, como prática fundamental, recorre, de um lado, à natureza humana e à democracia: o tratar o sujeito como ser humano, o ouvir o outro como exigência epistemológica na perspectiva da construção do conhecimento (FREIRE, 2003, p. 74). Essa premissa está presente no método em diferentes situações: entre educador e educando; entre educando e educador e o objeto do conhecimento; entre natureza e cultura.

Sempre em busca de um humanismo nas relações entre homens e mulheres, a educação, segundo Paulo Freire, tem como objetivo promover a ampliação da visão de mundo e isso só acontece quando essa relação é mediatizada pelo diálogo. Não no monólogo daquele que, achando-se saber mais, deposita o conhecimento, como algo quantificável, mensurável naquele que pensa saber menos ou nada saber. A atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, no seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar (FREIRE, 2004, p. 81).

A pergunta, melhor do que a resposta, é que educa, quando procede do diálogo. Jesus não só envolvia os ouvintes relacionando o conteúdo do ensinamento com a experiência de suas vidas, mas também o fazia tão mais explicitamente, dirigindo-lhes perguntas que, às vezes, se tornavam desafio e, até mesmo, perturbação. Segundo Grenier (1998), ao contar uma parábola Jesus questionava logo em seguida, levando-os a interpretá-la: Qual dos três te parece ter sido o próximo do homem que caiu nas mãos dos assaltantes? (Lc 10, 36). Ao dar um novo ensinamento: É lícito, no dia de sábado, fazer bem ou mal, salvar uma vida ou matar? (Mc 3, 4). Em meio a uma discursão: E vós, quem dizeis que sou? (Mt 16, 15; Mc 8, 29). As primeiras palavras registradas no ministério público de Jesus foram dirigidas a dois discípulos de Batista na forma de pergunta: "Que procurais?" (Jo 1, 38; Jo 20, 15). Outras perguntas que ele propôs aos seus futuros discípulos, incluindo-nos a nós mesmos, foram: "Queres ser curado?" (Jo 5, 6); "Crês no Filho do Homem?" (Jo 9, 35); "Eu sou a ressurreição e a vida... Tu o crês?" (Jo

11, 25-26); "Entendeis o que eu fiz convosco?" (Jo 13,12); "Tu me amas?" (Jo 21, 15-17). O ato de fazer perguntas facilitava o entendimento. "Por que sois tão medrosos? Ainda não tens fé? (Mt 10,26-33) "Essas duas perguntas de Jesus querem iluminar o sujeito. Aparentemente há uma íntima relação entre o medo e a falta de fé.

O medo tem sua raiz no passado, ou na projeção do futuro, muitas pessoas têm medo e nem mesmo sabem do quê. Jesus faz duas perguntas, e sabe por que Jesus faz essas perguntas? Porque Ele entende que as pessoas não são fantoche. Jesus faz uma associação da segunda pergunta com a resposta da primeira, tudo isso por causa da liberdade. Jesus fala: 'quanto mais medo, menos fé', pois uma pessoa medrosa fica presa (GRENIER, 1998, p. 60-61).

Jesus formava, questionando, levando-os a pensar. Quando Pedro questionou: "Senhor, se um irmão peca contra mim, quantas vezes terei que perdoar? Até sete vezes?" (Mt 18, 21), Jesus respondeu: "Não até sete vezes, mas digo-te, até setenta vezes sete" (Mt 18, 22). Assim, muitas vezes, os seus adversários concluíram que fazer perguntas a Jesus levava-os ao embaraço. Chegaram a um ponto em que, como nota Lucas, "Eles já não ousavam fazer-lhe perguntas" (Lc 20, 40) (GRENIER, 1998, p.61).

O diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e a refazem (FREIRE, 2003, p. 74).

Então dialogar não é tagarelar. Ademais, pode haver diálogo na exposição crítica, rigorosamente metódica, de um educador a quem os educandos assistem não como quem come o discurso, mas como quem aprende sua inteligência (FREIRE, 2003, p. 81).

Nessa pedagogia diferenciada, Jesus explorava bem os recursos lingüísticos, por meio dos quais prendia a atenção dos seus seguidores. Em seguida, aprestamos seis recursos lingüísticos, segundo GRENIER (1998), os mais freqüentes no discurso do Mestre de Nazaré:

Hipérbole.

Para acrescentar ênfase à mensagem, atrair a atenção de seus ouvintes e para expressar forte sentimento, às vezes, Jesus proferia extravagantes sentenças. Hipérbole, em retórica, ocorre quando há exagero na idéia expressa, de modo a acentuar, de forma dramática, aquilo que se quer dizer, transmitindo imagem inesquecível. Um dos mais claros exemplos é: "Se o teu olho direito te leva a pecar, arranca-o e lança-o para longe de ti... E se

tua mão direita te leva ao pecado, corta-a e atira-a para longe de ti..." (Mt 5,29-30; Mc 9, 43-47). Outras referências incluem: Lc 14, 26 (Mt 10, 37) – ódio ao pai e à mãe –; Mt 19, 24 – o camelo passando pelo buraco de uma agulha – ; Mt 17, 20 – a fé como um grão de mostarda, transporta montanhas (GRENIER, 1998, p.48).

Paradoxo

“Paradoxo é o contrário da opinião geralmente admitida, à previsão ou à verossimilhança” (LALANDE, 1999, p. 788). Por meio desse recurso, Jesus expressava verdadeira sabedoria em palavras que aparentemente eram contraditórias entre si ou, pelo fato de estarem em incongruência com a opinião de sua época, pareciam absurdas. Tais expressões só têm bom sentido para aqueles que aceitam a visão de Jesus em relação ao Reino de Deus. Para ilustrar a locução paradoxal de Jesus, podem-se citar todas as bem-aventuranças (Mt 5, 3-16; Lc 6, 20-23). Porém, em função do propósito, basta notar, sem comentários, apenas estes textos: “Pois os que querem salvar sua vida, perdê-la-ão; mas os que perderem sua vida por amor de mim, encontrá-la-ão de novo” (Mt 16, 25; Jo 12, 25). “Não será assim entre vós. Quem quiser tornar-se grande entre vós deve ser vosso servidor, e quem desejar ser o primeiro entre vós deve ser vosso escravo” (Mt 20, 26-27; Lc 14, 11) (GRENIER, 1998, p 49).

Ironia

É “figura de retórica que consiste em fazer entender aquilo que se pode dizer, dizendo precisamente o contrário, como uma intenção de zombar ou censurar” (LALANDE, 1999, p. 598). O componente essencial da ironia é a disparidade entre sentença literal e o significado que se pretende com ela. Às vezes, ela tem efeito cômico quando o contraste não é deliberado e escapa ao locutor, mas não ao ouvinte (GRENIER, 1998, p.49-50). No caso dos antagonistas, a ironia encontrava-se na confiante afirmação que faziam de pontos de vista errôneos ou ilimitados: “Filipe lhe diz: ‘Senhor, mostra-nos o Pai e isto nos basta!’. Diz-lhe Jesus: ‘Há tanto tempo estou convosco e tu não me conhecestes, Filipe?’ ”(Jo 14, 8-9); “Eis que chega a hora – e ela soou – em que vos dispersareis, cada um para o seu lado e me deixareis sozinho. Mas eu não estou só, porque o Pai está comigo” (Jo 16, 30-32). Da parte de Jesus, a ironia servia de recurso sutil para penetrar nas defesas desses adversários, pegá-los desprevenidos, por exemplo, quando, em resposta à censura dos fariseus ao fato de ele comer com os cobradores de impostos e pecadores, asseverou: "Os que estão com saúde não têm necessidade de médico, mas os que estão doentes. Não vim para chamar os justos, mas os pecadores" (Mc 2, 17; Lc 5, 31-32). Encontram-se também em algumas de suas parábolas,

elementos irônicos: a festa de casamento (Mt 22, 1-14; Lc 14, 16-24), o homem rico (Lc 12, 16-20), o bom samaritano (Lc 10, 29-37), o administrador desonesto (Lc 16, 1-9), o fariseu e o publicano (Lc 18, 9-14).

Pode-se ainda indicar certo toque de ironia em várias perguntas de Jesus feitas aos seus adversários. Nesse caso, estava em jogo mais aquele que rebatia do que a réplica a simples indagações pareceria sugerir (Lc 10, 36). Dois exemplos que logo vêm à mente (que devem ser interpretados no contexto) são: "É lícito, no sábado, fazer o bem ou o mal, salvar uma vida ou matar?" (Lc 6, 9; Mt 12, 12); e "o batismo de João veio do céu ou dos homens?" (Mt 21, 25; Lc 20, 4) (CHALITA, 2005, p. 46-49).

Linguagem figurada

Foi um grande expediente empregado. Sob todo tipo de padrão, o ensinamento de Jesus se mostrava surpreendentemente concreto e colorido. Uma das razões disso jazia no seu talento de selecionar alegorias apropriadas (analogias e metáforas) a fim de ilustrar-lhe o significado, rico e variante. Ao falar metaforicamente, Jesus identifica-se, no quarto evangelho, como "a verdadeira videira" (Jo 15, 1.5), "o bom pastor" (Jo 10, 11.14) etc; descreveu seus seguidores como "o sal da terra" (Mt 5, 13), "a luz do mundo" (Mt 5, 14; Jo 8, 12) e comparou sua missão com uma colheita (Mt 9, 37-38; Jo 4, 35-38) e uma pesca (Mt 4, 1 9; Lc 5, 10). Ele os alertou para que "tenham cuidado com o fermento dos fariseus e saduceus" (Lc 12, 1), com "aquela raposa", Herodes (Lc 13, 32), e com os "falsos profetas, que vêm... sob aparência de ovelhas, mas por dentro são lobos vorazes" (Mt 7, 15) (GRENIER, 1998, p.51). Segundo o mesmo autor (p.51-52), os seguintes textos revelam que as comparações de Jesus não são menos vívidas: "Eis que vos envio como ovelhas no meio de lobos; sede, pois, precavidos como as serpentes e simples como as pombas" (Mt 10, 16; Lc 10, 3). "Ai de vós, escribas e fariseus, hipócritas! Pois sois semelhantes a sepulcros caiados, que por fora têm bela aparência, mas por dentro são cheios dos ossos dos mortos e de todo tipo de imundície" (Mt 23, 27; Lc 11, 44). "Jerusalém, Jerusalém, a cidade que mata os profetas e apedreja os que lhe são enviados! Quantas vezes desejei reunir os teus filhos como a galinha reúne seus pintinhos sob suas asas e não quiseste!" (Mt 23, 37; Lc 13, 34).

Analogia

Em algumas passagens, a simples comparação amplia-se em forma literária mais elaborada, que chamamos "analogia" (GRENIER, 1998, p. 51-52). Analogia se baseia num raciocínio analógico ou paradigmático, em que se consegue ver identidades entre objetos

distintos. “É o sentido primitivo próprio: identidade da relação que une dois a dois os termos de dois ou mais pares (...) semelhança mais o menos distante, particularmente entre coisas que não se assemelham no seu aspecto geral e não podem ser subsumidas sob um mesmo conceito” (LALANDE, 1999, p. 62-63). Com freqüência, a fórmula introdutória especial prepara-nos para isso, como nos seguintes exemplos extraídos do Evangelho de Lucas: “Ele disse ainda: ‘Com que se assemelha o reino de Deus? E com que poderei compará-lo? É semelhante a um grão de mostarda...’ ”(Lc 13, 18-19). “E, de novo, ele disse: ‘Com que hei de comparar o reino de Deus? É semelhante ao fermento...’ ” (Lc 13, 20-21).

Algumas analogias tomaram a forma narrativa e expuseram eventos característicos da vida cotidiana: "O semeador saiu para semear a sua semente..." (Lc 8, 5-8 Mc 4, 3-9). Outras descreveram ocorrências saídas do ordinário, talvez sejam até singulares – quase sempre chamadas “parábolas” (Lc 16, 1-8 – o administrador injusto – ; Mt 20, 1-16 – os trabalhadores da vinha – ; Mc 12, 1-12 – os maus arrendatários) (GERNIER, 1998, p.52)

Jogo de palavra

Às vezes, Jesus explorava a similaridade de som entre diferentes palavras ou os diferentes sentidos da mesma palavra para efeito jocoso. O exemplo mais conhecido é encontrado em Mt 16,18: "E eu te digo: tu és Pedro, eu edificarei a minha igreja e as portas do Hades não prevalecerão contra ela". Há ainda dois exemplos bem interessantes: "O vento sopra para onde quer e ouves o seu ruído, mas não sabes de onde ele vem nem para onde vai. Assim acontece com todo aquele que nasceu do Espírito" (Jo 3,8) (GERNIER, 1998, p.52-53).

Humor e argumentação lógica

O bom humor nem sempre consegue convencer ou persuadir os ouvintes. Entretanto, um orador bem-humorado consegue manter a atenção dos ouvintes com mais facilidade. Se o assunto permitir e o ambiente for favorável, usar sua presença de espírito para tornar a apresentação mais leve, descontraída e interessante. Aos bons docentes a seriedade sem um momento de alegria pode ser obstáculo para o processo de aprendizagem, o humor no tempo oportuno pode ajudar bastante. ‘Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e a esperança’ (FREIRE, 2004, p.72). Ensinaamentos com humor facilitam o entendimento. Algumas passagens nos evangelhos exemplificam o uso que Jesus fazia do humor em seu ministério. Os ouvintes, por certo, devem ter dado risadas diante da incongruidade de imagens como as seguintes: “Por que observas o cisco no olho do teu vizinho, mas não vês o tronco de árvore que está no teu próprio olho? Ou, como podes dizer

ao teu vizinho: 'deixa-me tirar o cisco do teu olho' enquanto há uma tara no teu olho? Hipócrita, primeiro tira a tara do teu próprio olho e, então, enxergarás bem claro para tirar o cisco do olho do teu vizinho' ” (Mt 7, 3-5; Lc 6, 41-42). “Vós, guias cegos! Coais um mosquito, mas engolis um camelo!” (Mt 23, 24) (GRENIER, 1998, p.54).

Embora as autoridades religiosas, cujo antagonismo em relação a Jesus crescia dia a dia, tentassem duramente vencê-lo com argumentos, não se revelaram competidoras à altura dele. A familiaridade com a desenvoltura dos bons argumentadores entre os rabis do seu tempo era evidente nas formas de argumentação lógica, “lógica que em um dos sentidos da palavra é uma verdade objetiva” (LALANDE, 1999, p.629), que ele usava e na habilidade com que as empregava.

Dilema lógico

Explorador do potencial de aprendizagem de situações polêmicas, Jesus tinha a destreza de fazer as questões mais contenciosas de seus opositores reverterem sobre eles mesmos, às vezes levando-os às picadas de um dilema lógico (GRENIER, 1998, p. 54), o qual “tem por objetivo determinar, por entre todas as intervenções intelectuais que tendem a um conhecimento verdadeiro, as que são válidas, e as que não o são” (LALANDE, 1999, p. 630). Exemplos: Mt 22, 15-22; Lc 20, 20-26 – a questão de pagar impostos a César – ; Mc 12, 18-27; Lc 20, 27-40 – a questão da ressurreição dos mortos – ; Mt 21, 23-27; Mc 11, 27-33 – o desafio da autoridade de Jesus – ; Mt 12, 1-8; Lc 6, 1-5 – a questão de colher espigas de grãos no dia de sábado – ; Mt 12, 9-14; Mc 3, 1-6 – controvérsia sobre a cura feita em dia de sábado). Especialmente digna de nota a esse respeito é a resposta aos escribas e fariseus que arrastaram até ele uma mulher apanhada em adultério: “Tentando prová-lo, inquiriram: ‘Na lei, Moisés manda apedrejar tais mulheres. Que dizes tu?’ E Jesus rebateu: ‘Aquele dentre vós que esteja sem pecado seja o primeiro a lançar-lhe uma pedra’. Assim, ele os provocou a infringir a lei de Moisés, não a apedrejando, ou a faltar contra os mandamentos de Deus, contando uma mentira” (Jo 8,1-11) (GRENIER, 1998, p. 54).

Reduzir ao absurdo

Trata-se de método muito eficaz para refutar a tese de outro (dela se deduz uma conclusão falsa), “raciocínio que leva a rejeitar uma proposição fazendo ver que ela implicaria uma conseqüência notoriamente falsa” (LALANDE, 1999 p. 934). Jesus demonstrou o manifesto absurdo da acusação de que expulsava os demônios com a ajuda de Belzebu, o príncipe dos demônios, dizendo: Como pode satanás expulsar a satanás? Se um reino está

dividido contra si mesmo, tal reino não poderá subsistir. Se uma casa está dividida contra si mesma, tal casa não poderá subsistir. E se satanás se levantou contra si mesmo e está dividido, ele não poderá subsistir e seu fim chegou (Mc 3, 23-26 // Mc 12, 25-26 // Lc 11, 17-18). (GRENEIER, 1998, p.55).

Como se percebe, Jesus ensinava as pessoas a pensar. Os recursos linguísticos de sua pregação tinham como objetivo motivar seus ouvintes, mulheres e homens do seu povo, a reavivarem a fé no Deus da Vida e encontrarem motivação para não desistir em meio a falta de oportunidades, da pobreza, das dificuldades financeiras, religiosas... Aos poucos foi congregando pessoas em torno de si e gerando um movimento itinerante pela Palestina da primeira metade do século I.

2.5 A pedagogia do fazer discípulos e discípulas

Os Evangelhos vinculam o começo da atuação de Jesus na Galiléia (Mc 1,14-15) com o chamamento de discípulos (Mc 1,16-20; 2,13s e paralelos, cf. Jo 1,35-51).

Sua missão de ensino começou na Galiléia – (Mc 1,14 e passagens paralelas) sua província natal –, a região mais populosa da Palestina daquele tempo, que se vangloriava de muitas belas cidades e aldeias (GRENIER, 1998, p.20 e 21). Jesus andou por toda a Galiléia, ensinando nas sinagogas, anunciando a boa notícia do Reino e curando as enfermidades e as doenças graves do povo. As notícias a respeito dele se espalharam por toda a região da Síria. Por isso o povo levava a Jesus pessoas que sofriam de várias doenças e de todos os tipos de males, isto é, epiléticos, paralíticos e pessoas dominadas por demônios; e ele curava todos. Muitos o seguiam.

Às vezes, o ministério o levava através da Samaria, Judéia e da região do Jordão a partir da Judéia (Mc 10, 1). Ele ensinava às margens do lago, no barco de Simão (Lc 5, 3); nas ruas (Lc 13, 26); nas sinagogas da Galiléia (Lc 4, 15; Mc 1, 39; Mt 9, 35), inclusive nas de Nazaré, onde ele crescera (Mc 6, 2; Lc 4, 16), e em Cafarnaum (Lc 4, 31); no templo de Jerusalém (Jo 7, 14; Mc 11, 17; Lc 19, 46-47). Encontravam-no na encosta da montanha que dava para o lago, ensinando uma grande multidão (Mt 5, 1-2) (GRENIER, 1998, p.21).

Nesse contato direto com o contexto social e a realidade sofrida do seu povo, Jesus foi agregando pessoas em torno de si, dispostas a segui-lo num discipulado itinerante. Segundo estudos recentes, havia algo em comum entre Jesus e o seu grupo. John Dominic Crossan assim afirma:

Aceito a proposta de Theissen e a ênfase de Stegemann de que o movimento do Reino de Deus começou fazendo “da necessidade social uma virtude ética” – isto é, recusando-se a considerar a injustiça que sofriam, normal e aceitável a Deus. Como o próprio Jesus, esses primeiros itinerantes eram primordialmente proprietários, arrendatários ou meeiros camponeses despossuídos de seus direitos anteriores. Não foram convidados a desistir de tudo, mas a aceitar a perda de tudo como julgamento não deles, mas do sistema que lhes fez isso. Era ético aceitar o abandono desse sistema e não mais participar de sua normalidade exploradora (2004, p. 321).

Assim, a origem da formação do discipulado de Jesus não consistiu, prioritariamente, na busca do saber pelo saber (como o faziam grandes mestres da cultura grega), nem do poder baseado na hierarquia (como o de certos líderes político-carismáticos). O que congregou um grupo em torno de Jesus foi, provavelmente, o sonho de construir um outro tipo de sociedade, na qual Deus é o senhor (Reino de Deus). Recusa-se, desse modo, em nome de Deus, a cooperar ou fazer parte do mal sistêmico ou estrutural que tomou conta da sociedade em que se vive, para formar um movimento de resistência não violenta, que tem como meta agir na contramão do sistema (CROSSAN, 2004, p. 323).

O poder de influência de Jesus não ficou circunscrito a um grupo fechado. Isso pode mostrar-se pelo fato de seu carisma ultrapassar as barreiras do círculo mais restrito de seguidores e atingir grupos maiores da população.

Em torno de Jesus formam-se três círculos concêntricos: primeiro, uma pequena ordem de carismáticos secundários, que se constituía do grupo de discípulos e discípulas itinerantes de Jesus; segundo, um círculo maior de adeptos simpatizantes, sem cujo apoio nenhum grupo carismático poderia existir; e terceiro, o círculo de pessoas que não abandonaram casa e trabalho por causa de Jesus, mas seguiram suas vidas exteriormente como antes; destacam-se da totalidade da população como aqueles que ouviram a Jesus, sentiram-se atraídos por ele, mas não se tornaram seus simpatizantes ou colaboradores ativos (THEISSEN; MERZ; 2004, p. 240).

Vejamos, portanto, o cuidado pedagógico de Jesus por cada um desses círculos de pessoas que o seguiram em seu magistério itinerante pela Palestina...

As multidões

Na imagem de Jesus traçada pelos evangelhos, encontramos Jesus cercado por multidões: “Partindo dali, ele foi para o território da Judéia e além do Jordão, e outra vez as multidões se reuniram em torno dele. E, como de costume, de novo as ensinava” (Mc 10,1).

Diferentemente de alguns mestres do seu tempo, Jesus não restringia a instrução a um grupo privilegiado de iniciados; dirigia também, como João Batista (Mt 3,5), seu

ensinamento a todo aquele que quisesse ouvi-lo. Na maior parte das vezes, a “multidão” é neutra ou tem uma postura positiva em relação a Jesus (Mc 3,7-12; 3,20; 4,1s; 6,34).

Talvez porque Jesus se comunicava na linguagem do povo. Pode-se pressupor que ele, em geral, falava na sua língua materna – um dialeto aramaico – e o fazia com sotaque galileu (Mt 26, 73 – Pedro; At 2, 7). Há registro de que uma série de expressões aramaicas sobrevive no original grego e em traduções de Marcos, o mais antigo dos quatro evangelistas (Mc 5, 41; 7, Mt 27, 46) (GRENIER, 1998, p.22).

Jesus, segundo a narrativa de Marcos, vivia em contato direto com as multidões necessitadas, que o seguiam por toda parte:

Embora, às vezes, encontrassem Jesus instruindo alguma pessoa a sós (Jo 4, 4-26 – a mulher samaritana – ; 3,1-15 – Nicodemos), de costume ele focava-se aos grupos ou até a grandes multidões – homens, mulheres e crianças – que se reuniam aos milhares para ouvi-lo (Mt 14, 14-21; Lc 9, 14; Jo 6, 10). Conforme registra Mateus, a fama dele "se espalhou por toda a Síria" (Mt 4, 24) e "grandes multidões o seguiam da Galiléia, da Decápolis, de Jerusalém, da Judéia e da Transjordânia" (Mt 4, 25; Lc 6, 17; Mt 15, 30). Muitas dessas pessoas provavelmente o procuravam mais pela reputação como milagreiro, do que por qualquer informação sobre seu ensinamento. Outros tantos logo ficavam sabendo que ele reservava, lugar especial para os ignorantes, os pobres, os pecadores e todos os que viviam à margem da sociedade e faziam críticas a ele (GRENIER, 1998, p. 23).

Sem dúvida, as pessoas do tempo de Jesus eram carentes e necessitadas. Elas se lançavam aos pés de Jesus: queriam tocá-lo, queriam ser curadas de seus males físicos e mentais. Em seu contato com as multidões, os evangelistas narram que Jesus tem profunda sensibilidade com o sofrimento das pessoas que ali estão: *“Responderam-lhe os seus discípulos: Vês que a multidão te comprime e perguntas: 'Quem me tocou?' E Ele olhava em derredor para ver quem o fizera. Ora, a mulher, atemorizada e trêmula, sabendo o que nela se tinha passado, veio lançar-se-lhe aos pés e contou-lhe toda a verdade”* (Mc 5, 31-33).

Embora excluídas e esquecidas pelos líderes políticos e religiosos, as multidões vinham de toda parte ao encontro de Jesus. E ele as acolhia, com sentimento tão intenso e profundo que o impulsionava à ação solidária, por meio daquilo que sabia fazer muito bem: ensinar. É o que podemos constatar claramente na leitura de Mc 6,34: *“Assim que desembarcou, viu uma grande multidão e ficou tomado de compaixão por eles, pois estavam como ovelhas sem pastor. E começou a ensinar-lhes muitas coisas.*

O círculo de adeptos simpatizantes

Dessa multidão, destacam-se pessoas que se sentem ligadas de alguma forma ao grupo itinerante de Jesus.

Jesus conhecia, ao lado do “seguimento” em sentido estrito, uma outra forma de relação positiva para com ele: pertença à *família dei*. Ela pode ser facilmente distinguida dos discípulos e discípulas. Encontramos essa família dei principalmente como “ouvintes da palavra” e como apoiadores de peregrinos carismáticos (THEISSEN; MERZ; 2004, p. 241).

Os limites entre o grupo de adeptos simpatizantes e o de seguidores itinerantes são fluidos. De qualquer forma, pessoas pertencentes ao círculo de adeptos simpatizantes compartilham com Jesus tarefas especiais, que corresponde a uma espécie de “equipe de administração”, que serve de apoio ao grupo itinerante (THEISSEN; MERZ; 2004, p. 229).

Pessoas provavelmente ligadas a esse círculo podemos encontrá-las em algumas circunstâncias específicas: concedendo hospitalidade a Jesus (Lc 7,36-50; 14; 19,1-10); servindo a Jesus (Mc 1,29-31); providenciando o sepultamento de Jesus (Mc 15,43-46 e paralelos).

O grupo de Jesus

Marcos, bem como Mateus e Lucas, narram o chamado dos primeiros discípulos às margens do Mar da Galiléia. O Evangelho de João narra este chamado já na ocasião do Batismo de Jesus, quando alguns discípulos de João Batista se dispõem a seguir Jesus. O chamado, narrado em estilo sumário, na realidade se fez em um clima de diálogo e conhecimento. Assim como Jesus abandonou sua rotina de vida em Nazaré, também seus discípulos abandonam seu antigo sistema de vida, não para fugirem do mundo, mas para iniciarem uma nova prática social alternativa.

São chamados discípulos não só aqueles que foram convidados, mas também outros que aderiram voluntariamente, como o curado Bartimeu (Mc 10,52 e paralelos). Também de mulheres se diz que seguiam a Jesus ou o acompanhavam, citando-se nominalmente dois grupos de três, a saber, Maria Madalena, Maria, a mãe de Tiago, o Menor, e de José, e Salomé (cf. Mc 15,40s e paralelos), bem como Maria Madalena, Joana, a mulher do funcionário herodiano Cuza, e Suzana (Lc 8,2s).

De vez em quando, Jesus convocava os seguidores mais próximos para instruí-los em separado, a fim de levarem avante sua missão. Segundo Marcos, depois que ele falava em parábolas para o povo em geral, "ele explicava tudo a seus discípulos em particular" (Mc 4, 34) (GRENIER, 1998, p.24).

2.6 A pedagogia da formação contínua

No meio do seu discipulado, não raro, a mentalidade antiga levantava a cabeça, pois a ideologia dominante tinha raízes profundas na vida daquele povo. A conversão que ele pedia e a formação que ele dava iam longe e fundo: queriam atingir a raiz e erradicar aquela ideologia antiga. Analogicamente, hoje, a mentalidade "arcaica" do sistema neoliberal renasce e reaparece sempre na vida das comunidades; o "fermento do consumismo" tem raízes profundas na vida dos formandos e dos formadores, o que exige de nós vigilância constante.

Atento à possibilidade de repetição desse processo, Jesus ajudava os discípulos e discípulas a continuarem em permanente formação. A educação é uma manifestação exclusivamente humana. A educação é permanente. Permanente, na razão da inconclusão dos homens e da realidade (FREIRE, 2004, p.84).

Vejam-se alguns casos dessa vigilância com que ele os acompanhava e os auxiliava a tomar consciência do fermento de Herodes e dos fariseus: era ajuda fraterna a atenção ao processo formador dos discípulos, no sentido de eles darem um passo e criarem nova consciência:

Quando alguém que não pertencia à comunidade usava o nome de Jesus para expulsar os demônios, antes do batismo de Jesus, João viu e proibiu: "Impedimos, porque ele não anda conosco" (Mc 9,38). Em nome da comunidade, João impediu uma boa ação, pois não tinha chegado a hora. João queria uma comunidade fechada em si mesma: era a mentalidade antiga de "Povo eleito, Povo separado!". Mas Jesus respondeu: "Não impeçam!... Quem não é contra é a favor!" (Lc 9, 39-40) (MESTERS, 2004, p.48).

Ao fundar-se no amor, na humildade, na fé nos homens, o diálogo se faz uma relação horizontal, em que a confiança de um pólo no outro é consequência óbvia (FREIRE, 2004, p. 94). Para ele, não importava se a pessoa fazia ou não parte da comunidade, e sim se fazia ou não o bem que a comunidade anunciava a todos em nome de Deus.

Certa vez, os samaritanos não queriam dar-lhe hospedagem. Reação dos discípulos: "Que um fogo do céu acabe com esse povo!" (Lc 9,54), pois achavam que, pelo fato de estarem com Jesus, todos deviam acolhê-los; era a mentalidade antiga de "Povo eleito, Povo privilegiado!" Jesus os repreendeu: "Vocês não sabem de que espírito estão sendo animados" (Lc 9,55) (MESTERS, 2004, p. 48).

A lâmpada do corpo é o olho por que como disse Jesus: os *olhos são como uma luz para o corpo* (Mt 6, 22-33). Mas para entender o que Jesus pede é necessário ter olhos novos. Jesus é exigente e pede muita coisa: não acumular, não serem egoístas, não servir a Deus e ao dinheiro ao mesmo tempo. Estas recomendações exigentes tratam daquela parte da

vida humana, onde as pessoas têm mais angústias e preocupações. É urgente que se tenha o olho lúcido, pois *se teu olho estiver doente, todo o teu corpo estará também doente*.

Os discípulos pelejavam entre si pelo primeiro lugar (Mc 9,33-34) – mentalidade de classe e de competição, que distinguiu a sociedade do Império Romano, já se inculcando na incipiente e pequena comunidade. Jesus reagiu e orientou a optar pela mentalidade contrária: "O primeiro seja o último" (Mc 9, 35). Nesse ponto, é que ele mais insistiu e mais deu o próprio testemunho: "Não vim para ser servido, mas para servir" (Mc 10,45; Jo 13,1-16) (MESTERS, 2004, p.49).

Na realidade de seus ensinamentos, a pior doença que se possa imaginar é uma pessoa se fechar sobre si mesma e sobre seus bens e confiar só neles. É a doença da mesquinhez, contra a qual tanto Jesus lutava! O remédio para curar esta doença é a conversão, a mudança de mentalidade e de ideologia. Colocando o fundamento da vida em Deus, o olhar se torna generoso e a vida toda se torna luminosa, pois faz nascer a partilha e a fraternidade. Jesus quer uma mudança radical. Quer que se viva como Ele ensina. A imitação de Deus leva à partilha justa dos bens e ao amor criativo, o qual gera fraternidade verdadeira.

Jesus discutia sua conduta com os fariseus, que se aproximavam dele em muitas coisas. Ambos, fariseus e Jesus, queriam que a vida inteira fosse penetrada pela vontade de Deus, mas disputavam sobre o modo como isso deveria ser feito (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 597). Diante dos olhos dos seus discípulos, Jesus se contrapunha aos fariseus para ensiná-los, estando atento, ao mesmo tempo, à formação de cada um deles. O objetivo fundamental é lutar com o povo pela recuperação da humanidade roubada e não conquistar o povo. Ao revolucionário cabe libertar e libertar-se como povo, não conquistá-lo (FREIRE, 2006, p. 98).

Algumas mães com crianças quiseram aproximar-se de Jesus, porém os discípulos as afastaram, porque, segundo a mentalidade da cultura da época, criança não contava e devia ser disciplinada pelos adultos. Jesus, no entanto, os repreendeu: "Deixem vir a mim as crianças!" (Mc 10,14). Ele colocou a criança como professora de adulto: "Quem não receber o Reino como uma criança, não pode entrar nele" (Lc 18, 17) (MESTERS, 2004, p.49).

Ao ser convidado a escutar a palavra de Jesus neste texto, Jesus valoriza a criança que é esquecida no contexto da época. Portanto, não nos bastará ouvir, escutar. Será necessário fazer uma mudança radical. Uma experiência viva das obras de seus ensinamentos. Ele pede que veja seu rosto em todos.

Outra vez, vendo um cego, os discípulos questionaram: "Quem pecou, ele ou seus pais, para que nascesse cego?" (Jo 9, 2). A semelhança dos dias atuais, o poder da opinião pública é muito forte; a população pensava de acordo com a ideologia dominante. Enquanto se raciocinasse assim, não seria possível perceber todo o alcance da boa-nova do reino. Jesus, então, os auxiliou a ter visão mais crítica: "Nem ele, nem os pais dele, mas para que

nele se manifestasse as obras de Deus" (Jo 9, 3). A resposta de Jesus supunha leitura diferente da realidade da época (MESTERS, 2004, p.49).

Os sábios, os doutores daquela época, tinham criado uma série de leis que eles impunham ao povo em nome de Deus. Eles achavam que Deus exigia do povo estas observâncias. Mas a lei do amor, trazida por Jesus, dizia o contrário. O que importava, não é o que se faz para Deus, mas sim o que Deus, no seu grande amor, faz pelas pessoas! O povo entendia a fala de Jesus e ficava alegre. Os sábios achavam que Jesus estava errado. Eles não podiam entender tal ensinamento que modificava o relacionamento do povo com Deus.

Certa vez lhe perguntaram (Lc 10, 25-35): mas quem é o meu próximo? Para ele a resposta foi simples: são os pecadores, os pobres, os simples, os humildes, os marginalizados, os doentes, os encarcerados, as prostitutas e tantos outros. Assim ele os ensinou a exercitar a caridade, a paciência, a misericórdia, o perdão, o amor ao próximo. A missão é a libertação da opressão e a construção do mundo novo de fraternidade e justiça, uma nova forma de pensar e agir.

2.7 A pedagogia do ensino com autoridade

Educar é buscar formas de modificar as circunstâncias em que vivemos para nos modificarmos juntos. O educador, o mestre ajuda a descobrir, porque já se tinha descoberto anteriormente e, em si, processara a modificação. Jesus, em todo o decurso de sua vida, foi considerado como mestre pelo povo, pelos amigos e discípulos, pelos escribas e fariseus e outros que lhe eram antagonistas.

Em algumas passagens bíblicas os apóstolos questionaram seu mestre e mais uma vez Jesus os ensinou. Os discípulos se aproximavam dele mesmo diante daquela situação crítica no lago: "Mas ele dormia na popa, sobre um travesseiro. Então eles o despertaram e disseram-lhe: 'Mestre, não te importas que estejamos perecendo?'" (Mc 4,38; Mt 8,25 e Lc 8,24) (GRENIER, 1998, p.17-18).

O título honorífico 'Rabi' (em hebraico significa 'meu mestre') era expressão de respeito usada pelos discípulos a fim de se dirigirem a seu mestre. Por isso, João, fiel ao uso 'mestre' (Jo 1, 38; 20, 16). Segundo os evangelhos sinóticos, somente Pedro (Mc 9, 5; 11, 21) e Judas (Mt 26, 25; 26, 49; Mc 14, 45) saudavam a Jesus dessa maneira. Mas o título é mais freqüente em João (1, 38 – os dois discípulos de Batista – 1, 49 – Natanael – ; 3, 2 – Nicodemos – ; 4, 31; 6, 25; 9, 2; 11, 8 – os discípulos de Jesus-; 20, 16 – Maria Madalena) (GRENIER, 1998, p.18).

Também – convém notar – os discípulos de Batista a este se dirigiam dessa maneira (Jo 3, 26). Não só o povo assim se referia a Jesus (Mt 9, 11; Mc 5, 35; Lc 8, 49; Jo 3, 2), mas também ele próprio falava de si mesmo desse modo. Eis dois exemplos:

Jesus disse: Ide à cidade na casa de tal pessoa e dizei-lhe: 'O Mestre manda dizer-te: O meu tempo está próximo; quero celebrar a ceia com meus discípulos em tua casa' (Mt 26, 18; Lc 22, 11. Ver também Mt 23, 8; Lc 6, 40; 'Vós me chamais Mestre e Senhor – e dizeis bem, porque eu o sou. Se, pois, eu, vosso Senhor e Mestre, lavei vossos pés, também vós deveis lavar os pés uns dos outros' (Jo 13, 13-14).

Ser discípulo de Jesus significa estar junto do Mestre, andar com o Mestre, caminhar com o Mestre, escutar, ver e perceber o procedimento do Mestre. Os apóstolos puderam fazer isso, não se pode ficar apenas vendo a atitude do Mestre.

Além das citações apresentadas acima, os quatro evangelistas fazem reiterada referência à atividade de ensino de Jesus com a mesma fórmula introdutória: "ele começou a ensinar" (Mt 11, 1; Mc 6, 2; Mc 4, 1-2; Lc 4, 15 ; Jo 7, 14) (GRENIER, 1998, p. 20).

Em Mateus: "Vendo Jesus as multidões, subiu à montanha. Ao sentar-se, aproximaram-se dele os seus discípulos. E pôs-se a falar e os ensinava, dizendo: 'Felizes os pobres em espírito, porque deles é o Reino dos Céus'" (Mt 5,1-3). Como diz o texto, foi no início da vida pública de Jesus, logo surgiu a notícia, em toda região, de um profeta novo, o qual ensinava maravilhas sobre Deus e o amor ao próximo. Ele já havia até conquistado um grupo de discípulos, que o seguiam por toda parte.

A partir destas notícias, o povo começou a acorrer em multidões para ouvir Jesus e pedir-lhe a cura de suas doenças. Ele atendia a todos com grande carinho e atenção. O povo estava maravilhado e começava a sonhar sobre as sempre renovadas promessas bíblicas de um Messias, que seria enviado por Deus para libertá-los de seus males e iniciar um novo reino, o Reino de Deus.

Foi provavelmente neste clima que se desenrolou a cena do Sermão da Montanha. Estava ali Jesus, o Mestre, o Profeta, tendo ao seu redor os discípulos e toda a multidão de povo que se reunira para ouvi-lo. Jesus sentou-se. Todos se sentaram ao redor. Ele começou a falar. Todos escutavam atentos e com grande esperança.

Eis a atitude fundamental do discípulo: ouvir. Sentar-se diante do Mestre e ouvir, como que extasiado. Ouvir de coração aberto. Sem barreiras, deixar-se invadir pelas palavras do Mestre. Ali, Ele, o Mestre clamava para que todos pudessem escutar: "Felizes os pobres em espírito, porque deles é o Reino dos Céus. Felizes os mansos, porque possuirão a terra.

Felizes os aflitos, porque serão consolados. Felizes os que têm fome e sede de justiça, porque serão saciados”, e assim por diante.

Todos estavam com os olhos fixos em Jesus e bebiam cada palavra que saía de sua boca. Deixavam-se encantar. No final do grande Sermão da Montanha, o Evangelho de Mateus comenta e diz: "Aconteceu que ao terminar Jesus essas palavras, as multidões ficaram extasiadas com o seu ensinamento, porque as ensinava com autoridade e não como os seus escribas" (Mt 7,28-29).

O poder de influência carismática pode mostrar-se pelo fato de o movimento extrapolar as barreiras do círculo mais restrito de seguidores e atingir grupos maiores da população. Muitos ouviam Jesus e ambicionavam aprender com ele (THEISSEN, 2004, p. 240).

O povo acorria a Jesus para ouvir seus ensinamentos e pedir-lhe a cura de suas doenças. Sua fama se espalhou porque ele não só ensinava com autoridade mas, sobretudo, porque agia com compaixão. Ele atendia a todos com grande carinho e atenção. Venham a mim todos vocês que estão cansados de carregar o peso do seu fardo, e eu lhes darei descanso. Carreguem o meu jugo e aprendam de mim, porque sou manso e humilde de coração, e vocês encontrarão descanso para as suas vidas. Porque a minha carga é suave e o meu fardo é leve (Mt 11,28-30). (...) O público agora é qualquer um que deseje se juntar ao grupo de Jesus; a tarefa é viver um modo de vida baseado nos seus ensinamentos (MALINA, 2004, p. 121).

Seu ensino com autoridade fazia dele um líder que inspirava confiança. Frequentemente ele fez isso, tornando possível que os membros construíssem sua própria confiança nele. Participantes desenvolviam, então, confiança para exercer uma participação ativa no seguimento de Jesus. O crescimento da multidão em torno de Jesus, a expansão de sua reputação, tudo enfatiza o sucesso inicial do seu movimento (MALINA, 2004, p. 151).

Tê-lo como mestre significa sentar-se diante dele e ouvi-lo. Deixar-se encantar por ele. Abrir-se e deixar-se invadir por ele. Ouvi-lo como se fosse à primeira vez. Deixar-se envolver pessoalmente com ele e com seu projeto do reino de Deus. Enfim, segui-lo no caminho que ele indicava, por meio de uma pedagogia própria.

2.8 A pedagogia do caminho

No decorrer daquele tempo formativo, Jesus acompanhava os discípulos. Da mesma maneira que Jesus formou os seus discípulos, também estava atento a eles. Quando

Jesus chamou, muitos não se encontravam preparados. Ele só disse: "Vem e segue-me". E não quis que pusessem condições, porque o medo travava-os.

Jesus formou seus discípulos enquanto eles caminhavam juntos. Não ofereceu segurança, somente os chamou. Outro queria seguir, mas pediu primeiro para enterrar o pai, algo justo, mas Jesus foi duro, dizendo: "Deixe que os mortos enterrem os mortos" (Lc 9, 57-60).

No caminho, Jesus era o amigo (Jo 15,15) que convivia, alegrava-se e sofria com seu discipulado. Dentro dessa convivência, eles se constituíram. Muitos pequenos gestos refletem o testemunho de vida com que Jesus marcava presença na vida dos discípulos: o seu jeito de ser e de conviver com eles, de relacionar-se com as pessoas e de acolher o povo que o procurava. Era a maneira de ele dar forma à sua experiência com Deus Pai (MESTERS, 2004, p. 45).

Eis algumas características do mestre que se dá a conhecer no caminho da vida (MESTERS, 2004, p. 45-46):

- amigo, compartilhava tudo, até mesmo o segredo do Pai (Jn 15, 15);
- carinhoso, provocava respostas fortes de amor (Lc 7, 37-38; Mc 14, 3-9; Jo 13, 1);
- atencioso, preocupava-se com a alimentação dos discípulos (Jo 21, 9), cuidava do descanso deles e procurava estar a sós com eles para descansar (Mc 6, 31);
- inspirava paz e reconciliação: "A Paz esteja com vocês!" (Mt 10, 26-33; Mt 18, 22; Mt 18, 18);
- compreensivo, aceitava os discípulos do jeito que eram, até mesmo a fuga, a negação e a traição, sem romper com eles (Mc 14, 27-28);
- comprometido, defendia os amigos quando criticados pelos adversários (Mc 2, 18-19);
- realista e observador, despertava a atenção dos discípulos para as coisas da vida por meio do ensino das parábolas (Lc 8, 4-8);
- livre e liberto, despertava liberdade e libertação: "O ser humano não foi feito para o sábado, mas o sábado para o ser humano!" (Mc 2, 27);
- misericordioso, manso e humilde, convidava os pobres: "Venham todos a mim" (Mt 11, 28);
- preocupado com a situação do povo, esquecia o próprio cansaço, para acolher a quem o procurasse (Mt 9, 36-38);
- sábio, conhecia a fragilidade do ser humano, sabia o que se passava no seu coração e, por isso, insistia na vigilância e ensinava-o a rezar (Lc 11, 1-13; Mt 6, 5-15);

-homem de oração, rezava em todos os momentos importantes de sua vida e despertava nos outros vontade de rezar: "Senhor, ensina-nos a rezar!" (Lc 11, 14; Lc 4, 1-13; 6, 12-13; Lc 23, 46; Mc 15, 34);

Desse modo, Jesus encarnava o amor de Deus e o revelava aos discípulos (Mc 6,31; Lc 15,11-32), para quem se tornou uma pessoa significativa e os marcou fortemente como "caminho, verdade e vida" (Jo 14,6) (MESTERS, 2004, p. 46). Seguir o caminho de Jesus supõe, portanto, a participação no seu ministério de anúncio da Boa Nova do Reino de Deus. Isso fazia parte do processo formador, pois a missão constituía a razão de ser do grupo que se formou ao redor de Jesus.

2.9 A pedagogia do anúncio da Boa Nova

Desde o chamado ao envio dos discípulos e discipulas, os evangelhos não escondem que, dentre os círculos do discipulado, havia os empenhados com um compromisso radical do Mestre Jesus.

Assim, Jesus e o seu grupo de discípulos e discipulas, viajaram pela Palestina para anunciar que o juízo final pregado por João Batista não irrompera de imediato. A grande novidade, apresentada como boa notícia, é a de que o mundo continuava a existir como graça de Deus, e que ocorrera uma mudança definitiva em direção ao bem (irrupção de um reinado diferente, no qual Deus é o Senhor). "Satanás fora vencido e o mal, essencialmente derrotado. Podia-se experienciar isso nos exorcismos, em que os demônios tinham de fugir" (THEISSEN; MERZ, 2004, p.596).

No centro da mensagem anunciada por Jesus estava a fé judaica em Deus. Segundo Theissen e Merz,

para ele, Deus era uma imensa energia ética que logo transformaria o mundo para a salvação dos pobres, fracos e doentes, o qual, porém, poderia se tornar o "fogo do inferno" do juízo para os que não se deixassem tomar por ela (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 596).

Cada ouvinte, em particular, tinha a oportunidade de acolher ou não essa mensagem de Jesus e dos seus. Cada um tinha mais uma chance, particularmente os que eram fracassados e perdedores segundo os critérios religiosos. Talvez, por isso, Jesus e seu discipulado tenha procurado atrair a atenção dos considerados "pecadores" pelo sistema religioso da época. E, de fato, os evangelhos relatam que cobradores de impostos e prostitutas o seguiam.

Jesus não foi teórico: sua prática missionária com os seu grupo itinerante pela Palestina do século I consistia em abrir aos excluídos e excluídas do seu tempo a possibilidade de participarem ativamente de uma sociedade alternativa ("o reino de Deus"). Sem forçar ninguém, respeitando a liberdade soberana de cada pessoa, ele agiu pedagogicamente no sentido de conscientizar as pessoas para o que estava acontecendo a seu redor, a fim de que elas mesmas fizessem as suas escolhas.

O que Jesus ensinava a todos, o que ele pregava às "multidões", deve ser distinguido das exigências que ele fazia a seus seguidores e seguidoras: aqui, em casos isolados, ele podia requerer transgressões contra a Torá, como também a preterição do mandamento de honrar os pais (provavelmente) dos mandamentos relativos à purificação. Aqui, ele exigia uma ética radical no sentido de libertar-se da família, de pessoas, de pátria e de segurança (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 597).

No anúncio da irrupção do reinado absoluto de Deus, os verdadeiros discípulos e discipulas de Jesus são orientados pedagogicamente a romper com as estruturas do anti-reino e formar a verdadeira comunidade com Ele. A opção pelo seguimento de Jesus na perspectiva do anúncio da Boa Nova exige a radicalidade de mudança de comportamento para um novo estilo de vida.

2.10 A pedagogia da cruz / ressurreição

Após a prisão e morte de Jesus, a tendência seria de que seu discipulado se dispersasse e seus ensinamentos fossem esquecidos. Contudo, ocorreu justamente o contrário. Os discípulos e discipulas de Jesus, com nítidas características carismáticas, continuaram a missão do Mestre.

A cruz teve uma pedagogia própria. Seu discipulado começou a perceber que ela fora conseqüência da livre opção de Jesus de ser fiel à sua fé em Deus, até o fim... A iminência da morte não conseguiu dissuadi-lo de sua missão. Perceberam claramente que, mais do que nunca, os ensinamentos e a prática de Jesus eram pertinentes e continuavam vivos em cada um deles e delas.

Por isso, seus esforços pela recuperação das palavras de Jesus, mediante citações nas pregações missionárias, representaram a melhor fonte do que hoje se convencionou chamar de Evangelho.

O começo da atividade de Jesus levou-o a recrutar um grupo central de pessoas para assisti-lo em sua tarefa. Esse grupo central era uma facção, ou seja, um grupo de pessoas pessoalmente recrutadas por Jesus para ajudar numa tarefa específica, num tempo específico. O chamado “venha e siga-me” não era um chamado para embarcar em um novo modo de vida, mais um chamado pessoal para ajudar em uma tarefa num dado tempo (MALINA, 2004, p. 152).

No princípio, as tradições em torno de Jesus e do seu discipulado eram transmitidos oralmente; mais, quando se institucionalizaram, ocorreu a tradução escrita. Além disso, os discípulos deram nova interpretação a todo destino de Jesus e a sua pessoa. Reconheceram que ele era o messias, mas um messias sofredor com o qual não tinham contado (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 598). A missão que confiou é universal: as fronteiras, as raças, a diversidade de culturas, não podem ser obstáculos para a presença da proposta libertadora de Jesus no mundo.

Stegemann distingue três fases do seguimento de Jesus na terra de Israel, com razões histórico-temporais e sociológicas (2004, p.164-166): o “movimento de Jesus”: grupo a ele ligado em seu tempo de vida; a “protocomunidade de Jerusalém”, comunidades de Deus na Judéia: surgiu após a morte de Jesus; as comunidades messiânicas no período após o ano 70: da forma como estão representadas nos evangelhos de Mateus e de João.

A Religião cristã surgiu, portanto, dessa experiência religiosa, que teve sua origem pedagógica no movimento de Jesus, na Palestina no século I. Mais tarde, em torno de três séculos, o Cristianismo passou a ser uma das religiões oficiais do Império Romano, o mesmo que foi conivente e diretamente responsável pela morte de Jesus.

A Religião cristã não foi fundada por Jesus, mas pela fé dos seus discípulos e discípulas que o reconheceram como o Cristo.

É verdade que pediu que seus discípulos se lembrassem dele, ao reunir-se em torno da mesa numa refeição festiva. No entanto, durante a sua vida, não anunciou a si mesmo, mas, pelo contrário, referiu-se fundamentalmente ao Reino de Deus (LIBANIO, 2006, p.16).

Jesus foi perseguido e morto pelo poder político-religioso de sua época, pois defendia idéias muito contrárias aos interesses vigentes. Promovia a paz (*shalôm*) por meio do respeito e da promoção da vida, sobretudo das pessoas excluídas dos Reinos deste mundo. Pregava a fidelidade ao Deus da Vida, Deus Todo Amorosos (Pai Misericordioso), por meio do amor que se expressa em serviço solidário, livre e espontâneo, contrário ao serviço baseado na escravidão. Os interesses daqueles que teimam em permanecer no poder foram

ameaçados, pois tudo o que fez transformou também em palavras de conscientização junto a seu povo. Tudo o que fez explicitou em seus ensinamentos. Logo, sua prática pedagógica causou incômodos. Foi duramente perseguido e morto, uma vez que os interesses do império eram totalmente contrários.

Contudo não conseguiram matá-lo. Ele ressuscitou nos seus adeptos que continuaram a praticar seus ensinamentos e a propagar sua mensagem. A doutrina do Cristianismo baseia-se na crença de que a morte não é o fim, e todo o ser humano é eterno, a exemplo de Cristo. A fé cristã ensina que a vida presente é uma caminhada; a morte, a passagem para a vida eterna e feliz, para todas as pessoas que foram fiéis aos ensinamentos de Jesus Cristo. Ser cristão, portanto, seria engajar-se na obra redentora de Jesus Cristo, tendo por base a fé em seus ensinamentos.

Rapidamente, a doutrina cristã se espalhou pela região do Mediterrâneo e chegou ao coração do Império Romano, conseqüência da pedagogia diferenciada de um líder carismático religioso palestinese, cujos ensinamentos foram referência de sentido para a vida de tanta gente daquela época.

Os ensinamentos de Jesus persistem até os dias atuais, graças ao empenho pedagógico das diversas Igrejas Cristãs, ao longo dos séculos. Mas tal pedagogia ainda é pertinente para os dias atuais, sobretudo no contexto da modernidade em crise, de tantas ofertas religiosas e de secularismo desenfreado? Esse é o tema do próximo capítulo.

3. A DIMENSÃO PEDAGÓGICA DA RELIGIÃO HOJE

Como se viu no capítulo anterior, o contexto histórico sócio-político-econômico e religioso da Palestina do século I influenciou a prática do líder carismático Jesus de Nazaré. A pedagogia por ele utilizada em suas palavras, seus ensinamentos, seus recursos lingüísticos, seu humor, sua argumentação lógica, as estratégias carismáticas em sua oratória, ressaltam a observação da realidade em que estava inserido.

No contexto atual, dois mil anos depois de Jesus, a realidade histórica é bem diferente. Por exemplo, experimenta-se mais resistência para assumir os valores propostos pela Religião como normatividade única, pois uma das características do mundo moderno é o pluralismo de concepções sobre a vida. Estudos sociológicos apontam para a perda de credibilidade de todos os sistemas de plausibilidade, inclusive religiosos. Ao mesmo tempo, observa-se também o surgimento de expressões religiosas aparentemente esquecidas ao longo do tempo, ou de novas formas de vivência do sagrado.

Neste capítulo, questiona-se sobre a possibilidade ou não de uma pedagogia religiosa que responda aos desafios postos pela insaciabilidade das expectativas suscitadas pela modernidade em crise, cuja condição quotidiana é satisfazer-se, sensibilizando e percebendo nos valores religiosos meios de abrandar e até enfrentar os problemas cotidianos das pessoas, em seu relacionamento consigo, com o próximo e com o Mistério chamado Deus.

Enfim, é Religião o que se pratica, de fato, na modernidade? A pedagogia da Religião cristã iniciada pelos seus seguidores ainda movimenta multidões na sociedade? Estamos em meio a uma secularização marcante? A pedagogia da Religião, se ainda existe, irá levantar a sociedade atual e a Religião? Esses são alguns dos problemas que enfrentamos a seguir...

3.1 Religião e sociedade secularizada

A crise da modernidade tem sido um dos temas mais discutidos na atualidade. E a discussão se aprofunda quando nem ao menos se tem um princípio geral de definição de modernidade. O que é a modernidade? Não se sabe ao certo!

A modernidade se apresenta como uma espécie de quebra-cabeça cujas peças estão misturadas, algumas faltam e a maioria, além disso, está em movimento. Tudo se agita e os indivíduos se encontram mergulhados em incertezas, porque os sinais que orientavam o curso de uma vida são frequentemente modificados (BALANDIER, 1997, p. 230).

A modernidade seria, desse modo, a fusão do múltiplo, do heterogêneo, do fragmentado, do efêmero, onde se envolve atividade racional, científica, tecnológica e administrativa. É o valor dado à mudança, mas também pelas relações de incertezas que induz ao se realizar e se difundir (BALANDIER, 1997, p.231).

Com a modernidade, a ciência se isolou de qualquer referência à Religião, decretando o exílio do sagrado, como se a única resposta para o homem se condicionasse ao discurso científico.

A Religião cessa de fornecer aos indivíduos e aos grupos o conjunto das referências, das normas, dos valores e dos símbolos que lhes permitem dar um sentido à sua vida e às suas experiências. Na modernidade, a tradição religiosa deixa de construir um código de sentido que se impõe a todos (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 38).

A modernidade é praticamente a ruptura com o sagrado, é o dilaceramento do sagrado, a perda da idéia de mistério. Ao entrar na modernidade a ética e a Religião entraram em crise, uma vez que na sociedade da técnica não há mais lugar para a tradição. A modernidade leva à secularização:

A secularização combina de maneira complexa a perda de influência dos grandes sistemas religiosos sobre uma sociedade que reivindica a sua plena capacidade de orientar o seu destino e a recomposição, sob uma nova forma, das representações religiosas que permitiram a esta sociedade pensar-se a si própria como autônoma (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 42).

Por secularização, segundo Peter Berger, entende-se o processo pelo qual setores da sociedade e da cultura são subtraídos à dominação das instituições e símbolos religiosos, subentende-se que a secularização também tem um lado subjetivo (2004, p. 118-119).

Nessa linha, Berger traz uma grande discussão entre a secularização e o reavivamento religioso no Ocidente. A secularização, rebento da modernidade convive com a lógica desta, ora de forma paradoxal, ora de forma integrada.

A secularização “progressista”, tem significado a libertação do homem moderno da tutela da Religião, ao passo que, em círculos ligados às Igrejas tradicionais, tem sido combatido como “descristianização”, “paganização” e equivalentes.

Para maior clareza, convém elucidar, brevemente, quem é o sujeito emergente dessa modernidade. A modernidade se caracteriza por colocar o indivíduo como medida e como fim. O ser humano, em sua individualidade e racionalidade, de certa forma, substitui o centro anterior – o cosmo sagrado, com suas derivações de sentido e norma, geridas por instituições religiosas que davam à coesão social e cultural e alojavam o centro de sentido além do ser humano. Agora, o indivíduo é posto como medida de si, de suas relações e do universo.

Pierucci busca demonstrar a ausência de um movimento de influência religiosa de expressão no cinema, na TV e na música, recorrendo ainda ao que denomina de secularização do Domingo (que deixa de ser um dia dedicado a Deus e passa a ser um dia como outro qualquer da semana, dedicado também ao trabalho), estendendo o declínio da Religião à esfera privada, ao cotidiano dos indivíduos.

Ao discutir o ressurgimento da religiosidade a partir desses novos movimentos, coloca que esse fato não questiona, e sim reafirma a tese da secularização, pois ela é entendida enquanto um processo não linear, consistindo, a curto prazo, em momentos alternados de expansão e contração da oferta religiosa, mas que ao final, visto de uma perspectiva de longa duração, esse processo se mostra linear e irreversível (PIERUCCI, 1997, p. 111).

Ao mesmo tempo, convém lembrar que, no pensamento durkheimiano, a Religião é definida enquanto um sistema de crenças e práticas em relação ao sagrado, que unem em uma mesma comunidade moral todos os que a ela aderem (DURKHEIM, 1983, p. 79). Assim, ela possui um forte aspecto moral. E como para Durkheim só pode haver moral se a sociedade possuir um valor superior a de seus membros, um ato só será moral se tiver por objeto algo que não o seu autor. Essa realidade superior só pode ser, na visão de Durkheim, Deus ou a sociedade, o que para o autor é a mesma coisa, pois a Religião não passa de adoração da sociedade transfigurada. A Religião tem, portanto, a função de agregar os indivíduos à sociedade, servindo enquanto um instrumento de controle social, de manutenção da ordem.

Os indivíduos, contudo, continuam a viver dimensões religiosas, agora bem particulares, inspiradas na lógica da modernidade: a autonomia racional (e também emocional) em compor o seu mundo, a sua totalização e sentidos a partir, tantas vezes, de fragmentos, uma vez que, na sociedade secularizada, a Religião não mais consegue estabelecer essa totalização.

Assim, a Religião não termina com a secularização, mas ganha novas formas e contornos, novos sabores, numa dinâmica em que, enquanto se esgota, dilui-se, renasce, ressurgente e se difunde (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 36).

Em contraposição às visões que apontam para a perda de valores éticos e morais das religiões na atualidade, existe uma corrente de pensamento na Sociologia da Religião que defende o retorno do sagrado, afirmando que a emergência do pluralismo religioso representa um processo de ressacralização, dessecularização ou mesmo reencantamento do mundo, negando o suposto declínio e afirmando, com base no surgimento de novos movimentos religiosos, a importância da Religião no mundo atual. Onde entra, então, a pedagogia da Religião no contexto moderno secularizante?

3.2 A pedagogia da Religião nesse contexto

Com o processo de secularização, a Religião deixa de ser o processo fundador da visão de mundo e passa a ser uma das esferas sociais, ou seja, ela não some, apenas se iguala a outras esferas como moral, família, estado, educação etc. As pessoas hoje demandam por Religião quando precisam, e da forma que precisam.

A secularização das sociedades modernas não se resume por isso ao processo exclusão social e cultural da Religião, com o qual é frequentemente confundida. No fenômeno da secularização observa-se tanto a continuidade quanto a ruptura com o universo judaico cristão, do qual emerge o mundo moderno (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 42-43).

A modernidade continua a minar a credibilidade de todos os sistemas religiosos, onde nem a pedagogia religiosa tradicional resiste, enquanto “faz ao mesmo tempo surgir novas formas de crença” (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 46).

Secularização, portanto, não é sinônimo de perda de plausibilidade da Religião no mundo moderno. Observa-se, contudo, uma desarticulação, um enfraquecimento do papel das instituições guardiãs das regras da fé. Uma das conseqüências dessa nova modernidade religiosa é a individualização e a subjetivação das crenças religiosas.

Segundo Danièle Hervieu-Léger, o desenvolvimento atual dos novos movimentos espirituais não pode ser identificado de forma simplificada como um “retorno do religioso” ou “revanche de Deus”. O caráter paradoxal da modernidade revela, antes, um duplo movimento:

Em primeiro lugar, a perda de plausibilidade das grandes explicações religiosas, enfraquecidas em seu potencial social e cultural de imposição e regulação de práticas e crenças. Em segundo lugar, o surgimento de novas devoções. Do âmbito mesmo da modernidade secularizadora surgem as condições propícias à expansão das crenças, na medida em que esta gera utopia e opacidade. O interesse de identificar finamente estas construções não é apenas fazer aparecer a sua variedade. É também o de reconhecer que existem ‘competências para bricolage’ diversificadas (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 54)

O perfil religioso que se coaduna bem com a modernidade religiosa é aquele do peregrino, que traz consigo as marcas da mobilidade construída a partir de experiências pessoais. O peregrino “emerge como uma figura típica do religioso em movimento, num duplo sentido: ele reenvia de forma metafórica à fluidez dos percursos espirituais individuais”; bem como a “uma forma de sociabilidade religiosa em plena expansão, que se estabelece sob o signo da mobilidade e da associação temporária.” (HERVIEU-LÉGER, 2005, p.98).

Rubem Alves, baseando-se em vários pensadores, destaca o desejo como elemento constitutivo da Religião. Nesta perspectiva, segundo ele, penetrando no santuário da subjetividade, os homens podem questionar-se sobre as razões que os levam a construir o mundo imaginário da Religião, fazendo canções e revoluções e realizando proezas e plantando jardins (RUEDELL, 2007, p. 68).

Assim, renasce a Religião como mensagem do desejo, expressão de nostalgia, força impulsionadora que mantém e revigora a esperança, perseguindo a utopia de mais vida e vida melhor, de construir uma sociedade solidária e justa. O dinamismo religioso, quando assumido pelos humanos de forma consciente e livre, propicia crescimento. A experiência do incondicionado como força ativadora, a partir de situações existenciais e fatos concretos, apresenta-se como algo durável e universal (RUEDELL, 2007, p. 69).

A Religião e a educação, expressões sensíveis que são, do tecido cultural apresentam sintomas do impacto destas transformações e das contradições decorrentes das dificuldades de sua pedagogia ao assegurar a racionalidade e universalidade do progresso contínuo. Um claro exemplo é o fato de quanto mais avança a capacidade da tecnologia de melhorar as condições de vida mais aumenta a ameaça a própria existência da vida. E ainda, quanto mais se amplia o processo de secularização e globalização, contraditoriamente, mais avança a dessacralização do projeto de valores.

Tal compreensão é fundamental, os desafios epistemológicos que se apresentam à reflexão e práticas educacionais, especialmente, aquelas que visam a estruturação da catequese cristã, bem como, a formação de profissionais, professores especialistas neste ensino, neste momento cultural, que se está denominado condição pós- moderna. Assim, se traz uma contribuição de Beckford, citada por Stefano Martelli, para que se possa melhor caracterizar a compreensão sobre a Religião:

A Religião deve ser considerada como um recurso cultural, cujos símbolos estão em grau de interpretar a nova realidade percebida pelos atores, sem que o uso da linguagem e dos símbolos deva necessariamente passar através das modalidades estabelecidas pelas religiões institucionais. (...) A perda da

importância das comunidades tradicionais não resulta na insignificância dos símbolos religiosos, como haviam sustentado os expoentes da secularização, mas apenas no enfraquecimento das ligações entre as instituições eclesiais e os próprios símbolos. Isto explica o uso conflitante e polivalente de tais símbolos, adotados e livremente interpretados pelos cultos e seitas que aparecem em numero cada vez maior nos anos 80, assim como pelos indivíduos (BECKFORD apud MARTELLI, 1995 p. 17).

A realidade da pluralização do campo religioso não ocorre sem reações específicas das várias tradições de fé. O fenômeno do pluralismo provoca necessariamente o abalo das estruturas de plausibilidade de comunidades específicas, que podem reagir de forma diversificada. Como destacou Peter Berger:

O indivíduo moderno existe numa pluralidade de mundos migrando de um lado a outro entre estruturas de plausibilidade rivais e muitas vezes contraditórias, cada uma sendo enfraquecida pelo simples fato de sua coexistência involuntária com outras estruturas de plausibilidade. Além dos ‘outros significantes’ que confirmam a realidade, há sempre e em toda a parte ‘aqueles outros’, incômodos refutadores, descrentes – talvez o incômodo moderno por excelência (BERGER, 1997, p. 78-79).

Diante dessa realidade plural, três reações pedagógicas podem acontecer. Em primeiro lugar, a negociação cognitiva. Aqui ocorre o caminho do diálogo com a diversidade, campo hoje fecundado pelas inúmeras experiências do diálogo inter-religioso. Em segundo lugar, a capitulação cognitiva, ou seja, o difícil processo de trocas e aceitação, de certa forma rompe com a identidade particular. Em terceiro lugar, a redução do diálogo e do conhecimento do outro, que pode acontecer de forma defensiva ou ofensiva. Trata-se do fundamentalismos, mediante o fechamento em grupos, muitas vezes ofensivos (MENEZES, 2003, p. 111)

Aceitando-se o diálogo com a diversidade (negociação cognitiva), é possível compreender que a Religião pode se expressar como um “fundo mágico-religioso” e oportunizar sentido e eficácia simbólica para as pessoas, para indivíduos em suas subjetividades (MENEZES, 2003, p. 111, nota). Assim, no contexto da secularização, pode-se valorizar e promover pedagogicamente tal expressão religiosa capaz de operar significativamente na vida das pessoas, dando-lhes sentido.

Léa Perez prefere falar de “sensibilidade religiosa, ou mais apropriadamente ainda, sensibilidade mágico-religiosa” (PEREZ, 1996, p.7). A pedagogia da Religião parece ter-se tornado algo subjetivo, algo de auto-experimento. Entrementes, numa ação nomizadora ou de eficácia para a vida, inscreve-se o que se chama de Religião, um “empreendimento humano pelo qual se estabelece um cosmos sagrado” (BERGER, 2004, p. 38).

As práticas mágicas visam objetivos concretos e específicos, parciais e imediatos, estão inspiradas pela intenção de coerção ou de manipulação dos poderes sobrenaturais; e por último encontra-se fechada no formalismo e no ritualismo toma lá da cá. Uma constatação objetiva do monopólio da gestão do sagrado (BOURDIEU, 2005, p. 44-45).

Diante do constatado, a Religião como construção de sentido não vai depender da regulação das instituições pedagógicas para organizar a vida da sociedade e do indivíduo, por efeito da secularização. Apesar dessa religiosidade no plural lembrar primeiramente, a superficialidade, o mercado, a inconsistência, há a possibilidade de que a existência de grupos ou de novas religiosidades possa ser pensada como indicativa de uma nova consciência religiosa, como fenômeno emergente que problematiza princípios básicos da modernidade.

Porque se trata de movimentos também culturais, criativos, de experimentação, que propõem, ademais, novos estilos de vida. Espiritualidade ou caminho espiritual entendido como ênfase na busca da pedagogia do auto-conhecimento e do auto aperfeiçoamento, que se refere não apenas à reestruturação do campo propriamente religioso, mas remete a campos satisfação pessoal e emocional, cujos novos significados e competências encontram-se em processo de legitimação.

A estrutura do crer, da Religião, já não é exclusividade de tradições religiosas convencionais, porque agora os sujeitos operacionalizam. O crer está disseminado em pequenas estruturas do crer; a Religião continua a existir também fora da “Igreja”, disseminada de forma subjetiva, fragmentada e fluída (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 58-59).

Onde antes era apenas a Instituição Religiosa (“Igreja”) que ensinava por meio de seu modelo próprio de pedagogia, agora, profissionais da Religião a substituem. Isso não significa, necessariamente, menos Religião, mas realocação do religioso e, por conseguinte, uma pedagogia auto-direcionada.

Sem dúvida, nesse contexto de sociedade secularizada, a pedagogia da Religião se volta muito mais ao subjetivo, ao que “me agrada”. Vejamos, a seguir, alguns paradoxos a mais dessa relação entre pedagogia religiosa e secularização.

3.3 Pedagogia religiosa e secularização: paradoxos

Ao mundo que se estava construindo sobre novas ordens sociais e sobre uma nova ciência correspondia o sujeito como ponto de partida e o critério do conhecimento da realidade: a objetividade do criar é relativa à subjetividade do homem que o pensa e que sobre isto reflete.

As pessoas contemporâneas buscam, na seletividade de suas escolhas religiosas, de suas bricolagens e ressignificações, compor para si um mundo com algum sentido e aura totalizante ou não. E esse movimento autônomo e racional-emocional (nunca dois termos aparentemente - ou de fato - opostos andaram tão juntos) emerge por causa da secularização é como produto dela. É na ausência de marcos totalizantes que pessoas se sentem impelidas a brincar o seu universo pessoal de significações (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 42-43).

A modernidade e pós-modernidade mostram todo seu poder paradoxal e ambíguo: secularização da sociedade e, ao mesmo tempo, revitalização do universo religioso. Duas faces da mesma moeda cuja lógica está na interação dialética do moderno, que desabriga a Religião e, nesse desabrigar, possibilita-lhe novas moradas, conquanto mais esparsas e menos institucionais e influenciáveis no todo social. Hervieu-Léger mostra alguns caminhos de tal dialética, por exemplo, os surtos emocionais.

Uma Religião de primeira mão, representada pelas emoções e contato primal com a experiência. A experiência primal, com o tempo, passa a rotinização, adequação institucional-doutrinário-litúrgica, banalização da experiência na sua administração histórica, frutos da racionalização da Religião e do surgimento de um corpo de especialistas (BOURDIEU, 2005, p. 35-37).

A instituição religiosa se faz herdeira e reguladora, ordenadora das emoções, amoldando os impulsos extáticos primais nos ritos, doutrinas, em certa racionalidade. O tradicional e o pós-moderno religiosos têm em comum o fato de privilegiarem mais o pólo sensorial na produção de sentidos do que o pólo ideológico. Os crentes se deixam mobilizar muito mais pelo sensível e pela emoção do que pelos dogmas e verdades de fé.

De certa forma, parece que a Religião tradicional sufocaria, com sua racionalidade ordenadora e enquadradora da experiência, aquilo que seria um dos fundamentos da Religião: a emoção do encontro direto com o divino ou sagrado – seja lá o termo ‘sagrado’ interpretado de forma fenomenológica ou de outra forma passa a ser pedagógico.

Nesse sentido, vale afirmar, a vitalidade da Religião na sociedade moderna acompanha o movimento que responde à estruturação daquilo que corresponde ao religioso básico, ou seja, as emoções da experiência numênica, numa “desconfiança, explícita ou implícita, em relação à formalização doutrinal e teológica das convicções” num “primado conferido à experiência dos participantes sobre qualquer conformidade comunitariamente controlada” (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 33).

A dimensão religiosa é própria do ser humano, em pensamentos e ações, e se manifesta, em especial, no afrontamento de dúvidas e nos questionamentos existenciais (RUEDELL, 2007, p.97). Isso, de certa forma, explica a desregulação da pedagogia do institucional religioso. O indivíduo, em contato com as experiências emocionais que lhe dão

sentido e eficácia para a vida (e não tanto com modelos formalizados doutrinários que expressam a experiência) tem-se tornado o sujeito da sua própria Religião.

Se Religião é tomada como a herança doutrinária veiculada pelas instituições, que ensinava e dava sentido a tudo e a todos numa unidade social, conferindo plausibilidade⁷ ao todo social, então os surtos emocionais religiosos do tempo presente podem ser interpretados como o ‘fim’ da pedagogia forte, institucionalizada da Religião (ao menos deste tipo de Religião), pois se descolam de assentimentos e fidelidades ortodoxas, gerando pequenas narrativas formadas na seletividade do mercado religioso, onde prevalece a escolha emocional e racional, o que é melhor para o sujeito nas esteiras de sua subjetividade emocional – pedagogia religiosa bem diferente da pedagogia em busca da ética do século I, pedagogia que tinha fé no reino de Deus, pois a felicidade não era “nesse mundo”.

A Religião, assim, torna-se cada vez mais desprovida de conteúdo, nas esteiras das subjetividades⁸; não mais se preocupa com a formação de adeptos, seguidores, discípulos e discípulas de um projeto de vida impulsionado pela fé religiosa. E, na esteira das emoções, está a lógica da instabilidade, que é própria dos movimentos ditos “carismáticos”, nos quais se entra e dos quais se sai com facilidade, conforme os desejos vindos das emoções, ou quando enfraquecido o encanto pela experiência.

Agora as relações se invertem. O sujeito é o modelo de si. Seu alvo: conhecer-se até onde for possível, dissolver-se na ordem mística de um cosmos vivo, mas à condição de fazê-lo trabalhando a plenitude de sua própria pessoa, do corpo às possíveis e várias dimensões espirituais de si mesmo (BRANDÃO, 1994, p. 31-32).

Assim, é visível, nos dias atuais, o surgimento de um novo espiritualismo, uma espiritualidade auto-pedagógica, que não é acompanhada de um sério compromisso cotidiano de luta por justiça, e contra o sofrimento humano. Esta espiritualidade pode levar a uma prática religiosa do tipo psicoterapia emocional. Sabe-se que não se pode renunciar a vida afetiva⁹, pois é nela que nos encontramos como pessoas, com outras pessoas. Mas, não se

⁷ O mecanismo de rememoração das “respostas legitimadoras” através do ritual religioso é inútil se não houver uma “base” socioestrutural que garanta a validade das legitimações. Esse pré-requisito de qualquer sociedade é o que Berger denomina “estrutura de plausibilidade” (BERGER, 2004, p. 58).

⁸ Numa sociologia da modernidade religiosa, o movimento que descentraliza a credibilidade de todos os sistemas religiosos e ao mesmo tempo faz surgir novas crenças, novas formas de pensar e de ser indiferente ao outro, uma sensibilidade ética adormecida. Indiferenças são tratadas com normalidade. O religioso atravessa tudo isso exercendo sua subjetividade radicalmente (BOURDIEU, 2005).

⁹ Assim sendo, parece mais adequado entender o afetivo como uma qualidade das relações humanas e das experiências que elas evocam. São as relações sociais, com efeito, as que marcam a vida humana, conferindo ao conjunto da realidade que forma seu contexto (coisas, lugares, situações, etc.) um sentido afetivo (ENGELMANN, 1978, p. 130-131).

pode negar que, dentre os fenômenos psicológicos, os afetivos apresentam uma grande dificuldade no que se refere à conceituação.

Wallon explica, através de uma abordagem, a afetividade através do fundamento social do desenvolvimento humano. Busca, em sua psicogênese, articular o biológico e o social. Atribui às emoções um papel de primeira grandeza na formação da vida psíquica, funcionando como uma amálgama entre o social e o orgânico. As relações do sujeito com o mundo exterior são, desde o início, relações de sociabilidade, visto que

ao nascer, não tem meios de ação sobre as coisas circundantes, razão porque a satisfação das suas necessidades e desejos tem de ser realizada por intermédio das pessoas adultas que a rodeiam. Por isso, os primeiros sistemas de reação que se organizam sob a influência do ambiente, as emoções, tendem a realizar, por meio de manifestações consoantes e contagiosas, uma fusão de sensibilidade entre o indivíduo e o seu entourage (1971, p. 262).

A afetividade, por sua vez, tem uma concepção mais ampla, envolvendo uma gama maior de manifestações, englobando sentimentos (origem psicológica) e emoções (origem biológica). Segundo Wallon, é com o aparecimento destes que ocorre a transformação das emoções em sentimentos. A possibilidade de representação, que conseqüentemente implica na transferência para o plano mental, confere aos sentimentos certa durabilidade e moderação. Como se pode observar, a afetividade “é parte integrante de nossa vida psíquica (1971, p. 262). Nossas expressões não podem ser compreendidas, se não considerarmos os afetos que as acompanham”. “São os afetos, as emoções que orientam nosso comportamento” (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994, p. 189-190). As emoções ajudam-nos assim a avaliar as situações, servem de critério de valoração positiva ou negativa para situações de nossa vida; elas preparam nossas ações, ou seja, as emoções participam ativamente da percepção que temos das situações vividas e do planejamento racional de nossas reações ao meio (BOCK; FURTADO; TEIXEIRA, 1994, p.194).

Então, no que diz respeito à Religião,

pode-se apontar para dois caminhos: surtos emocionais (que dão o tom da Religião na contemporaneidade) como Religião de primeira mão - baseada na experiência, que questiona a Religião regularizada, institucional, tradicionalizada e teologicamente racional/organizada – adaptada à modernidade racional; ou seja, reage à modernidade secularizadora, burocrática, especializada; o outro caminho está na lógica da modernidade, de escolhas subjetivas, racionais e emocionais dos sujeitos, uma dialética, pois “este emocionalismo antimoderno constituía, assim, e paradoxalmente, um modo de adaptação das religiões ao mundo moderno” (HERVIEU-LÉGER, 1997, p.44).

Questiona-se a pedagogia institucional da Religião, ao mesmo tempo em que se lança mão dos próprios elementos modernos e racionais (escolha, direito, subjetividade, livre expressão) para articular e compor a experiência religiosa. Em princípio, pode-se concluir que ocorre, na sociedade (pós) moderna¹⁰, nos vários campos de significação, a subjetivação e a privatização do direito de dar sentido às coisas (HERVIEU- LÉGER, 1997, p. 46-47).

Apesar disso, o florescimento do religioso, o carisma religioso atual tem a ver com a imperiosa necessidade dos contemporâneos de re-encontrar a comunidade (LIBANIO, 2006, p.97-98). A comunidade é o espaço onde as relações entre as pessoas são imediatas e diretas. Na comunidade se encontra um refúgio que protege do desamparo físico, psicológico, social e espiritual que a vida traz. Diante disso, os jovens sentem falta de estar com outros jovens. O jovem é essencialmente comunitário. Como a Igreja nem sempre consegue oferecer socialmente essa experiência comunitária que os jovens ‘modernos’ requerem, produz-se assim uma fuga para o emocional, o íntimo.

A busca espiritual e experiência religiosa emocional inscrevem-se mesmo numa Pós-Modernidade, que recusa a tradição por si, se despoja de linguagens lineares, tradicionais, e fazem que a experiência religiosa se inscreva numa “metalinguagem” pois resgatam uma "linguagem" que a Religião estabelecida já não pode dar e que já não é ouvida (HERVIEU-LÉGER, 1997, p.43).

Religião, assim, se torna cada vez mais de momentos subjetivos. E, na esteira das emoções, está a sua lógica da instabilidade, que é própria delas, ou seja, destes movimentos carismáticos e emocionais se entra e sai com facilidade, conforme os desejos vindos e geridos por estas emoções são satisfeitos ou não, ou quando o encanto do carisma que deixou de ser pedagógico de um líder ou movimento enfraquece. Portanto, laços de coesão comunitária também se enfraquecem nessa lógica, pois o individualismo em sua subjetividade religiosa.

As pessoas, de certa forma, se sentem livres para buscar o seu próprio universo de significações diante de um mundo fragmentado, mundo de mosaicos. Ao encontro dessa demanda, surge uma multiplicidade de movimentos religiosos. Segundo Berger, a atual situação representa severa ruptura com a função tradicional da Religião como formadora: estabelecer um conjunto integrado de definições de realidade que pudesse servir como universo de significado comum aos membros de determinada sociedade. Restringe-se, assim, o poder que a Religião tinha de construir o mundo ao da construção de mundos parciais,

¹⁰ Em sua origem, “pós-modernismo” significava a perda da historicidade e o fim da "grande narrativa" —, o fim da tradição de mudança e ruptura.

universos fragmentários cuja estrutura de plausibilidade, em alguns casos, pode não ir além do núcleo familiar (2004, p. 146).

Logo, o pluralismo torna-se, ao mesmo tempo, fator e resultado da secularização (PIERUCCI, 1997, p. 115). A secularização, portanto revela o pluralismo e vice-versa, em que se rompem monopólios religiosos de um único cosmos sagrado e se implanta o regime de concorrência entre os diversos agentes religiosos (MARTELLI, 1995, p. 290s).

Nos dias de hoje, o sujeito deseja a unidade sem divisões: sonha com um mundo sem conflitos, com a reconciliação e a fraternidade universais, com a paz messiânica. Cada coisa deve viver em harmonia: corpo e alma, passado, presente e futuro, razão e emotividade, eu e tu, Deus e o homem. O homem quer uma vida sem dificuldades, quer fugir do stress moderno. Faz-lhe bem esse sentimento sagrado. Uma espiritualidade centrada no bem-estar do eu: eu sou co-criador com Deus, a felicidade do mundo está em minhas mãos, em minhas possibilidades. Movimento que está aberto a todas as religiões; e uma “Religião” que está acima de todo dogma, é simpática aos jovens, pois esses não possuem muita simpatia por dogmas, autoridade, clero e livros sagrados.

Seguindo a trilha de Berger, descobre-se que, no mundo contemporâneo, não mais há o singular a definir mundo, sociedade e consciências individuais; ao contrário, há uma perda de autoridade pedagógica de qualquer Religião/instituição que queira possibilitar o social.

Logo, cada Religião/instituição deve-se lançar no “mercado religioso”, como uma entre outras, usando as operações da economia de mercado, adaptando-se às demandas e, assim, tendo mesmo que modificar, no limite, certos traços seus até então intocáveis (BERGER, 2004, p. 151- 158).

Pode-se dizer que, se antes a Religião moldava o indivíduo e seu mundo, com forma pedagógica própria, hoje a tendência se inverte. Mas, acredita-se, a Religião institucional, pedagógica não desaparece, apenas há possibilidade de uma delas (ou mais) ditarem um dossel sagrado para a sociedade e para os indivíduos. O que resta é a presença simultânea de várias religiões, convivendo entre si, acotovelando-se no mercado dos sentidos e eficácias simbólicas, oferecendo seus produtos através da necessidade do sujeito.

3.4 Desafios para a Pedagogia Cristã na modernidade

Em meio ao fenômeno da secularização, as diversas instituições religiosas dentro do Cristianismo têm procurado manter uma estrutura pedagógica adaptada aos tempos atuais,

na fidelidade às suas raízes, que remontam a Jesus de Nazaré, o Cristo, sentido da vida e da história para seus discípulos e discípulas (Jo 14,6).

A grande questão é: como anunciar o sentido da vida para aquelas pessoas que vivem os processos de subjetividade? Como reaproximá-las do sagrado cristão? Em todos os momentos de crise na história do Cristianismo, voltou-se a Jesus de Nazaré. Para que essa Religião tenha futuro e possa dizer algo à humanidade, sempre será necessário voltar às origens da fé cristã. Nessa linha de argumentação, o teólogo João Batista Libânio afirma que:

O encontro com o Jesus histórico tem força revivificadora do Cristianismo, não por meio de uma volta fundamentalista, nem cópia material, mas releitura do conjunto da obra de Jesus para a sociedade atual. Tarefa ingente e nunca concluída... A chance maior do Cristianismo não virá de seu conteúdo doutrinal – ele mesmo maravilhoso –, nem da eficiência organizativa das atuais formas de Igreja, mas da maneira como as comunidades viverão os valores do futuro da humanidade: solidariedade, paz, convivialidade humana, esperança nas tribulações, fé-confiança no ser humano malgrado as terríveis decepções e perversidades (LIBÂNIO, 2006, p. 134-135).

A pedagogia religiosa vivida na Palestina do século I por Jesus e seu discipulado, em meio aos desafios do seu contexto, apresenta os mesmos fundamentos válidos para todos os tempos, porque são profundamente humanos: fé, esperança e caridade, que se expressa na convivialidade (comunhão) entre as pessoas, compaixão e solidariedade em meio às tribulações... Tudo isso passa por emoções, sentimentos e experiências, que não ficam circunscritas ao âmbito do privado, mas ultrapassam as paredes e os muros do particular e se irradia para a vizinhança...

O grande desafio pedagógico da Religião Cristã seria, portanto, reconduzir (qual pedagogo no seu sentido literal) o indivíduo para o coletivo; sem desmerecer suas conquistas no âmbito da subjetividade (em que cada sujeito é seu líder espiritual), ajudar esse indivíduo a tornar-se pessoa na relação com os outros; ajudar essa pessoa a reencantar-se com o projeto contínuo de (re)construção de uma sociedade em que todos tenham vida, na defesa da vida em todos os seus níveis (inclusive ecológico). A modernidade em crise passa a ser o maior desafio para as Igrejas Cristãs e seus líderes religiosos.

3.5 A pedagogia do ensino religioso e sua resposta à secularização

Em meio ao desafio da modernidade e da subjetividade, diante do fenômeno da secularização, observa-se em Escolas Públicas e Privadas um esforço pedagógico em manter

disciplinas que trabalham temas inspirados em valores religiosos. Como afirma Pedro Ruedell,

no Brasil, na mediação educativa, pedagógica, o ensino religioso se fundamenta e se inspira na dimensão religiosa do ser humano e, ao mesmo tempo, procura desenvolvê-la. Além de tal fundamento antropológico, o ensino religioso em meio à secularização tem, no fenômeno religioso, outra fundamentação de índole fenomenológico-cultural e uma fonte de elementos culturais/religiosos que servem de objeto e material de construção do projeto educativo enfocando o religioso (2007, p.148).

Trata-se de um projeto pedagógico interessante, pois a partir do pluralismo das Religiões e do campo religioso brasileiro, procura resgatar e desenvolver estudos em torno dos valores da fé, da confiança e do amor, a fim de que tais assuntos sejam revisitados e ressignificados socialmente. Repensar, à base da pedagogia religiosa de Jesus, valores como o diálogo, a promoção da vida por meio do desenvolvimento da personalidade ética, na perspectiva da construção de uma cultura da paz, faz-se urgente e necessário, sobretudo nesses tempos de crise de valores.

Assim, a pedagogia do ensino religioso no Brasil vem contribuir para uma formação ética que ajude as pessoas mais jovens a se prepararem para melhor enfrentar e superar os obstáculos que desafiam à vida em sociedade. Não é à toa que Berger insistia que “toda sociedade humana é um empreendimento de construção do mundo. A Religião ocupa um lugar destacado nesse empreendimento” (BERGER, 2004, p. 15).

Para tanto, o ensino religioso no Brasil se pauta no diálogo. Segundo Ruedell,

O Ensino Religioso tem como tarefa e metodologia básicas a prática do diálogo no mundo plural de hoje, em rápida transformação, a convivência na alteridade e o respeito ao diferente. Também está voltado, em especial, a sanar as ambigüidades e distorções da Religião em geral e de determinadas expressões religiosas em particular, aberrações que hoje, infelizmente, verificamos em conflitos, guerras e ações terroristas. Nesta perspectiva, é tarefa fundamental ajudar a definir critérios e referenciais de autenticidade religiosa, pelas quais as pessoas possam discernir, nas múltiplas exteriorizações religioso-culturais, o que há de verdadeiro e legítimo, para poderem contribuir de modo substancial na educação para a cidadania e a construção de sociedades mais humanas (2007, p. 12).

É um trabalho pedagógico importante que tem como objetivo não apenas despertar para os valores ético-religiosos, como também ajudar a perceber o valor da pertença religiosa sem, evidentemente, direcionar essa pertença. Sem dúvida, toda e qualquer Religião, por meio de suas instituições, oportuniza excelente espaço para o encontro direto com o divino ou sagrado, experiência pessoal única e intransferível.

Sabe-se que a humanidade sempre buscou um modo de se relacionar com o absoluto (nem sempre de modo correto, é claro). Diante dos desafios naturais da vida, o ser humano tem buscado soluções imediatistas. As mais antigas expressões culturais revelam a disposição em divinizar a natureza e seus fenômenos: a grande maioria de civilizações antigas chegou a cultuar ídolos criados por mãos humanas, a fim de expressar sua necessidade de apoiar-se em algo que as transcendesse.

Nesta perspectiva de respeito ao sagrado religioso em sua pluralidade ao longo de toda a história da humanidade, o ensino religioso é excelente meio pelo qual se estudam os fenômenos religiosos que marcam as civilizações, para que, ao estudar, aconteça o diálogo, a ética e o amor, base também da pedagogia cristã. De nada adiantava participar das celebrações em templos sagrados se a pessoa não praticar o amor ao próximo, o respeito e a valorização do ser humano.

Esse diálogo com a Religião, no campo da educação formal, pode ser um incentivo para que as pessoas percebam o valor da experiência cultural-religiosa e busquem, elas próprias, uma experiência do sagrado. Conforme foi visto no segundo capítulo, a pedagogia religiosa diferenciada é aquela que se abre ao outro: “o Ensino Religioso é um meio de ajudar os alunos a se encaminharem para uma vida com sentido” (RUEDELL, 2007, p. 13). É, portanto, elemento indispensável para a educação integral do cidadão e para a construção de uma sociedade solidária, elementos fundamentais da pedagogia da Religião Cristã.

Na manifestação pedagógica do sagrado no Cristianismo, que tem seu fundamento na experiência pedagógico-religiosa de Jesus, Deus, em sua misericórdia, não abandonou a sua criação. Ele veio ao encontro da humanidade de diversos modos: na inquietude do coração que questiona a necessária divindade; na consciência que mostra uma orientação para o bem e o desvio do mal; nas “vias” do conhecimento de Deus apresentadas por Aristóteles e, bem mais tarde, desenvolvidas por Santo Tomás de Aquino e outros. Preparando a humanidade, veio formá-los e conduzi-los, passo a passo, em direção a um relacionamento pessoal com ele.

Hoje, a pedagogia do ensino religioso tenta estruturar-se melhor para o pluralismo e seu diálogo, pois, ao longo de tantos séculos, a humanidade conheceu muitas formas de se relacionar com o transcendente – mesmo dando-lhe nomes e funções diversas –, criando também grande complexo de sistemas religiosos. Até mesmo filosofias e simples costumes tribais acabaram como religiões. Inúmeras crenças orientais têm características nitidamente politeístas, que se expressam em destacadas culturas nos dias atuais. Do mesmo modo, as religiões monoteístas (Judaísmo, Islamismo e Cristianismo) constituem a grande maioria na

civilização. No entanto a mídia nos apresenta, mesmo dentro dos sistemas mais bem estruturados, fundamentalismos, fanatismo e até indiferentismo religioso.

A propósito, este último, o indiferentismo religioso é outro grande desafio no nosso novo século, mais que o ateísmo prático; boa parte da nova geração está mais voltada à própria satisfação pessoal, a interesses particulares e pouco voltada para o transcendente.

Nesse contexto, Ruedell observa a importância de se focar o fenômeno religioso enquanto experiência religiosa de pessoas inseridas em um processo de educação e transformação. Para o autor,

Esta realidade profunda do ser humano é a dimensão religiosa, que se expressa e apresenta sob variadas formas culturais. Esta interioridade não pode ser descuidada e muito menos esquecida no cultivo da personalidade humana (RUEDELL, 2007, p. 39).

Assim, a educação religiosa no Brasil e a experiência religiosa em curso, por meio de suas múltiplas formas, associam-se ao vasto patrimônio cultural-religioso da humanidade, integrando e direcionando a formação dos jovens para o desenvolvimento do seu potencial humano, ético e cidadão.

Podem-se antever alguns sinais de esperança, porque a busca por expressões religiosas tem aumentado bastante, entre os jovens. As Jornadas Internacionais da Juventude reúnem milhares de jovens em torno do papa. Isso dá um belo testemunho de renovação na Igreja Cristã católica, em suas expressões mais autênticas de dedicação e entusiasmo, e indica que eles procuram sempre descobrir caminhos autênticos para suas vidas, orientando-se por valores oriundos da Pedagogia Cristã. Uma nova geração de pessoas (com)sagradas já pode ser percebida na juventude de nosso tempo: pessoas que deixam tudo para seguir o sagrado nos seminários, nos mosteiros, na vida consagrada em geral, nos serviços eclesiais e no voluntariado.

A compreensão de Religião em sentido amplo, a de alguém 'está possuído pelo incondicionado', também se aplica à Religião em sentido restrito, quando se refere a realidades declaradamente religiosas, como: pessoa sagrada, lugares, tempos e objetos sagrados (RUEDELL, 2007, p. 62).

Nisso, as figuras do peregrino e do convertido permitem a Danièle Hervieu-Léger uma caracterização ampla da mobilidade religiosa contemporânea: o peregrino, porque nele se descobre o perfil religioso de alguém cuja identificação passa, em primeira linha, pela idéia de caminhada, por oposição à religiosidade sedentária; o tipo convertido, porque corresponde mais claramente à narrativa moderna da consagração da individualidade, uma vez que o convertido é aquele que escolhe, adere pessoalmente, que legitima o seu processo de

identificação religiosa baseado em determinada trajetória biográfica (HERVIEU-LEGER, 2005, p.128-129).

Enfim, o Cristianismo terá sérias dificuldades em cumprir sua missão pedagógico-religiosa no mundo moderno se não o fizer a partir do outro e de suas necessidades prioritárias, ensinamentos tão presentes na prática pedagógica do líder religioso Jesus de Nazaré. Assim, por meio de uma pedagogia que leve à consciência da dignidade humana, à participação ativa na defesa e promoção da vida em todos os seus níveis da libertação do outro, percebe-se que a Religião Cristã está viva e, provavelmente, não desaparecerá, pois a essência dos valores que ensina baseia-se numa ética pertinente para a vida em sociedade.

CONCLUSÃO

Viu-se que toda sociedade humana é um empreendimento em construção, sendo ela um produto do ser humano. Além disso, a sociedade também “funciona como ação formativa da consciência individual” (BERGER, 2004 p. 28). O ser humano é, ao mesmo tempo, colaborador na construção da sociedade, do mesmo modo que sofre influência da mesma, por meio da formação recebida ao longo de sua vida.

Nesse processo, a Pedagogia, na sua formação estratégica e significativa, tem um papel importantíssimo na sociedade, por sua função socializadora. Ao buscar uma integração entre carisma e pedagogia, acredita-se que a paixão, a serviço de uma ética da responsabilidade, posso resgatar o sujeito da imaturidade e da desumanidade.

A educação que predominou no período mágico ou quando a Religião atingiu seu ponto culminante, procurou despertar poderes ocultos, latentes no ser humano, ou a intuição religiosa e a disposição interior para a experiência transcendental. Nela, o líder religioso – possuidor de carisma, ou seja, qualidades especiais, como a mágica, a força divina e a oratória – exerce o papel primordial em relação aos seus adeptos. O líder religioso conduz pedagogicamente os adeptos a uma experiência com o sagrado. O sujeito, por sua vez, passa a crer no momento em que se envolve com a nova situação, quando se abre a ela. Então, a fé passa a ser condição e motivação do aprendizado, e o aprendizado significa a fé tomando forma (FRAAS, 1994, p. 180).

A pedagogia religiosa cristã se fundamenta nas intuições de um desses líderes carismáticos religiosos, Jesus de Nazaré, o qual nasceu e viveu em meio a uma realidade de dura opressão econômica e violenta repressão política por parte do Império Romano, bem como de reações divergentes dentro do próprio sistema religioso em que estava inserido.

Jesus, durante o longo período de silêncio (em seu período de formação), observou a situação do seu povo e tentou ler os sinais do tempo (Mt 16, 1-3) mediante a experiência adquirida com os pais e com o profeta carismático João Batista. Em sua vida pública, escutar o outro e acolher o diferente já faziam parte de sua pedagogia carismática diferenciada. Nisso foi se sentindo chamado a ser formador de um novo grupo, o qual passou a proclamar a boa nova (evangelho) de que “o tempo está realizado e o Reino de Deus está próximo”. Não basta escutar o anúncio; é preciso mudança de comportamento para que o Reino de Deus se firme: “convertei-vos e crede nessa boa notícia” (Mc 1,14-15).

Em sua pregação itinerante pelas cidades e aldeias da Galiléia, Jesus atrai um grande número de pessoas dispostas a ouvi-lo, atraídas pelo seu carisma religioso; esse é o “círculo externo” do movimento de Jesus, que os Evangelhos tratam como “multidões”. Aos poucos, Jesus foi formando um grupo de discípulos e discípulas itinerantes (“círculo interno”, o grupo de Jesus propriamente dito); nesse grupo, o discipulado passa por uma formação particular ministrada pelo próprio Mestre, por meio de uma prática pedagógica voltada para o compromisso absoluto com a missão, que consiste no abandono do lar e família, bem como para o ministério em contexto apocalíptico, no qual se daria a revelação final de Deus na história. Havia também um “círculo intermediário”, formado por simpatizantes de sua missão, que seguem Jesus ocasionalmente, mas não abandonavam suas casas e famílias; dão apoio ao grupo de Jesus, ajudando como hospedeiros e prestando serviços diversos, quando necessário (STEGEMANN, E; STEGEMANN, W., 2004, p. 226-227).

Esse movimento, que se baseia na “carreira carismática” de Jesus na terra de Israel, está ligado ao movimento escatológico de conversão: o mestre propaga a urgência da mudança de comportamento diante iminente irrupção do reinado de Deus: Ele ajudará os fracos na manutenção dos seus direitos, dará poder aos pobres, saciará os famintos e dará aos pecadores uma chance de conversão (THEISSEN; MERZ, 2004, p. 298).

Nessa perspectiva pedagógico-escatológica, Jesus formou seus discípulos e discípulas, possibilitando o povo a redescobrir a presença do reino de Deus e o sagrado em suas vidas. E é precisamente por ter sido tão concreto em seus ensinamentos e tão encarnado dentro da realidade do seu povo e do seu tempo, que sua mensagem perpassa os séculos!

A metodologia utilizada na formação dos discípulos é o seu próprio testemunho de vida: "Segue-me!" (Lc 5,27). Suas atitudes era o próprio convite. A clareza em suas palavras rejeitava dúvidas: "Eu sou o caminho, a verdade e a vida!" (Jo 14,16). O discípulo tem na vida do líder uma norma (Mt 10,24-25) por isso o segue. Há razões para acreditar que Jesus, como todo bom professor, não sobrecarregava seus ouvintes. Adaptava seu material não somente ao grau de formação deles, mas também à sua capacidade de aprender. Ele usou diversos recursos, mas acima de tudo o seu próprio exemplo.

Com isso Jesus demonstra sua capacidade de influenciar as pessoas, e forma sua comunidade. Seu discipulado leva a sério o mandamento para fazer discípulos em todas as nações, ensinando-os a observar tudo quanto ele ensinou (Mt 28,19-20). Eles "iam de lugar em lugar, proclamando a palavra" (At 8,4). Jesus não fundou comunidades locais, mas deu origem a um movimento de carismáticos itinerantes. Nessa perspectiva, a pedagogia de Jesus é a pedagogia do encontro com as pessoas, motivado pela lógica do amor (CAVALCANTI,

1986). É somente na lógica do amor que se pode compreender a expressão: “todos te procuram” (Mc 1,37).

Os ensinamentos pedagógicos do líder carismático Jesus de Nazaré perduram até os dias atuais. Mas, no contexto do mundo (pós) moderno, a dimensão pedagógica da Religião que nele se inspira não é a mesma, em razão da subjetividade em meio à secularização do tempo presente. A pedagogia da Religião ainda responde ao mundo secularizado, só que de forma diferente, pois a necessidade do sujeito mudou, tornando-se um desafio ao Cristianismo nos dias atuais. O fenômeno da secularização não decretou o fim da Religião Cristã, pois ela permanece no mistério, nos ritos, em suas circulações simbólicas mesmo em atividades, grupos e projetos tidos como não-religiosos.

Contudo, a sociedade foi dessacralizada; Religião é coisa pessoal. Assim, a secularização é processo de restrição contínua para a Religião tradicional no mundo moderno. Os dados empíricos, longe de negar, reforçam o processo de secularização como causa e explicação da emergência dessa fermentação religiosa não-tradicional.

O aumento e a variedade com que se configuram os novos movimentos religiosos implicam quase um declínio geral do compromisso religioso dos indivíduos para com qualquer sorte de definição ou credo, o que leva a ligação cada vez mais passageira, reduz a Religião a um item de consumo. A Religião não mais significa algo estruturado e organizado, um lugar onde se ensina o compromisso com a vida por meio de uma formação ética e moral.

Vive-se, hoje, numa sociedade de fragmentos, onde a Religião não deixou de existir, mas migrou do dossel sagrado compensador da realidade e da sociedade, para a pluralidade polissêmica, nas livres escolhas pessoais. E, nesse compasso, as instituições/tradições religiosas transformaram-se em meras “*caixas de ferramentas simbólicas*” para um mundo de ofertas “*a la carte*” ao indivíduo moderno (HERVIEU-LÉGER, 1997, p.38). A crença não desaparece, ela multiplica-se e diversifica-se, ao mesmo tempo em que se fende de modo mais o menos profundo (HERVIEU-LÉGER, 2005, p. 49).

Nesse contexto, o Brasil estrutura o Ensino Religioso, baseado numa pedagogia dialógica, que valoriza as diversas expressões culturais religiosas da humanidade, buscando apresentar seus valores e seus princípios à juventude do Ensino Fundamental e Médio (RUEDELL, 2007). Em momento algum se deseja substituir a importante contribuição pedagógica das Instituições/Igrejas Cristãs, em seus ensinamentos pautados nas palavras e no modelo de vida exemplar do líder religioso carismático Jesus que, com seus adeptos, gerou um movimento religioso que se tornou o fundamento da Religião Cristã. Mas parte-se da preocupação de valorizar o diálogo religioso e principalmente a experiência subjetiva.

Portanto, apesar do surgimento de uma auto-pedagogia religiosa, tão comum no mundo secularizado, continua a existir a pedagogia própria das Igrejas de tradição Cristã, procurando responder aos desafios do tempo presente à luz da fé em Jesus. Para os propósitos desse trabalho, compreende-se que a saída para a cultura religiosa moderna está no diálogo interreligioso e intereclesial, no conhecimento dos valores religiosos dessas diversas expressões, bem como das experiências religiosas vividas no cotidiano.

Tal pedagogia religiosa tem como objetivo contribuir para o despertar do carisma religioso, capaz de participar da construção de uma sociedade solidária, inclusiva, fundamentada numa cultura da paz. Tal pedagogia parte do princípio de que, sem dúvida, a Religião é uma projeção humana, e a vida de fato, é uma permanente luta que não pode perder de vista as perspectivas e ideais.

Nessa perspectiva pedagógica, o Cristianismo pode se abrir ao diálogo, provocado pelos desafios do tempo presente, contribuindo com aquilo que tem de mais precioso: o exemplo de Jesus, o qual pedia aos discípulos e discípulas que observassem bem a realidade, para, de fato, verem e captarem as necessidades do povo, estabelecendo um contato próximo e íntimo com as pessoas, em suas necessidades sociais e existenciais.

Sem dúvida, nesse diálogo, a pedagogia da Religião Cristã tem o desafio de ajudar as pessoas a captarem a necessidade real do ser humano, que se modificou e se modifica ao longo do tempo. Nesta nova realidade, o grande desafio pedagógico é levar as pessoas à experiência do sagrado em meio ao pluralismo religioso, por meio de uma pedagogia humana, religiosa e libertadora.

Assim, mesmo diante desse *a la carte* religioso do subjetivismo atual, no qual o indivíduo busca apenas satisfazer as suas necessidades imediatas, observa-se, persistentemente, a presença das grandes tradições religiosas, dentre elas, da Religião Cristã, que tem sua pertinência porque continua oportunizando sentido para a vida de seus fiéis. Além disso, vislumbra-se a chance de um (re)começo, se realmente se aproveitar pedagogicamente a oportunidade para o diálogo interreligioso, por meio das inúmeras aproximações oportunizadas pelas facilidades de intercâmbio e, sobretudo, pelos eficientes meios de comunicação, tão eficazes como nunca antes ocorrera na história da humanidade.

REFERÊNCIAS

- ABBAGNANO, Nicole. **Dicionário de filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2001
- AGOSTINHO, Santo. **De magistro**. Porto Alegre: UFRGS/ Instituto de filosofia, 1956.
- ALVES, R; O suspiro dos oprimidos. Porto Alegre: UFRGS/ Instituto de filosofia, 1956.
- ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BALANDIER, Georges. **O Contorno: Poder e Modernidade**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1997.
- BERGER, Peter L. **Rumor de Anjos**: a sociedade moderna e a redescoberta do sobrenatural. Petrópolis: Vozes, 1997.
- _____. 2004. **O dossel sagrado**. Elementos para uma teoria sociológica da Religião. São Paulo: Paulus.
- BOCK, A; FURTADO, O; TEIXEIRA, M. **Psicologias**. São Paulo: Saraiva, 1994.
- BORDENAVE, Juan Diaz; PEREIRA, Adair Martins. **Estratégias de ensino aprendizagem**. Petrópolis: Vozes, 2004.
- BOURDIEU, Pierre. **A economia das trocas simbólicas**. São Paulo: Perspectiva, 2005.
- BRANDÃO, Carlos R. **A crise das instituições tradicionais produtoras de sentido**. In: MOREIRA, A. e ZICMAN, R. (Orgs). **Misticismo e novas religiões**. Petrópolis: Vozes; Bragança Paulista: IFAN/USF, 1994.
- BRANDÃO, Carlos R. **O que é educação**. São Paulo: Brasiliense, 2007.
- CAMURÇA, Marcelo Ayres. **Secularização e reencantamento**: a emergência dos novos movimentos religiosos. BIB, São Paulo, número 56, 2003.
- CARVALHO, José Jorge. **Características do fenômeno religioso na sociedade contemporânea**. In: BINGEMER, Maria Clara (org.). **O impacto da Modernidade sobre a Religião**. São Paulo: Loyola, 1998.
- CARVALHO, Alonso Bezerra de. **Educação e liberdade em Max Weber**. Ijuí: Ed. Unijuí, 2004 (Coleção fronteiras da educação).
- CAVALCANTI, Tereza. **A lógica do amor**. São Paulo: Paulinas, 1986.
- CHALITA, Gabriel. **Vivendo a filosofia**. São Paulo: Ática, 2005.

COMBLIN, José. **Vocação para a liberdade**. São Paulo: Paulus, 1998.

CRAWFORD, Robert. **O que é Religião?** Petrópolis: Vozes, 2005.

CROSSAN, John Dominic. **O Jesus histórico: a vida de um camponês judeu do Mediterrâneo**. Rio de Janeiro: Imago, 2004.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares da vida religiosa: o sistema Totêmico da Austrália**. São Paulo: Paulinas, 1989.

ÉLIADÉ, Mircea. **O sagrado e o profano**. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

ENGLER, Steven. Teoria da Religião norte-americana: alguns debates recentes. **Rever**, n.4, 2004.

ENGELMANN, A. **Os estados subjetivos: uma tentativa de classificação de seus relatos verbais**. São Paulo: Ática, 1978.

FALCÃO, Gérson. **Psicologia da aprendizagem**. São Paulo: Ática, 2003.

FOWLER, James W. **Estágios da fé**. São Leopoldo: Sinodal, 1992.

FRAAS, Hans-Juergen. Crer e aprender. **Estudos Teológicos**, v. 43, n. 2, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 43. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2006.

_____. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 2004. (Coleção Leitura).

_____. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979 (Col. Educação e Comunicação vol.1)

_____. **História das idéias pedagógicas**. São Paulo: Ática, 1993.

_____. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho d' Água, 2003.

GRENIER, Brian. **Jesus o mestre**. São Paulo: Paulus, 1998.

HERVIEU-LÉGER, Danièle. **O peregrino e o convertido**. Lisboa: Gradiva, 2005.

_____. Representam os surtos emocionais contemporâneos o fim da secularização ou o fim da Religião?. **Religião e Sociedade**. 18/1, 1997.

HESSEN, Johannes. **Filosofia dos valores**. Trad. de L. Cabral de Moncada. Coimbra: Armênio Amado Editor, 1967.

HOFFMANN, Jussara. **Avaliação Mediadora: uma prática em construção da pré escola à universidade**. Porto Alegre: Mediação, 1993.

HORSLEY, Richard A. **Jesus e o império: o reino de Deus e a nova desordem mundial**. São Paulo: Paulus, 2004.

KOESTER, Helmut. **Introdução ao novo testamento: 2. história e literatura do cristianismo primitivo**. São Paulo: Paulus, 2005.

LALANDE, André. **Vocabulário técnico e crítico da filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

LIBÂNIO, José Carlos. **Pedagogia e Pedagogos, para quê?** São Paulo: Cortez.

LIBÂNIO, José Carlos; OLIVEIRA, João Ferreira; TOSCHI, Minza Seabra. **Educação escolar: políticas, estruturas e organização**. São Paulo: Cortez, 2007.

LIBANIO, J.B. **Qual o futuro do cristianismo?** São Paulo: Paulus, 2006.

LIMA, Lauro de O. **Por que Piaget? A educação da inteligência**. Petrópolis: Vozes, 2004.

MACKENZIE, John L. **Dicionário Bíblico**. São Paulo: Paulinas, 1983.

MALINA, Bruce J. **O evangelho social de Jesus: o reino de Deus em perspectiva mediterrânea**. São Paulo: Paulus, 2004.

MARTELLI, Stefano. **A Religião na sociedade pós-moderna**. São Paulo : Paulinas, 1995.

MENEZES, Renata de Castro. Marcel Mauss e a sociologia da Religião. *In*: TEIXEIRA, Faustino (org.). **Sociologia da Religião: enfoques teóricos**. Petrópolis: Vozes, 2003.

MESTERS, Carlos. **Jesus formador: bebendo na fonte – 2**. Rio de Janeiro: s/ed., 2004.

NEGRÃO, Lísias Nogueira. Refazendo antigas e urdindo novas tramas: trajetórias do sagrado. **Religião e sociedade**. Rio de Janeiro, 18 (2), 1997.

OTTO, Rudolf. **O sagrado**. Trad. de João Gama. Lisboa: edições 70, 2005.

PEREZ, Léa Freitas. **Campo religioso em conflito! Mas que conflito é esse?** Porto Alegre: 1996. Mimeo.

PIERUCCI, Antônio Flávio. Reencantamento e dessecularização: a propósito do auto-engano em sociologia da Religião. **Novos Estudos Cebrap**, n. 49, nov., 1997.

PILETTI, Claudino. **Didática geral**. São Paulo: Ática. 1993.

RODRIGUES, J. **Algumas formas primitivas de classificação**. São Paulo: Ática, 1978.

ROSA, Maria da Glória de. **A história da educação através dos textos**. São Paulo: Cultrix, 1982.

RUEDELL, Pedro. **Educação religiosa**: fundamentação antropológica da Religião segundo Paul Tillich. São Paulo: Paulinas, 2007.

STEGMANN, Ekkehard W.; STEGMANN, Wolfgang. **História social do protocristianismo**: os primórdios no judaísmo e as comunidades de Cristo no mundo mediterrâneo. São Paulo: Paulus, 2004.

STEIL, Carlos Alberto. Para ler Gauchet. **Religião e Sociedade**. v. 16, n. 3, 1994.

STRECK, Danilo. **Correntes pedagógicas**: uma corrente pedagógica. Petrópolis: Vozes, 2005.

SUSIN, Luiz Carlos (org). **O mar se abriu**: trinta anos de Teologia na América Latina. São Paulo: Loyola, 2000.

TEIXEIRA, Faustino. **Sociologia da Religião**. Petrópolis: Vozes, 2003.

THEISSEN, Gerd; MERZ, Annette. **O Jesus histórico**: um manual. São Paulo: Loyola, 2004.

VALLS, Álvaro L. M. **O que é ética**. São Paulo: brasiliense, 2003.

VELOSO, Eurico dos Santos. **Fundamentos filosóficos dos valores no ensino religioso**. Petrópolis: Vozes, 2000.

WALLON, Henri. **A evolução psicológica da criança**. Lisboa: Edições, 1971.

WEBER, Max. **Economia e sociedade**. Brasília: Editora da Unb, 2004.

WILGES, Irineu. **Cultura religiosa**: as religiões do mundo. Petrópolis: Vozes, 1994.