



UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO – UNICAP
PRÓ-REITORIA ACADÊMICA
COORDENAÇÃO DE PESQUISA
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO

LUIZ GONZAGA MOURA PENTEADO

O LUGAR DA TEOLOGIA É NA UNIVERSIDADE:

A formação de teólogos na Universidade Católica de Pernambuco,
desafios e perspectivas.

RECIFE/2014

LUIZ GONZAGA MOURA PENTEADO

O LUGAR DA TEOLOGIA É NA UNIVERSIDADE:

A formação de teólogos na Universidade Católica de Pernambuco,
desafios e perspectivas.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião, como requisito parcial para obtenção do grau de Mestre.

Área de conhecimento: Ciências Humanas.
Ciências da Religião

Orientador: Prof. Dr. Cláudio Vianney Malzoni

RECIFE/2014

LUIZ GONZAGA MOURA PENTEADO

O LUGAR DA TEOLOGIA É NA UNIVERSIDADE:

A formação de teólogos na Universidade Católica de Pernambuco,
desafios e perspectivas.

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião,
como requisito parcial para obtenção do título de Mestre.

Aprovada em 31/03/2014

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Cláudio Vianney Malzoni (UNICAP – Orientador)

Prof. Dr. Inácio Reinaldo Strieder (UFPE – Examinador Externo)

Prof. Dr. Gilbraz de Souza Aragão (UNICAP – Examinador Interno)

AGRADECIMENTOS

A Deus, por sua graça, providência e paz.

Ao familiares, pela compreensão, incentivo e presença constante, especialmente minha mãe e meu pai (*in memoriam*).

Aos amigos de mestrado Gilvan e Rosália.

Ao Prof. Dr. Cláudio Vianney Malzoni, pela acolhida, respeito, atenção e paciência que sempre teve comigo. Sua disponibilidade foi essencial para o desenvolvimento deste trabalho.

Aos professores Dr. Gilbraz Aragão e Dr. Inácio Strieder pelas pontuações e orientações durante o exame de qualificação.

Aos estudantes do curso de bacharelado em teologia da UNICAP, que participaram como depoentes nesta pesquisa.

Aos funcionários da secretaria do Curso de Pós-graduação em Ciências da Religião, pelos serviços e atendimentos dispensados.

A CAPES, pelo auxílio financeiro.

“No que diz respeito a essa ciência, é muito difícil evitar o caminho errado; ela contém tanto o veneno oculto, que praticamente não se distingue do remédio”.

(Fausto, de Goethe, sobre a Teologia)

RESUMO

A presente pesquisa analisou o processo de formação de teólogos na Universidade Católica de Pernambuco - UNICAP. A análise partiu do Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Teologia (PPTEO-2013), e da avaliação realizada com um grupo de 10 estudantes, estabelecendo-se os possíveis caminhos de adequação desta proposta de formação à realidade vigente. A pesquisa está dividida em três capítulos. O primeiro capítulo apresenta o significado da teologia enquanto ciência na atualidade, bem como rememora o processo histórico e as discussões sobre o Reconhecimento e Credenciamento de cursos de teologia pelo Ministério da Educação no Brasil. Ainda neste capítulo é relatada a caminhada histórica da formação de teólogos católicos na Arquidiocese de Olinda e Recife. O segundo capítulo percorre os passos epistemológicos de Santos (1997), Morin (2000, 2003, 2005, 2007), Cunha (1998), Vaz (2002) e Geffré (2009) buscando uma reflexão capaz de auxiliar uma leitura contemporânea do conhecimento científico, sobretudo com relação à formação e o fazer teológico na atualidade. O terceiro e último capítulo analisa o Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Teologia da UNICAP e os discursos dos seus discentes. Em conclusão, compreende-se que o grande desafio do curso de bacharelado em teologia da UNICAP é preparar teólogos e teólogas capazes de assumir com coerência crítica, dialógica, firmeza acadêmica e extrema sensibilidade cristã, os grandes dilemas vividos no século XXI.

Palavras-chave: Formação. Teólogos. Teoria da Complexidade. Universidade

ABSTRACT

This research examined the process of training of theologians at Catholic University of Pernambuco - UNICAP . The analysis started from the Pedagogical Project of Bachelor of Theology (PPTEO 2013) and the evaluation performed with a group of 10 students , establishing possible ways to adapt this proposal to form the current reality . The research is divided into three chapters . The first chapter introduces the significance of theology as a science in the news and recalls the historical process and the discussions on the Recognition and Accreditation of theology courses by the Agency of the Federal Government of Education in Brazil. Although this chapter is reported to walk the historic formation of Catholic theologians in the Archdiocese of Olinda and Recife . The second chapter goes through the epistemological steps of Santos (1997) , Morin (2000, 2003 , 2005, 2007) , Cunha (1998) , Vaz (2002) and Geffré (2009) to a reflection capable of assisting a contemporary reading of scientific knowledge especially with regard to training and theological doing today. The third and final chapter examines the pedagogical project of Bachelor Theology on the University Catholic of Pernambuco and speeches of their students . In conclusion, it is understood that the great challenge of the Bachelor in Theology from University Catholic of Pernambuco is preparing theologians able to take criticism with consistency , dialogical , academic Christian firmness and extreme sensitivity , the great dilemmas in the XXI century.

Keywords : Formations. Theologians . Complexity Theory . University.

SUMÁRIO

	INTRODUÇÃO	10
	CAPÍTULO 1: UM CURSO DE TEOLOGIA NO NORDESTE DO BRASIL	13
1.1	CONTEXTUALIZANDO A TEOLOGIA CRISTÃ CATÓLICA NA PÓS-MODERNIDADE: DO DOGMATISMO À VIRADA HERMENÊUTICA	14
1.2	O RECONHECIMENTO OFICIAL DOS CURSOS DE TEOLOGIA NO BRASIL PELO MINISTÉRIO DA EDUCAÇÃO	21
1.3	A MEMÓRIA HISTÓRICA DOS CURSOS DE TEOLOGIA NA CIDADE DO RECIFE-PE, QUE ANTECEDERAM O BACHARELADO EM TEOLOGIA NA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO – UNICAP	27
	1.3.1 O Instituto de Teologia do Recife – ITER	28
	1.3.2 O Instituto Franciscano de Teologia de Olinda - IFTO	34
1.4	O CURSO DE BACHARELADO EM TEOLOGIA NA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO – UNICAP	37
	1.4.1 Núcleo Docente Estruturante	41
	1.4.2 Corpo Docente (Professores)	43
	1.4.3 Currículo	44
	1.4.4 Estrutura Curricular	45
	CAPÍTULO 2: CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO COMPLEXO E DA HERMENÊUTICA À FORMAÇÃO DE TEÓLOGOS	48
2.1	TEORIA DA COMPLEXIDADE EM SEU PERCURSO EPISTEMOLÓGICO	49
2.2	UMA NOVA REFLEXÃO	53
2.3	O PARADIGMA EMERGENTE	57
	2.3.1 Todo conhecimento científico é científico-social	58
	2.3.2 Todo conhecimento é local e total	60
	2.3.3 Todo conhecimento é autoconhecimento	62
	2.3.4 Todo conhecimento científico visa constituir-se em senso comum	64
2.4	COMPLEXIDADE	65
2.5	CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA COMPLEXIDADE EM DIÁLOGO COM A HERMENÊUTICA À FORMAÇÃO DE TEÓLOGOS	69
	CAPÍTULO 3: ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO DE TEOLOGIA À LUZ DA TEORIA DA COMPLEXIDADE E DO OLHAR DOS DISCENTES	73
3.1	OS PROCEDIMENTOS REALIZADOS DURANTE A PESQUISA DE CAMPO	74

3.1.1	O campo e os sujeitos da pesquisa	74
3.1.2	A realização das entrevistas	77
3.1.3	O sistema de registro de dados	77
3.1.4	As questões norteadoras da entrevista semi-estruturada	78
3.1.5	A análise dos dados	78
3.2	ANALISANDO O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHARELADO EM TEOLOGIA (PPTEO – 2013)	81
3.3	OS ESTUDANTES AVALIAM O CURSO DE TEOLOGIA	84
3.3.1	Currículo	85
3.3.2	Corpo docente	86
3.3.3	Diálogo interreligioso	87
3.3.4	Função social da teologia	88
CONSIDERAÇÕES FINAIS		92
REFERÊNCIAS		99

INTRODUÇÃO

É reconhecida a atualidade e complexidade do tema proposto: A formação de teólogos na Universidade Católica de Pernambuco, que ao longo dos últimos anos tem sido aceita pela comunidade eclesial e acadêmica no Nordeste do Brasil.

Tem-se a consciência de que este trabalho não tem o objetivo de fechar questões sobre currículo, programas ou projeto pedagógico, bem como defender esta ou aquela posição no que tange às funções que podem ser bem desempenhadas pelos teólogos e pela formação de teólogos em pleno século XXI. Século este, extremamente marcado por incertezas.

Dentro do âmbito do Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião da Universidade Católica de Pernambuco, a pesquisa esta ancorada na Linha de Pesquisa: Tradição Judaico-Cristã, Cultura e Sociedade.

Este trabalho foi uma tentativa de averiguar a partir do Projeto Pedagógico do Curso sua adequação e/ou funcionalidade tendo em vista a realidade social, histórica e cultural de todos aqueles homens e mulheres, alunos e alunas, religiosos ou não, que, nesta Universidade, buscam uma formação, no caso, teológica, de qualidade e que atenda aos desafios da contemporaneidade.

Segundo o próprio Projeto Pedagógico, o curso destina-se à formação dos futuros líderes religiosos católicos da Arquidiocese de Olinda e Recife, da Mata Norte e da Mata Sul de Pernambuco, e de outras dioceses do Estado de Pernambuco (PPTEO, 2013).

Percebe-se desde já, nas diversas instâncias sociais que atualmente discutem sobre formação universitária em teologia, a divergência de opiniões com relação ao lugar da teologia, ou melhor, se a teologia pode ser vista e entendida como um saber reconhecidamente científico. Acredita-se que na

Universidade, esta reflexão pode ser efetivamente realizada no diálogo transdisciplinar entre as ciências que formam as universidades.

Necessário à teologia, é situar-se diante de uma sociedade pluralista de forma humilde e aberta ao diálogo com os diversos setores da academia científica. A teologia (enquanto saber universitário), encontra-se atualmente no Brasil e no nosso caso específico em Pernambuco, em construção. Mas sabemos que possui um arsenal histórico que pode servir ao seu estabelecimento como conhecimento científico.

Entende-se que a formação acadêmica não se resume à sala de aula, mas deve responder aos grandes desafios que a sociedade impõem, então necessário se faz estar enraizada na realidade vivida pelos docentes e discentes do curso. Pois todo o corpo acadêmico necessita estar preparado para assumir a liderança das comunidades eclesiais e dialogar adequadamente com a sociedade contemporânea.

No primeiro capítulo deste trabalho, a teologia é apresentada como interpretação da realidade que segundo, Claude Geffré, constitui-se na virada hermenêutica da Teologia. Rememora-se então a história e as discussões sobre o Reconhecimento e Credenciamento dos cursos de bacharelado em teologia pelo Ministério da Educação, no Brasil. Como também é apresentada a caminhada histórica dos institutos de formação de teólogos católicos que existiram no Recife e antecederam o curso de bacharelado em teologia na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). Apresentando-se em seguida o histórico deste curso.

No segundo capítulo, a reflexão procura apresentar referências científicas atuais, capazes que auxiliem em uma leitura contemporânea do conhecimento científico com relação à formação universitária de teólogos.

Já o terceiro e último capítulo, apresenta uma descrição do desenvolvimento empírico da pesquisa: são caracterizados os sujeitos participantes e os critérios para a escolha dos mesmos, a entrada do pesquisador no campo da pesquisa e os procedimentos metodológicos por ele utilizados para a coleta e análise dos dados. Segue-se então a explanação dos principais pontos do Projeto Pedagógico do Curso de Teologia (PPTTEO-2013) e sua ligação com o referencial teórico adotado neste trabalho. Logo em seguida é analisada a Proposta Pedagógica do Curso a partir dos discursos dos discentes.

Tratando-se de uma pesquisa científica, esta encontra-se extremamente aberta ao diálogo crítico e argumentativo, na busca na encontrar novos caminhos para a formação de teólogos e teólogas no Nordeste brasileiro.

CAPÍTULO 1: UM CURSO DE TEOLOGIA NO NORDESTE DO BRASIL

“Um teólogo não vive no ar;
participa da Igreja e da sociedade;
tanto uma quanto a outra são corpos homogêneos,
mas são atravessados de tendências,
interesses e conflitos”.
(BOFF, 1982, p. 30)

O reconhecimento dos cursos de teologia no Brasil coloca teólogos e teólogas diante da responsabilidade de definir com a maior clareza possível o seu estatuto teórico metodológico. Num primeiro momento, neste capítulo a teologia é apresentada como *interpretação da realidade* que, segundo Claude Geffré, constitui-se na virada hermenêutica da Teologia.

Logo em seguida, rememora-se o processo histórico e as discussões sobre o Reconhecimento e Credenciamento dos cursos de bacharelado em teologia pelo Ministério da Educação, no Brasil.

Apresenta-se também, de forma sucinta a caminhada histórica dos institutos de formação teológica católica que existiram no Recife e antecederam o curso de bacharelado em teologia na Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP).

Porém, cabe de imediato esclarecer, que esta caminhada histórica, é ainda muito recente, o que trouxe algumas dificuldades para a elaboração do presente texto, tendo em vista que, muitos de seus atores encontram-se vivos e atuantes nas mais diversas instâncias sociais e eclesiais. Este fato impossibilitou o acesso a documentos e relatos necessários à construção do texto.

Portanto, aqui é relatado aspectos considerados mais relevantes sobre a história do Instituto Teológico do Recife (ITER), desde sua fundação até seu

fechamento, tendo como fato marcante a presença e influência de Dom Helder Câmara durante os anos em que esse Instituto esteve em pleno funcionamento.

Com o fechamento do Instituto de Teologia do Recife, foi reaberto o secular Instituto Franciscano de Teologia de Olinda (IFTO), para acolher os estudantes daquele instituto, em sua maioria religiosos de diferentes ordens e congregações religiosas.

Posteriormente, determinados fatos históricos e políticos incentivaram as autoridades eclesiásticas católicas do Regional Nordeste 2 da CNBB, a solicitar que a Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP), assumisse a formação teológica acadêmica de seus futuros líderes religiosos.

Finalmente, apresenta-se o histórico do Curso de Bacharelado em Teologia da UNICAP, assim como uma síntese de seu Projeto Pedagógico do Curso.

1.1 CONTEXTUALIZANDO A TEOLOGIA CRISTÃ CATÓLICA NA PÓS-MODERNIDADE: DO DOGMATISMO À VIRADA HERMENEUTICA

A palavra teologia (de *theós* + *logia*) é de origem grega. Não só no nome. Ela supõe o desenvolvimento específico do pensamento que se deu na época clássica grega e que deu origem à filosofia ocidental. Originalmente, portanto, ela vem da filosofia, mesmo que, nesta época, as distinções não fossem tão severas como hoje. E supõe um determinado modo de pensar, de colocar questões e de buscar respostas.

O encontro entre este modo grego de pensar e a pregação do cristianismo não se deu sem tensões. A pregação cristã surgiu de dentro de um universo caracterizado por um modo de pensar bastante distinto, o da cultura judaica (MUELLER, 2007, p. 92).

O que distingue estes modos de pensar não são determinados conceitos, presentes num e ausentes no outro. A distinção alcança a raiz do pensamento, em suas atitudes e impostações básicas. Trata-se de jeitos distintos de olhar, muitas vezes de olhar a mesma realidade. É claro que esta dicotomização entre estes dois universos de pensamento não pode ser exagerada.

No que se refere estritamente ao conceito de teologia, existem duas tensões básicas. A primeira refere-se ao que se quer dizer com *theós* ou Deus, a segunda ao que se quer dizer com *logia*. A tradição do pensamento grego tende a ver Deus como impessoal, como fundamento ontológico. A tradição judaica vê Deus com características pessoais, como revelando-se com seu nome a um povo concreto no espaço-tempo concreto. Igualmente no que se refere ao *logos*. Este é um conceito grego muito complexo. Basicamente, trata-se da racionalidade objetiva de que o universo é dotado, sendo o que o torna *cosmos* e não *kaos*. Mas se trata também da racionalidade do ser humano, que de alguma forma corresponde àquela, estando aí a condição de inteligibilidade da mesma (BOFF, 2009, p. 119).

Os antigos hebreus não conhecem algo assim. O aparente equivalente na língua hebraica seria *dabar*. Mas esta palavra revela uma noção bem diferente da de *logos* grego. *Dabar* é a palavra poderosa proferida por Deus e que em seu poder inerente cria o universo e interpela o ser humano nele. A palavra tem um significado mais amplo do que “palavra” em nossas línguas modernas. Pode significar também uma ação, um evento. Para os hebreus, a associação entre palavra e evento era natural; para nós é que ela foi se perdendo. De qualquer forma, tem-se aí uma expressão pessoal dirigida ao espaço-tempo concreto e a pessoas concretas (BOFF, 2009, p. 604).

A tensão entre as diferentes noções, em ambos os casos, se fez sentir desde cedo na teologia cristã. Ela envolve a própria existência do que se poderia chamar de teologia.

Hoje é preciso compreender a teologia como exercício de *interpretação* (GEFFRÉ, 1980, p. 63-85). Isso certamente não é óbvio. E nem o mais comum

na história da teologia. Historicamente ela se tem entendido de outra forma. A palavra mais adequada para expressar esta outra forma ainda é a palavra dogmática. Com inicial maiúscula, ela tem muitas vezes se confundido com a própria teologia, ou ao menos com o ramo chamado de teologia sistemática.

Segundo o teólogo francês Claude Geffré,

[...] é inconstestável que os termos “dogmática” e “hermenêutica” se tornaram, na prática concreta dos teólogos, indícios de duas tendências diferentes. Devemos mesmo falar de dois paradigmas do trabalho teológico. E não é errôneo que uma revolução epistemológica os separa. (GEFFRÉ, 1989, p. 63-85)

O problema com a dogmática, para Geffré, é que o uso da palavra tende a designar uma forma dogmatista de teologia. Ou seja, o uso adjetival é que define em última instância o que se passa. Nesse sentido, a palavra define “a pretensão de apresentar as verdades da fé de maneira autoritária, como garantidas unicamente pelo magistério da igreja ou da bíblia” (GEFFRÉ, 1989, p. 63). Já a compreensão da teologia como hermenêutica, segundo Geffré, “nos leva a uma concepção não autoritária da autoridade, a uma concepção não tradicional da tradição e a uma noção plural da verdade cristã” (GEFFRÉ, 1989, p. 63).

Geffré apresenta o que ele percebe como movimento contemporâneo de “passagem da dogmática para a hermenêutica”, ou “passagem do modelo dogmático para o modelo hermenêutico”, com seus problemas e possibilidades. (GEFFRÉ, 1989, p. 64)

A descrição do modelo dogmático é a da escolástica católica, que ao fazer teologia

[...] procedia em três tempos. Primeiro, o enunciado de uma tese de fé. Depois vinha a explicação, na qual se aduziam as decisões oficiais do magistério, particularmente as do Concílio

de Trento. Por fim, a prova, citando-se a Escritura, os Padres e alguns teólogos. Concluindo, rejeitavam-se as teses opostas [...] (GEFFRÉ, 1989, p. 65).

Resguardadas as devidas distinções de caráter eclesiológico, é significativo que este modelo descreve também, basicamente, o procedimento teológico nas escolásticas protestantes. E que uma olhada em diferentes manuais de teologia sistemática, disponíveis e ainda hoje utilizados, mostra o quanto este procedimento é simplesmente associado à ortodoxia e à exposição da verdade da fé.

A teologia era o reflexo fiel da Igreja instituição, compreendida segundo a distinção entre Igreja docente e Igreja discente, distinção ainda desconhecida na idade clássica da teologia medieval [...] a questão é saber se a função da teologia consiste somente em reproduzir, legitimando-o, o ensinamento oficial da instância hierárquica como instância da ortodoxia ou se ela tem também, por vocação, uma função crítica e mesmo profética em relação àqueles que detém o poder de definir e interpretar (GEFFRÉ, 1989, p. 66-67).

A teologia-ciência de santo Tomás tomava como ponto de partida a compreensão axiomática da ciência segundo Aristóteles, quer dizer uma ciência que procede a partir de princípios necessários ou axiomas que a razão percebe de maneira imediata. (GEFFRÉ, 2009, p. 12)

Esta observação atinge, indiretamente, uma questão de base. Uma função crítica e profética em relação aos mestres da igreja e, conseqüentemente, aos textos e doutrinas por eles produzidos, a teologia só pode ter validade se for compreendida como empreendimento humano. O grande problema, o problema de fundo com a forma dogmática das teologias escolásticas é que justamente esta questão é compreendida de modo diferente.

É claro que sempre há o cuidado de deixar claro o peso relativo da doutrina diante da autoridade da sagrada escritura. Mas quando a doutrina de determinada tradição confessional é ou tende a ser vista, explícita ou implicitamente, como a interpretação correta da escritura, este peso relativo se

torna insignificante no mundo real. E assim a doutrina tende a carregar, de um modo que discursivamente nunca será reconhecido enquanto tal, o mesmo peso de autoridade que a escritura. Dali a uma legitimação explícita deste procedimento, é só um passo. Passo que as escolásticas, tanto a católica quanto a protestante, tomaram. E, por isso, elas são mais dignas de respeito do que um fundamentalismo que discursivamente não dá este passo, pelas implicações emblemáticas de sua afirmação, mas subliminarmente o autentica.

Aqui está um dos grandes eixos onde hoje deve-se fundamentar a discussão sobre o estatuto teórico da teologia, sobretudo com relação a sua (re)inserção no universo acadêmico.

Teologia é empreendimento humano. Se esta é sua fraqueza, esta é também, e justamente, a sua força (BARTH, 1979, p. 45). Crer numa revelação não significa crer num conjunto de conteúdos propositivos que se querem espelhos da visão que Deus tem do mundo. Aí entra a revolução epistemológica da qual Geffré falava acima. Todo este edifício, com sua grandiloquência propositiva, raramente percebe que suas bases não são os conteúdos dos textos bíblicos, mas uma epistemologia filosófica (humana e falível, como toda teoria do conhecimento) que mais e mais se tornou indefensável. (GEFFRÉ, 1988, p. 73-76)

Como empreendimento humano, a teologia é essencialmente interpretação. Aos humanos não é dado mais que interpretar. Esta é sua pequenez e sua grandeza.

A hermenêutica tem sido e pode ser considerada uma disciplina filosófica. Seu objeto mais direto é a interpretação como arte e como técnica. Interpretação abrange não só os atos interpretativos implicados nos e decorrentes dos encontros com alteridades, sejam elas pessoas, textos, produções artísticas, etc., mas a própria auto-reflexão que estes processos sugerem ou induzem.

Trata-se de uma compreensão nova do fazer teologia. Compreende-se agora a teologia como uma ciência hermenêutica, no compasso desta definição ampla de hermenêutica. Seus processos envolvem o constante exercício da

interpretação, em diferentes âmbitos. Não é por acaso que ela é uma das fontes que levam à moderna disciplina da hermenêutica.

Como exercício de interpretação, a teologia tem como âmbito a realidade do mundo, da mesma forma como a filosofia. A especificidade de sua interpretação é que esta, ao tempo em que leva profundamente a sério a realidade, caracteriza-se justamente pela mirada da mesma desde uma perspectiva de esperança e de transformação. Vê-se que tal perspectiva pode também ser encontrada na filosofia contemporânea. O que parece distingui-las é o recurso explícito à revelação como fonte de alimentação, imaginário e categorização desta esperança (MUELLER, 2007, p. 99).

A teologia não cria uma esfera própria da realidade, mesmo que muitas vezes isso tenha sido feito em sua história, ou que pelo menos ela tenha corrido sérios riscos nessa direção. Sua realidade é a mesma que aparece no horizonte das percepções humanas. Seu olhar, porém, enxerga aí o que transcende tal horizonte, expressando-se dentro dele.

A teologia hermenêutica é, de fato, um discurso que se debruça sobre um discurso sobre Deus [...] Ela se coloca justamente a questão da relação intérprete com seu texto, uma vez que ele se coloca no horizonte da noção de Deus que recebe da Revelação (GEFFRÉ, 2009, p. 12).

A teologia, olha para a realidade *in spe*, ou seja, tal como ela aparece à luz da esperança. Esperança aqui significa, a realidade que como aparece à luz da revelação, que manifesta como a realidade é vista *sub specie aeternitatis*, ou, em linguagem mais religiosa, “no coração de Deus” e portanto como, animada pela revelação e pela esperança, a teologia quer aprender a percebê-la em nosso cotidiano.

Segundo esta percepção fundamental, portanto, o conjunto da realidade está exposto a dois olhares. O da filosofia que vê tudo como é, mesmo que esta

definição seja problemática. A filosofia procura descrever da melhor maneira possível o que aparece ao olhar no horizonte das percepções humanas. A teologia, por sua vez, pensa e sente tudo desde um olhar que não tem aí sua origem, mas que supõe a presença, neste horizonte, de algo que aqui é definido como revelação. Teologia, tal como a própria religião, é sempre resultado de uma revelação. Ela surge justamente como reação à realidade originária de tal revelação. A revelação introduz no horizonte, desde a sua transcendência, uma novidade. E é esta novidade que será o objeto da teologia.

O objeto da teologia, então, é a realidade. A teologia fica atenta à interpretação filosófica do real, na qual inclusive colabora, ao seu modo. E este seu modo é justamente iluminar o real que permite sua crítica mais radical. Interpretar o real é perceber a própria interpretação como momento fecundo da práxis. Criticar o real e seus conceitos é buscar libertar neles suas possibilidades de ser. Para a teologia, isso é feito à luz da revelação, o que constitui uma dupla obrigação metodológica: uma escuta atenta do real e uma escuta atenta da palavra de Deus, que tem por objeto a mesma realidade à luz de suas possibilidades escatológicas.

Sendo assim,

O teólogo busca reencontrar a experiência fundamental de uma salvação oferecida por Deus em Jesus Cristo. Sua tarefa será a de restituir esta experiência fundamental, dissociando-a de representações e de interpretações que pertencem a um mundo de experiência que já se tornou passado. (GEFFRÉ, 2009, p. 13)

A realidade é colocada à luz de sua vocação originária, como a percebem os textos bíblicos. Esta luz da faticidade se revela em dois ângulos. Primeiro, o ângulo da crítica. Como foi que os problemas da humanidade chegaram a este ponto? Segundo, o ângulo da transformação. Classicamente este é o horizonte das “utopias”. Olhar para a realidade dos fatos em toda a sua extensão. Isso, como primeiro passo e processo simultâneo de um olhar para esta realidade desde a perspectiva do desejo, do sonho. Um olhar radicalmente crítico,

alimentado pelo próprio desejo divino. Esta é a especificidade dos textos bíblicos. Aqui está a grande contribuição dos mesmos, e não nas múltiplas racionalizações a que eles sempre de novo têm sido submetidos, à direita ou à esquerda.

O exercício constante deste duplo e simultâneo olhar para a realidade nossa de cada dia, como também para os textos bíblicos, é que remete para o significado da realidade histórica. O que nos remete à busca da maior lucidez em sua análise, e da maior esperança possível em suas possibilidades de transformação. Este é o específico da teologia a

Fusão de horizontes no centro do ato hermenêutico, a fusão entre o horizonte do texto e aquele de nosso presente histórico para conquistar um horizonte novo. (GEFFRÉ, 2009, p. 20)

Isto é o que só ela vê. E isto justifica seu lugar na academia científica, e o reconhecimento e credenciamento dos cursos de bacharelado em teologia pelo Ministério da Educação.

1.2 O RECONHECIMENTO DOS CURSOS DE TEOLOGIA PELO MEC

O Ministério da Educação passou a reconhecer cursos superiores de teologia com o Parecer nº 241/99 da Câmara de Ensino Superior do Conselho Nacional de Educação de 15/03/99. Os relatores foram os conselheiros Eunice R. Durham¹, Lauro Ribas Zimmer², Jacques Velloso³, e José Carlos Almeida da Silva⁴. A argumentação tem início contrapondo a tradição acadêmica brasileira de estabelecer currículos mínimos para os cursos superiores com a imensa diversidade religiosa do país. Pareceu aos relatores que a diversidade das teologias brasileiras seria tal que impediria as reduções necessárias para

¹ Doutora em Ciência Social (Antropologia Social) e professora na Universidade de São Paulo, USP.

² Ex-Reitor da UDESC e da Universidade Estácio de Sá.

³ Doutor em Educação. Universidade de Brasília, UNB.

⁴ Doutor em Filosofia. Universidade Estadual Vale do Acaraú, UVA-CE.

definir um currículo científico padrão para formar profissionais da teologia e, ao mesmo tempo, garantir o direito fundamental de liberdade religiosa e da separação entre Igreja e Estado,

[...] a Teologia, constituída como uma análise efetuada pela razão sobre os preceitos da fé estava subordinada a uma única orientação religiosa – de início, o catolicismo. Depois da Reforma, as universidades protestantes desenvolveram seus próprios cursos teológicos. De uma forma ou de outra, os cursos estavam ligados à religião oficial do Estado.

A separação entre Igreja e Estado, estabelecida pela grande maioria dos regimes republicanos e pelas monarquias constitucionais, alterou esta situação, permitindo a pluralidade de orientações teológicas. Isto, entretanto, não criou nenhum conflito com o Estado ou entre as diversas orientações religiosas, por não haver, na organização dos sistemas de ensino da quase totalidade desses países, a instituição de currículos mínimos ou de diretrizes curriculares. Estabeleceu-se, desta forma, uma pluralidade de orientações.

No Brasil, a tradição de currículos mínimos ou, mais recentemente, de diretrizes curriculares oficiais nacionais pode constituir uma ingerência do estado em questões de fé e ferir o princípio da separação entre Igreja e Estado. Talvez, inclusive, seja esta a razão pela qual os cursos de Teologia não se generalizaram nas universidades brasileiras, mas, se localizaram preferencialmente nos seminários.

Em termos de autonomia acadêmica que a constituição assegura, não pode o Estado impedir ou cercear a criação destes cursos. Por outro lado, devemos reconhecer que, em não se tratando de uma profissão regulamentada não há, de fato, nenhuma necessidade de estabelecer diretrizes curriculares que uniformizem o ensino desta área de conhecimento. Pode o Estado, portanto, evitando a regulamentação do conteúdo do ensino, respeitar plenamente os princípios da liberdade religiosa e da separação entre Igreja e Estado, permitindo a diversidade de orientações. (BRASIL, CNE, Parecer nº 241/99)

O Parecer é concluído com o seguinte voto, que foi publicado no *Diário Oficial da União* de 05 de maio de 1999:

Tendo em vista estas considerações, votamos no sentido de que:

Os cursos de bacharelado em Teologia sejam de composição curricular livre, a critério de cada instituição, podendo obedecer a diferentes tradições religiosas.

Ressalvada a autonomia das universidades e centros universitários, os processos de autorização e reconhecimento obedçam a critérios que considerem exclusivamente os requisitos formais relativos ao número de horas-aula ministradas, à qualificação do corpo docente e às condições de infraestrutura oferecidas.

O ingresso seja feito através de processo seletivo próprio da instituição, sendo pré-condição necessária para admissão a conclusão do ensino médio ou equivalente.

Os cursos de pós-graduação *stricto* ou *lato sensu* obedçam às normas gerais para este nível de ensino, respeitada a liberdade curricular. (BRASIL, CNE, Parecer nº 241/99)

Com esta argumentação, bastaria que “o processo de autorização e reconhecimento” se restringisse a “critérios que considerem exclusivamente os requisitos formais relativos ao número de horas-aula ministradas, à qualificação do corpo docente e às condições de infra-estrutura oferecidas” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 31).

A Escola Superior de Teologia – EST, foi a primeira instituição de ensino superior dedicada ao ensino da teologia a integrar o sistema federal de ensino no Brasil (ZWETSCH, 2000, p. 273-286). O CNE publicou, com base no parecer 241/99 uma orientação técnica denominada “Esclarecimentos Gerais sobre os Cursos Superiores de Teologia” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 35). Esta norma define a teologia como ciência que se constitui “como uma análise efetuada pela razão sobre os preceitos da fé” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 33). Para evitar “uma ingerência do Estado em questões de fé e ferir o princípio da separação entre Igreja e Estado” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 33). e, ao mesmo tempo, garantir a “autonomia acadêmica que a constituição assegura, não pode o Estado impedir ou cercear a criação destes cursos” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 35), o CNE sugere que os cursos de teologia sejam autorizados sem fixar seus currículos mínimos ou diretrizes curriculares nacionais. O Parecer opta pela interpretação conciliadora: o teólogo ou a teóloga no Brasil não exerce uma “profissão regulamentada” não havendo, portanto, “nenhuma necessidade de estabelecer diretrizes curriculares que

uniformizem o ensino desta área de conhecimento”. Assim sendo, o CNE conclui por resolvido o impasse do reconhecimento público dos cursos de teologia.

Os relatores, finalmente, votam favoráveis a que “os cursos de bacharelado em Teologia sejam de composição livre, a critério de cada instituição” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 36) .

Em 2004, foi homologado o parecer CNE/CSE 0063/2004, de 19/02/2004, relatado por Lauro Ribas Zimmer, após uma reunião do CES com docentes de teologia oriundos de diversas confissões religiosas, realizada em 20/01/2004. Foi designada uma Comissão Especial composta pelos conselheiros: Éfrem de Aguiar Maranhão, José Carlos Almeida da Silva, Roberto Cláudio Frota Bezerra, além do relator. Este Parecer retoma o Parecer CNE/CES 241/99. O curso de teologia atenderá apenas as “exigências contidas nas regras gerais estabelecidas para os demais cursos de graduação”, ou seja, “conclusão do ensino médio, processo seletivo próprio, solicitar o reconhecimento do curso após cumprimento de 50% de sua carga horária do curso, qualificação docente, instalações, etc” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 34).

A grande novidade deste parecer é a constatação do relator sobre o “reduzido número de Cursos Superiores de Teologia autorizados ou reconhecidos” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 71), razão pela qual entende que se poderia buscar “uma maior uniformidade de procedimentos” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 73) , entre os quais poder-se-ia incluir “a elaboração de Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos Superiores de Teologia, bacharelados, a exemplo do que se fez para os cursos de Tecnólogos” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 73). Trata-se de uma inusitada aproximação institucional de teologia com a tecnologia, porque os cursos de tecnólogos adotam “a Resolução CNE/CP 3, de 18 de dezembro de 2002, que institui as Diretrizes Curriculares Nacionais Gerais para a organização e o funcionamento dos cursos superiores de tecnologia” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 75). Ou seja, apesar da diversidade absoluta existente nos currículos dos cursos de formação tecnológica superior, todos são regidos por uma única orientação curricular de

caráter geral. Trata-se portanto, de uma possibilidade a ser explorada pela comunidade acadêmica que ensina teologia no Brasil.

O currículo dos cursos de teologia permanece sob “decisão” de suas mantenedoras. Houve, no entanto, uma grande diferença: o currículo dos cursos reconhecidos de teologia pode ser acessado, estudado e discutido pela comunidade acadêmica brasileira. Caso a caso, cada currículo das escolas reconhecidas de teologia é analisado por ocasião da avaliação *in loco* (DAES, INEP, 2004). O acúmulo dessa experiência de avaliação permitirá que a comunidade acadêmica desenvolva uma reflexão pedagógica sobre a prática docente em teologia. A partir desta base empírica, a comunidade poderá estabelecer parâmetros gerais de currículo, destacando as práticas de ensino, pesquisa e extensão relevantes para a produção do conhecimento científico da teologia. Em tese, a perspectiva para o ensino de teologia é desenvolver uma epistemologia científica que atenda às demandas e desafios nascidos no exercício democrático e republicano da profissão do teólogo e teóloga. A teologia será serva das igrejas, se e somente se, conseguir ser boa serva da democracia republicana brasileira. Essa perspectiva político-epistemológica da ciência teológica decorre do ingresso da teologia na comunidade acadêmica brasileira em 1999.

Ainda hoje, para o ensino de teologia não existem critérios de qualidade do currículo, pois, continua em vigência a regulamentação que para “os cursos de bacharelado em Teologia são de composição curricular livre, a critério de cada instituição, podendo obedecer a diferentes tradições religiosas” (SOARES&PASSOS, 2011, p. 89). Acredita-se no entanto que o Manual Geral de Avaliação Institucional e o Manual Geral de Avaliação das Condições de Ensino que o INEP disponibiliza para os avaliadores das Instituições de Ensino Superior, oriundos da comunidade acadêmica, prevê alguns quesitos técnicos de avaliação que, certamente, formatarão os currículos dos cursos de teologia reconhecidos na direção de um ensino emancipatório. Nesse sentido destacam-se alguns itens apontados pelo Manual de Teologia:

Documentos a serem examinados pelos avaliadores externos:

Estatuto e Regimento Interno da IES;
 Projeto do curso, destacando currículo; plano de ensino das disciplinas (ementa, conteúdo, carga horária, metodologia de ensino, atividades discentes, avaliação, bibliografia básica e complementar).
 Espaços e práticas a serem examinadas *in loco* pela equipe de avaliação:
 Ambiente acadêmico (relações existentes dentro da comunidade, especialmente entre educando/as e educadores/as);
 Processo de seleção, formas adotadas pela instituição para conhecer o perfil do ingressante, formas adotadas para superar deficiências constatadas na seleção;
 Aulas teóricas, práticas ou de laboratório, defesa/apresentação de trabalhos, atividades de pesquisa e/ou extensão;
 Atividades de alunos sob orientação docente: monitoria, participação em projetos de pesquisa e/ou de extensão, estágios (supervisionados ou não), trabalhos de conclusão de curso, visitas a empresas, participação em eventos (conferências, cursos, seminários, encontros de iniciação científica, etc).
 Publicações sobre encontros de iniciação científica, de monitoria, de extensão, etc.
 Atividades de iniciativa de alunos (culturais e esportivas);
 Atendimento aos alunos, incluindo orientação acadêmica, pedagógica e profissional;
 Assistência pedagógica e/ou didática aos docentes;
 Plano de carreira docente: admissão, progressão, apoio à participação em eventos, etc.;
 Produção científica, técnica, pedagógica, cultural e artística dos docentes (SOARES&PASSOS, 2011, p. 45).

Cabe ainda aqui, explicitar a que o Parecer CNE/CES 51/10, acentua a importância de os cursos de bacharelado em teologia, garantirem o acesso à diversidade e à complexidade das teologias e analisá-las à luz dos diferentes momentos e contextos históricos. Saliencia a importância da flexibilidade curricular na área do conhecimento e em áreas afins e a necessidade de diálogo com outras áreas científicas, mormente as das Ciências Humanas, das quais faz parte.

O Parecer CNE/CES 51/10 inclui o eixo teológico como eixo principal do curso de bacharelado em teologia, deixando em aberto o seu conteúdo, referido à identidade proposta para o curso. Insiste, porém, na necessidade de conhecimento de diferentes teologias contextualizadas em diferentes culturas, assim como a importância do diálogo interdisciplinar. Propõe, ainda, eixos

como o de filosofia e metodologia, o histórico cultural, e outros, que garantam a formação científica e o pensamento reflexivo exigidos pela LDB, como segue:

Eixo teológico – que contemple os conhecimentos que caracterizam a sua identidade e prepare o aluno para a reflexão e o diálogo com as diferentes teologias nas diferentes culturas;

Eixo filosófico – que contemple conteúdos curriculares que permitam avaliar as linhas de pensamento subjacentes às teologias, refletir sobre as suas bases epistemológicas e desenvolver o respeito à ética;

Eixo metodológico – que garanta a apropriação de métodos e estratégias de produção do conhecimento científico na área das Ciências Humanas;

Eixo histórico-cultural – que garanta a compreensão dos contextos históricos-culturais;

Eixo sócio-político – que contemple análises sociológicas, econômicas e políticas e seus efeitos nas relações institucionais e internacionais;

Eixo linguístico – que possibilite a leitura e interpretação dos textos que compõem o saber específico de cada teologia e o domínio de procedimentos da hermenêutica;

Eixo interdisciplinar – que estabeleça diálogo com áreas de interface, como a Psicologia, a Antropologia, o Direito, a Biologia e outras áreas científicas. (BRASIL, Parecer CNE/CES 51/2010)

O Parecer 51/10 significa um passo, um pequeno avanço no que se refere aos cursos de bacharelado em teologia. O CNE/CES mostra-se um fórum privilegiado, pois seus pareceres e resoluções desmistificam a ideia de exigência de uma inevitável submissão das instituições de ensino a decisões impostas. Pelo contrário, é um local que oferece a garantia da possibilidade de contínuas revisões e reconstruções e de decisões colegiadas e transparentes.

1.3 A MEMÓRIA HISTÓRICA DOS CURSOS DE TEOLOGIA NA CIDADE DO RECIFE-PE, QUE ANTECEDERAM O BACHARELADO EM TEOLOGIA NA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO – UNICAP⁵

⁵ Sabe-se da existência de outros Institutos de Teologia (Católica) no Recife, durante o período posterior ao fechamento do ITER. Porém como a história desses Institutos ainda é muito recente, vários dos “atores” (diretores, docentes, autoridades eclesiais...) que estiveram diretamente envolvidos nos acirrados embates sociais e políticos que levaram ao definitivo

Ao iniciar esta reflexão deve-se ter em mente a atuante presença do Instituto de Teologia do Recife (ITER), como ambiente formador de inúmeros presbíteros, teólogos(as) e agentes de pastoral, ao longo de mais de duas décadas na capital pernambucana. Inclusive vale salientar que boa parte dos atuais docentes do curso de teologia da UNICAP, foram formados no ITER. Portanto, lembrar aqui sua história é fazer memória da contribuição que este espaço formativo trouxe ao atual perfil do curso e docentes da Graduação em Teologia na UNICAP.

Será lembrada também a histórica presença do Instituto Franciscano de Teologia de Olinda (IFTO), que após o fechamento do ITER, foi reaberto com a intenção de acolher os estudantes religiosos(as), das mais diversas ordens e congregações que na época frequentavam o ITER e viviam na capital pernambucana.

1.3.1 O Instituto de Teologia do Recife (ITER)

A partir das inúmeras mudanças sociais, culturais, políticas e religiosas ocorridas ao longo dos anos de 1960 a 1970, sobretudo com o início da ditadura militar no Brasil, a Igreja Católica e, no caso específico, no Nordeste brasileiro, inicia um processo de mudanças na formação filosófico-teológica de seus futuros presbíteros. Mais especificamente em Recife (PE), é fundado o Instituto de Teologia do Recife, conhecido como ITER.

Um dos inovadores objetivos do ITER, como método pedagógico de formação, seria a inserção dos seminaristas (diocesanos e religiosos) em pequenas comunidades, localizadas em bairros “populares” do Recife. Abandonava-se então, o modelo, há séculos adotado de formação, no qual os jovens eram “retirados do mundo” e passavam a habitar em grandes casarões (os seminários), afastados da vida cotidiana da população, retornando ao convívio

fechamento do ITER dificultaram o acesso à documentação, impossibilitando a construção mais detalhada desse período histórico.

“secular” após completarem sua longa e específica formação. Outra característica do ITER seria a de unir teólogos renomados e professores de teologia que encontravam-se dispersos no Grande Recife ou em cidades vizinhas, para assim tornar o referido Instituto um centro de referência de formação teológica em estreita sintonia com a realidade do Nordeste brasileiro (CABRAL, 2008, p. 183).

O ITER, esteve em plena atividade entre os anos de 1968 à 1989, período em que o Brasil vivenciou os extremismos políticos do Regime Militar, fato este que influenciou decisivamente a reflexão e a prática teológica e pastoral originados no e pelo ITER.

A fundação e existência do ITER, são marcadas também por importantíssimos acontecimentos ocorridos no seio da Igreja Católica Romana na América Latina, como a Conferência de Medellín. Assim pode-se concluir que este Instituto passou pelas mais diversas e efervescentes experiências políticas e religiosas nascentes no período em questão.

Segundo pesquisa do Prof. Dr. Newton Cabral (2008), não se pode deixar de citar a ilustre figura de Dom Helder Camara, cujo ideal de vida e de apostolado foi uma das principais fontes de inspiração do ITER. Dom Helder Camara sempre disponibilizou incontestável apoio em todos os momentos em que o ITER exerceu suas atividades. Ainda segundo o mesmo pesquisador, outro fato importante, que deu enorme visibilidade ao Instituto de Teologia do Recife, foi sua única sede onde as aulas eram ministradas, localizada na região central da cidade do Recife, e pelos inúmeros eventos promovidos pelo Instituto, que congregaram ao longo dos anos um considerável número de participantes das mais diversas denominações religiosas ou que eram “simpatizantes” dos caminhos teóricos e pastorais adotados pelo ITER.

Em 07 de março de 1968, conforme citado e anotado em Livro de Ata⁶, o ITER foi instalado e inaugurado o seu primeiro ano letivo em cerimônia pública realizada no auditório da Faculdade Franssinetti do Recife – FAFIRE, com a

⁶ Uma cópia xerografada (em péssimo estado de conservação), encontra-se arquivada na Biblioteca do Convento do Carmo do Recife.

presença de autoridades civis e eclesiásticas, inclusive o então Governador do Estado de Pernambuco, Nilo Souza Coelho. Na Ata de inauguração, constam vinte e quatro assinaturas, sendo oito de bispos.

Nesta solenidade, em um contexto de fortes perseguições, censuras e proibições, Dom Helder Camara profeticamente anuncia: “Abre-se, neste instante, o Instituto Teológico do Recife. Iter. Caminho. Caminho vivo para vivos. Encruzilhada de Caminhos, por onde passarão representantes de todo o Povo de Deus”. Assim a Igreja no Nordeste anunciava caminhos de vida para representantes de todo o povo de Deus, mas, em primeiríssimo lugar para o povo (CABRAL, 2008, p. 186).

Em seguida, Dom Helder Camara elenca o perfil dos que viriam a ensinar e aprender no Instituto:

Bispos – mestres da doutrina de Cristo, servos da Palavra de Deus, encarregados de cuidar da Tradição, testemunhas da verdade divina e católica. Porém, individualmente falíveis e não possuidores de soluções concretas para os problemas;

Sacerdotes e candidatos ao sacerdócio, do clero secular e regular – para serem anunciadores da Palavra, educadores da maturidade cristã, testemunhas corajosas da verdade, fornecedores de comunidades cristãs, auxiliares e conselheiros dos bispos, devem ser maduros na ciência e estudar ininterruptamente;

Religiosas – testemunhas vivas do espírito das bem aventuranças, chamadas à atualização e à adaptação às necessidades pastorais contemporâneas, devem ler a Bíblia e estudar Teologia, pois esta tem seu fundamento na Palavra de Deus, que deve ser a alma daquela;

Leigos – por serem participantes na missão do Povo de Deus na Igreja e no Mundo; por procurarem o reino de Deus exercendo funções temporais e tornando a Igreja presente e operosa em lugares e circunstâncias onde ela só pode chegar através deles; por serem possuidores da missão específica de iluminar e ordenar as coisas temporais;

Não-católicos, mas irmãos em Cristo – para se vivenciar o diálogo ecumênico. Que se busque formular a doutrina, no modo e no método, evitando obstáculos desnecessários e espírito polêmico, procurando encontrar expressões e termos mais compreensíveis a eles;

Não-cristãos – mas como criaturas religiosas, tementes a Deus e sedentas de verdade;

Agnósticos e ateus – para se estabelecer o diálogo, certos de que, em muitos casos, são os cristãos os responsáveis pelo estado de descrença a que chegaram (ATA DE INSTALAÇÃO E INAUGURAÇÃO DO ITER, p. 9-10).

Percebe-se, nestas breves, porém sólidas palavras, o ideal de abertura sonhado por Dom Helder para a formação de teólogos, e que realmente foi vivenciado pelo Instituto de Teologia do Recife.

Com relação ao currículo proposto e vivenciado no ITER também evidencia-se esta mesma perspectiva de abertura do Instituto. O ITER seria então um local onde todos indistintamente poderiam estudar Teologia, com isso todos seriam extremamente enriquecidos pelos diferentes olhares de cada grupo específico. Em resumo era previsto que o estudo deveria alcançar questões como:

“reintroduzir a perspectiva do homem como sujeito da história para conferir dimensões amplas e transcendentais ao humanismo até então proposto; ter condições de enfrentar a crise de uma fé ingênua que exigirá modificações à medida que forem implementadas ações de desenvolvimento; indagar da Teologia qual a estratégia a ser assumida ante as necessidades de mudança social – buscando uma atuação na linha da não violência ativa ou aderindo à violência através de revoluções, luta armada, guerra civil etc. o ITER era proposto como um caminho aberto que tanto desce de Deus aos homens, como sobe dos homens a Deus e liga homens a homens” (CABRAL, 2008, p. 191).

Na elaboração e distribuição da matriz curricular do curso teve grande influência o Pe. José Comblin, que, em sua visão, acreditava que era necessário distinguir a quem se destina a futura ação do presbítero, para se poder optar pela formação mais adequada. Portanto a ação pastoral do sacerdote deve ser a mais diversificada possível desde a sua formação. Para um pastor, sobretudo latino americano, o cuidado integral com a vida de cada membro de seu rebanho é o centro de todas as suas ações (CABRAL, 2008, p. 204).

Analisando o rascunho do Projeto Pedagógico do Curso de Teologia do ITER⁷, percebe-se a clara opção por uma linha teológica voltada para a reflexão e a ação pastoral. A integração entre fé e vida era uma exigência constante ao longo de todo o curso, sendo esta opção justificada por um “incentivo a uma crescente inserção pastoral, o que implicava, acentuadamente, dados os contextos extra e intra-eclesiais, o comprometimento com as lutas sociais dos mais pobres” (CABRAL, 2008, p. 206).

Conforme consta nos registros acadêmicos⁸, o ITER não era exclusivamente mantido pelos bispos e pelos religiosos do Regional Nordeste II da CNBB e frequentado por seus seminaristas, havia também um expressivo número de religiosos de diferentes Ordens e Congregações (masculinas e femininas) que não almejavam o sacerdócio, destaque também merece a participação de leigos e leigas, presentes desde a abertura até o fechamento do ITER em todas as atividades por ele propostas, inclusive como alunos (as) regulares. Entre os anos de 1981 à 1985, o ITER contou com aproximadamente 197 alunos (CABRAL, 2008, p. 259).

Porém, da mesma forma que em outro segmento da Igreja, os bispos, padres, religiosos(as), leigos(as) também realizavam seus julgamentos sobre o ITER, com a consequente adesão ou não à proposta de fechamento deste Instituto, isso dependia da concepção que se tinha da Igreja, do modelo eclesial. À opção por um determinado modelo corresponde uma entre tantas formas de organizar a formação, podendo surgir inúmeras divergências entre uma estrutura existente em uma Igreja ainda não totalmente renovada e que, assim não poderia garantir a renovação eclesial, social e política que se propunha. Posturas e concepções extremamente diferenciadas acabavam por atingir a esfera episcopal. Existiam bispos no Regional Nordeste II que não estavam convencidos nem satisfeitos com necessidade de renovações pelas quais a

⁷ Atualmente, o “rascunho” (datilografado) do Projeto Pedagógico do ITER, como outros documentos relativos aos anos iniciais de seu funcionamento, encontram-se arquivados na Biblioteca do Convento do Carmo do Recife.

⁸ Alguns diários de classe, e documentos da secretaria acadêmica do ITER, encontram-se “deteriorados”, porém arquivados na Biblioteca do Convento do Carmo do Recife.

Igreja ia passando, dentre elas, as modificações produzidas na formação dos futuros presbíteros.

A partir dos anos oitenta, a Cúria da Igreja Católica Romana começou a estimular o restabelecimento do curso de filosofia distinto do de teologia, a separação entre a formação sacerdotal e a dos leigos(as) e a realocização do seminário como local de formação e estudos (CABRAL, 2008, p. 334).

A tensão entre as distintas “correntes” de pensar e fazer teologia agravavam-se a cada dia. Na Arquidiocese de Olinda e Recife, o momento era de apreensão, pois Dom Helder estava prestes a completar a idade na qual, segundo o Código de Direito Canônico, deveria renunciar à administração da diocese – 75 anos, a 09 de fevereiro de 1984. Em 02 de abril de 1985, Dom Helder Câmara, é substituído por Dom José Cardoso Sobrinho na administração da Arquidiocese de Olinda e Recife.

Após muitos embates extremistas⁹, em 12 de agosto de 1989, a Cúria da Igreja Católica Romana envia aos bispos do Regional Nordeste II, através da Congregação para a Educação Católica, a seguinte carta-ordem protocolar, publicada na imprensa antes de chegar ao conhecimentos dos destinatários:

Examinamos atentamente o relatório sobre o Seminário Regional Nordeste 2 (SERENE 2) e o Instituto de Teologia do Recife (ITER), preparado pelo Visitador Apostólico da Região Nordeste 2, no final de sua visita aos referidos centros, realizada de 6 a 11 de outubro de 1988.

Esta Congregação já tinha opinião sobre ambas as instituições, como Vossa Excelência sabe, tinha suspenso qualquer decisão a este respeito, até dispor dos resultados da Visita Apostólica aos Seminários do Brasil.

Tendo estudado agora detidamente o Relatório do Visitador e toda a documentação anexa, verificada pelo recente encontro com todos os Exmos. Visitadores (Brasília, 17 a 19 de julho passado), chegou à conclusão de que o SERENE 2 não corresponde à noção de Seminário Maior e não oferece as condições mínimas para a formação sacerdotal, e que o ITER não oferece uma formação intelectual adequada aos futuros sacerdotes, tanto do clero diocesano como do clero religioso. Portanto, depois de maturada e prolongada reflexão, chegamos

⁹ Não é do interesse deste trabalho entrar em detalhes sobre as discussões acirradas que levaram ao fechamento do Instituto de Teologia do Recife, aqui foi relatado sua proposta de ação com relação à construção e vivência dos saberes teológicos.

à firme decisão de que ambas as instituições devem ser fechadas o mais brevemente possível, o mais tardar no fim do ano corrente.

Pedimos ao Arcebispo de Olinda e Recife, na sua qualidade de Ordinário da Arquidiocese em que o SERENE 2 e o ITER têm a sua sede e como Presidente da Conferência Episcopal Regional, se digne vigiar pela pronta execução desta medida. Com a presente, solicitamos Vossa Excelência a prestar a sua colaboração.

Os atuais seminaristas do SERENE 2 deverão passar por um novo processo de discernimento vocacional e, verificada a sua sincera aceitação da identidade do sacerdote, proposta pelo Magistério da Igreja, e do regime do Seminário Maior, poderão talvez ser acolhidos, de acordo com o Arcebispo de Olinda e Recife, no seu Seminário Maior Arquidiocesano ou nalgum outro Seminário Maior (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1989, “carta”).

Assim, reunidos em Arapiraca (AL), em 06 de outubro de 1989, os bispos do Regional Nordeste II emitiram um comunicado aceitando a decisão da Sé Apostólica e reafirmando sua adesão ao fechamento das atividades acadêmicas do ITER:

Esclarecemos que, após um demorado diálogo e um caminho de procura e repetidas avaliações da experiência encetada, culminando com a decisão da Santa Sé de fechar as citadas instituições, iremos executar as determinações recebidas (CABRAL, 2008, p. 364).

1.3.2 O Instituto Franciscano de Teologia de Olinda - IFTO

Após o fechamento do ITER, a Província dos Frades Franciscanos de Santo Antônio do Brasil, com sede em Recife – PE, decidiu reativar sua casa de formação em Olinda - PE, reabrindo os Estudos Superiores de Teologia no Convento de São Francisco. A decisão foi tomada a partir de inúmeras discussões entre os superiores dos religiosos que frequentavam o ITER e necessitavam dar continuidade aos estudos teológicos. “Os Superiores provinciais dos Frades Franciscanos em reunião realizada no dia 28 de novembro de 1989, anunciam a reativação dos Estudos Superiores de

Teologia, ..., continuando assim a tradição multissecular de nossa Casa de Estudos”. (NOTA PARA A IMPRENSA, 1990, p. 1)

O IFTO iniciaria então seu ano letivo em 05 de março de 1990, as matrículas foram abertas para os franciscanos e religiosos de outras ordens e congregações. Quanto a acolher os leigos nada havia sido decidido. (LIVRO DE DECISÕES DA EQUIPE GESTORA¹⁰, 1990)

Com relação ao corpo docente, a mesma “nota” afirma que: “nenhum professor foi até agora contratado”, portanto é inválida a afirmação de que professores do ITER já estariam contratados para lecionar no IFTO, como havia sido publicado no Diário de Pernambuco de 13/01/1990 – A 10, assim como no Jornal do Comércio de 14.01.1990, Cidades, 8. A “nota” ainda esclarece que a determinação da Cúria Romana em momento algum determina a exclusão concreta e absoluta de nenhum professor do antigo ITER.

Em 19 de janeiro de 1990, no Convento de São Francisco em Olinda, reúne-se a primeira equipe gestora do IFTO¹¹, sendo assim composta: Diretor: Fr. José Milton de Azevedo, OFM; Vice-Diretora: Ir. Janis Jordan, SMIC; e os conselheiros: Fr. Walfrido, OFM; Fr. Aloísio Fragoso, OFM; Fr. Francisco Ewerton, OFM; Fr. Dimas José, OFM Cap; e Fr. Achilles Lucena, OFM Cap. (LIVRO DE DECISÕES DA EQUIPE GESTORA, 1990)

Decidiu-se então, que no dia 04 de março de 1990, seria iniciado o ano letivo, com uma celebração eucarística, e que não seria permitido o acesso da imprensa.

Em reunião realizada no dia 23 de março de 1990, a equipe gestora do IFTO decidiu que os professores deveriam ser membros das Ordens e Congregações que frequentariam o Instituto, com formação adequada e de boa

¹⁰ Constituído por folhas avulsas, catalogadas em uma pasta plástica, este documento é composto por anotações e rascunhos dos assuntos tratados nas reuniões para organização e abertura do IFTO.

¹¹ Informações retiradas do LIVRO DE DECISÕES DA EQUIPE GESTORA, arquivado na Biblioteca do Convento do Carmo do Recife Vale salientar que este documento é composto por anotações e rascunhos dos assuntos tratados durante estas reuniões, folhas avulsas que estão catalogadas em uma pasta plástica.

conduta. Decidiu-se também os critérios para a admissão dos estudantes. (LIVRO DE DECISÕES DA EQUIPE GESTORA, 1990)

O Instituto Franciscano de Teologia – IFTO, caracterizaria-se então, como um Instituto onde:

A síntese da espiritualidade franciscana poderia ser cristalizada num gesto que a arte já consagrou: o abraço de Francisco ao Crucificado e o abraço ao leproso. O Instituto Franciscano deseja também abraçar estas duas realidades.

Através do estudo sério da Sagrada Escritura, dos Documentos da Igreja, preocupando-se com a interdisciplinaridade, deixando-se guiar pelo Espírito Santo, procurando aprofundar cada letra que sabemos, sem extinguir o Espírito do Senhor e sua santa operação, atribuindo a Deus todo o bem que conquistamos, desejamos também a nós, desta forma abraçar o Senhor como Francisco, ou ainda, assumir a atitude de Maria, aos pés do Mestre, ouvindo-lhe as palavras.

Ao mesmo tempo, queremos ligar nossas atividades aos grandes desafios da história, especialmente do Nordeste, com uma formação eminentemente voltada para a prática, para a participação na caminhada e lutas do povo, e a exemplo de Jesus e de Francisco, abertos a todos, mas preferindo os empobrecidos no nosso tempo. Destarte, queremos também abraçar o leproso que se nos apresenta hoje sob diversas formas, ou ainda, assumir a atitude de Marta, a serviço dos irmãos.

Ainda dentro do espírito franciscano, nosso ensino se pretende democrático, com ampla participação dos estudantes nos planejamentos, nas revisões e melhoramentos das atividades do nosso Instituto.

Com este espírito, o Instituto Franciscano de Teologia de Olinda se coloca como um centro de estudos a serviço da Igreja que está no Nordeste, em sua luta pela construção do Reino de Deus (VALÉRIO, 1991, p. 1).

Por aproximadamente 10 anos, Fr. Paulo Ferreira Valério¹², esteve a frente da direção do Instituto, segundo avaliações dos discentes, esforçando-se integralmente para manter o espírito acadêmico de ensino e pesquisa, apesar da limitações impostas pelas dificuldades financeiras sempre presentes.

¹² Esta informação foi estabelecida a partir das informações colhidas no LIVRO DE ATA E DECISÕES DA EQUIPE GESTORA DO IFTO).

O IFTO, ao longo de toda sua existência, manteve-se única e exclusivamente das matrículas e mensalidades pagas pelos alunos e de doações de Instituições estrangeiras, tal receita servia para pagar os salários dos professores e funcionários, impossibilitando qualquer outro tipo de investimento.

Os poucos recursos extras¹³, eram empregados na compra de livros para a biblioteca, que, ao longo dos anos construiu um rico acervo bibliográfico, como também para aquisição de material de expediente administrativo. O Instituto Franciscano de Teologia de Olinda, nunca conseguiu alcançar independência financeira, o que, na opinião de alguns ex-alunos e ex-professores, foi a causa, principal do seu fechamento.

Segundo o relato de ex-funcionários¹⁴, o fechamento do IFTO foi anunciado de forma inesperada e imediata, jamais nada foi justificado com relação a tal atitude.

Uma carta dirigida ao Ministério da Educação, datada de 22 de agosto de 2006, é o único registro oficial encontrado notificando o fechamento do Instituto Franciscano de Teologia de Olinda, assinada pelos ministros provinciais dos Frades Franciscanos e dos Capuchinhos.

1.4 O CURSO DE BACHARELADO EM TEOLOGIA NA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE PERNAMBUCO - UNICAP

Estrategicamente situada na região metropolitana do Recife – PE, a Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP) sempre foi referência como Instituição de Ensino Superior no Estado de Pernambuco, como também, na Região Nordeste do Brasil.

¹³ Doações esporádicas, de pequeno valor, das Ordens e Congregações que mantinham estudantes no IFTO, segundo informações retiradas do LIVRO DE DECISÕES DA EQUIPE GESTORA DO IFTO).

¹⁴ Os ex-funcionários, por ainda encontraram-se envolvidos em atividades ligadas a essas instituições religiosas, não dispuseram-se a conceder entrevistas, nem preencher questionários. As conversas para obtenção destes dados aconteceram sempre de maneira muito informal, sempre solicitando o sigilo com relação à identidade de cada depoente.

Fundada em 27 de setembro de 1951, e reconhecida pelo Decreto nº 30.471, de 18 de janeiro de 1952 (PPTEO 2006, p. 05), gerida pela sociedade civil Centro de Educação Técnica e Cultural, da Companhia de Jesus, tendo atualmente a sua direção o Prof. Dr. Pe. Pedro Rubens Ferreira Oliveira.

A UNICAP teve como seu primeiro núcleo a Faculdade de Filosofia Manoel da Nóbrega, criada em 18 de abril de 1942 e autorizada pelo Decreto nº 12.042, de 23 de março de 1943, quando funcionavam os cursos de Filosofia, Física, Matemática, Química, História e Geografia, Letras Neolatinas e Letras Clássicas. Em 1946 é criado o curso de Línguas Anglogermânicas; em 1947, o de Didática, em 1949, o de História Natural e, em 1950, o de Pedagogia. (PPTEO, 2006, p. 5)

Como objetivos educativos, em síntese, a UNICAP, assume-se como uma Instituição de Ensino, Pesquisa e Extensão que:

... tem o objetivo de ser uma Universidade de qualidade, – não só por exigência da ética cristã e da tradição da Companhia de Jesus, mas por entender que não pode existir Universidade autêntica sem essa busca constante da qualidade. Isso requer um esforço continuado nas pesquisas para produção de novos conhecimentos; um ensino ministrado segundo as melhores técnicas e os currículos atualizados de acordo com os avanços científicos e as necessidades do tempo e da região; criatividade e empenho para difundir o conhecimento e a ação em um âmbito maior do que a própria Universidade. Em especial, a qualidade dos profissionais que a Universidade forma não deve ter apenas competência técnica, mas também, e, sobretudo, um alto nível ético na profissão e no exercício da cidadania.

A qualidade terá como indicadores básicos a vinculação teoria – realidade social e a formação da pessoa humana como ser reflexivo, crítico e com responsabilidade social.

Nessa perspectiva, a formação de profissionais competentes para atuar como agentes de transformação da sociedade servirá de norte no desenvolvimento das funções de Ensino, Pesquisa e Extensão, tratados de forma indissociável (http://www.unicap.br/home/nossa_missao/carta-de-principios/. Acesso em 19.08.2013)

Percebe-se com clareza, a preocupação em formar cidadãos, homens e mulheres, através dos mais atualizados métodos didáticos-pedagógicos, preocupando-se não apenas com uma sólida instrução teórica, mas também com a efetiva e eficaz preparação do ser humano para a inserção no mundo do trabalho, na vida em sociedade, como ser capaz de transitar e agir com a mais elevada ética e competência humana e profissional.

Segundo dados obtidos no Projeto Pedagógico do Bacharelado em Teologia, atualmente a UNICAP atende a aproximadamente 15.000 estudantes nos mais diversos cursos, desde o Ensino Médio (no Liceu de Artes e Ofícios) à pós-graduação, organizados em 30 cursos de graduação, 06 de mestrado e 01 doutorado, contando ainda com aproximadamente 30 cursos de especialização.

Mais especificamente, com relação ao curso de Teologia, a UNICAP ocupa reconhecido lugar de vanguarda inovadora, oferecendo os mais diversos cursos (extensão, graduação e pós-graduação) para atender à demanda social e religiosa nesta região do Brasil.

Em 1960, a UNICAP inaugura o Instituto Superior de Ciências Religiosas, autorizado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil a conferir diplomas credenciando seus concluintes a ministrar o Ensino Religioso na educação básica (PPTEO, 2009, p.8). Aos poucos o curso foi sendo estruturado de tal forma que a partir de 2002, oferece formalmente um Bacharelado em Teologia com duração de 04 anos de intensos estudos presenciais, reconhecido e autorizado pelo Ministério de Educação.

O atual “formato” do Bacharelado em Teologia surge da urgente preocupação das lideranças eclesiais de Pernambuco (Arquidiocese, Dioceses e Ordens/Congregações Religiosas Católicas) como também da UNICAP, de preparar adequadamente, tanto em nível científico-cultural quanto humano, seus futuros líderes religiosos ,

atendendo às exigências de uma formação teológica em diálogo com as grandes questões humanas, de forma interdisciplinar e de qualidade para as pessoas que se disponham, a partir de sua formação, a atuar enquanto teólogos. (PPTEO, 2013, p. 04)

No ano de 2009, autoridades eclesiásticas do Estado de Pernambuco (Região Metropolitana do Recife, Zona da Mata Norte, Zona da Mata Sul e Sertão), procuraram a UNICAP solicitando que a formação teológica dos seus seminaristas fosse realizada na Universidade. Este interesse, prontamente assumido pela UNICAP, possibilitou um importante aumento no número de estudantes no Curso de Teologia e, segundo consta no PPTEO (2013, p. 04), pode-se atualmente afirmar que, com base tanto em dados quantitativos quanto qualitativos, a UNICAP é o maior e mais importante centro de formação teológica para a Região Nordeste do Brasil.

Situando-se na cidade do Recife-PE, cidade conhecida em todo o território brasileiro, como um pólo multicultural, herdeira de diferentes tradições religiosas, o Curso de Teologia da UNICAP, é acentuadamente marcado pela riquíssima herança cultural e eclesial desta região.

Sendo assim, segundo o PPTEO, o Curso de Teologia da UNICAP possui algumas características que lhe são peculiares:

- (a) ser um curso de Teologia de confissão Católica,
- (b) ser um curso de Teologia inserido em uma Universidade,
- (c) ser um curso de Teologia na região Nordeste do Brasil,
- (d) ser um curso de Teologia aberto ao ecumenismo (PPTEO 2013, p. 05).

Portanto, o atual perfil do curso assume um caráter confessional católico que vem aberto e assumidamente expresso em sua concepção, em seus objetivos e em sua matriz curricular, inspirando-se na milenar tradição cristã de formação teológica da Igreja Católica Romana. Tem como um de seus princípios norteadores a formação específica dos seminaristas diocesanos e religiosos, mas vale salientar que o curso recebe em seu quadro discente, leigos(as)

católicos ou não, interessados em receber uma formação teológica de qualidade e adequada aos desafios impostos pela sociedade contemporânea.

Como em todos os outros cursos oferecidos pela UNICAP, o acesso ao Curso de Teologia acontece através do concurso vestibular, organizado pela Comissão de Avaliação de Vestibular da Universidade Católica de Pernambuco, do ENEM e do PROUNI. Existe ainda a possibilidade de ingressar para o Aproveitamento de Curso Livre de Teologia (seminarísticos). O ingresso nesta modalidade é regulamentado pelo Conselho Federal de Educação, através do Parecer nº CNE/CES 0063 de 19/02/2004) e o CONSEPE-UNICAP (Portaria nº 066/2011) sendo este um processo seletivo semestral, tendo como instrumentos avaliativos a realização de uma redação, entrevista e análise do currículo do candidato. Aqueles que são aprovados em todas as fases desse processo seletivo, ao ingressarem no Curso, são obrigados a cursar, conforme o mesmo parecer, ao menos vinte por cento do currículo do curso de Teologia, incluindo a carga horária de atividades complementares e a elaboração de um Trabalho de Conclusão de Curso.

1.4.1 Núcleo Docente Estruturante

Segundo informações contidas no PPTEO 2013, o Curso de Teologia possui um Núcleo Docente Estruturante que foi constituído pela Portaria 048 de 17 de maio de 2010, sendo suas atribuições estabelecidas pela Portaria 045 de 07 de maio de 2010.

Segundo a mesma Portaria, o Núcleo Docente Estruturante é parte integrante da gestão acadêmica do curso, possuindo funções consultivas, propositivas e avaliativas. Segundo esta Portaria (nº 3.3) são atribuições do Núcleo Docente Estruturante, sendo respeitadas as competências do Colegiado do Curso:

- a) acompanhar e avaliar a implementação e o desenvolvimento do Projeto Pedagógico do Curso;

- b) propor à Coordenação do Curso reformulações, ajustes e correções que se fizerem necessários ao Projeto Pedagógico do Curso, para posterior apreciação e decisão do Colegiado do Curso e instâncias superiores (art. 68, "a", Estatuto);
- c) participar da elaboração do Plano Anual de Trabalho do Curso;
- d) estabelecer parâmetros de resultados a serem alcançados pelo curso nos diversos instrumentos de avaliação externa;
- e) incentivar a produção científica do corpo docente, estabelecendo metas a serem alcançadas pelos docentes do curso em suas áreas;
- f) planejar, elaborar e propor junto ao Colegiado e à Coordenação do Curso, no caso dos docentes em Regime de Tempo Integral, projetos de pesquisa, pós-graduação, *lato e stricto sensu*, bem como atividades de extensão, que favoreçam, no âmbito do Curso, a indissociável relação entre ensino, pesquisa e extensão;
- g) elaborar Plano de Trabalho, a ser submetido ao Colegiado de Curso, que contemple objetivos, metas, estratégias e ações a serem desenvolvidas no âmbito do curso. (PPTEO, 2013, p. 29)

Em 2012, o Núcleo Docente Estruturante foi renovado, seus membros foram eleitos pelo Colegiado do Curso. Segundo consta no próprio PPTEO (p. 29), a eleição aconteceu em 18 de abril de 2012 e a nomeação do novo NDE, com cinco membros foi efetivada através da Portaria 037/2012 de 10 de maio de 2012.

O Curso possui um coordenador, sua atuação e gestão é regulamentada pelo Estatuto da Universidade e pela Resolução 008/2001 do CONSEPE. De acordo com o Estatuto (art. 69-71), a Coordenação é órgão executivo de sua coordenação didática. A coordenação é exercida pelo coordenador que é nomeado pela unidade mantenedora, depois de ter ouvido o Reitor, o mandato do coordenador tem a duração de dois anos, podendo haver recondução.

O coordenador do curso dispõe de 20 horas semanais para a gestão do curso, atuando diretamente com o corpo docente, discentes e o corpo técnico-administrativo. Semestralmente o coordenador deve elaborar e apresentar um planejamento de atividades acadêmicas (ensino, pesquisa e extensão), que será submetido à discussão e aprovação pelo colegiado do curso.

Foram coordenadores do curso de Bacharelado em Teologia os professores:

	NOME	PERÍODO
	Prof. Dr. Jacques Trudel	2002 - 2004
	Prof. Dr. Gilbraz de Souza Aragão	2004 - 2008
	Prof. Dr. Cláudio Vianney Malzoni	2009 - 2012
	Prof. Dr. Degislando Nóbrega de Lima	2013 – em exercício

1.4.2 Corpo Docente (Professores):

Como é possível observar na tabela abaixo, os dezessete professores pertencentes ao quadro permanente do Curso de Bacharelado em Teologia, com relação a sua formação em nível de graduação possuem graduação em Teologia, todos possuem curso de pós-graduação *strictu sensu*, sendo que 10 são doutores e 07 mestres.

Com relação ao regime de trabalho, 12 professores são contratados com Regime de Tempo Integral (40 horas), e apenas 05 são em Regime Tempo Parcial.

NOME	TITULAÇÃO	ÁREA DO CONHECIMENTO	REGIME DE TRABALHO
ANTONIO RAIMUNDO SOUSA MOTA	Doutor	Teologia	Tempo Integral
CLÁUDIO VIANNEY MALZONI	Doutor	Teologia	Tempo Integral
DEGISLANDO NOBREGA DE LIMA	Doutor	Teologia	Tempo Integral
GILBRAZ DE SOUZA ARAGÃO	Doutor	Teologia	Tempo Integral
JACQUES TRUDEL	Doutor	Teologia	Tempo Integral
JOÃO LUIZ CORREIA JÚNIOR	Doutor	Teologia	Tempo Integral
JOSÉ ARTUR TAVARES DE BRITO	Mestre	Antropologia	Tempo Integral
LÚCIO FLÁVIO RIBEIRO CIRNE	Doutor	Teologia	Tempo Integral
LUIZ ALENCAR LIBÓRIO	Doutor	Psicologia	Tempo Integral
LUIZ GOMES DE MOURA	Mestre	Educação	Tempo Parcial
MARCOS ANTONIO DE ALMEIDA	Mestre	Teologia	Tempo Parcial

MARIA APARECIDA R. ABRÃO	Mestre	Teologia	Tempo Integral
SÉRGIO S. DOUETS VASCONCELOS	Doutor	Teologia	Tempo Integral
VALDIR MANUEL DOS SANTOS FILHO	Mestre	Teologia	Tempo Parcial
VANDERLEI ALBINO LAIN	Mestre	Filosofia	Tempo Parcial

(PPTEO, 2013, p. 31-33)

Os dados acima apresentados revelam a preocupação e o investimento na formação contínua e especializada dos professores, sendo estes um dos fatores que contribuem para a excelência do Curso que, segundo a última avaliação bienal conduzida por Comissão Própria de Avaliação, indicou o alto índice de satisfação e excelência, tanto com relação à coordenação quanto à atuação dos professores (PPTEO, 2013, p. 30).

1.4.3 Currículo

A matriz curricular do Curso de Teologia objetiva proporcionar aos estudantes uma sólida formação teológica (cristã-católica) preparando-o para atuar efetiva e satisfatoriamente no ministério pastoral nas mais diversas demandas eclesiais. Vale salientar ainda que por estar vinculado a uma Universidade o Curso procura favorecer um constante diálogo com as outras ciências que constituem os saberes acadêmicos, através da participação constante dos professores e estudantes nos mais diversos eventos, pesquisa e extensão promovidos ao longo dos semestres letivos (PPTEO, 2013, p. 13).

O Bacharelado em Teologia da UNICAP é concebido como um curso de graduação, com a duração regular de oito semestres letivos. Para a conclusão do Curso é exigido o cumprimento de uma carga horária de 2.520 horas, incluindo 120 horas de Atividade Complementar e 90 de elaboração de Monografia.

A relação entre as disciplinas do curso e a interdisciplinaridade, na formação profissional, aliada a uma prática pedagógica concebida como produção coletiva de conhecimentos, cuja marca é uma relação dialógica professor-aluno e uma relação consistente entre teoria e prática, tem, como objetivo, a formação de sujeitos críticos e atuantes nos diversos campos e

formas da vida cristã. Esse método oferece significado ao conteúdo das disciplinas, uma vez que o processo é de vital importância para se chegar ao objetivo pretendido (PPTEO, 2013, p. 15).

Portanto, é notória a preocupação em superar a visão estática de currículo, pois ao longo de todo o Curso os estudantes são incentivados a participar ativamente em seu processo de formação de forma dinâmica e dialógica, procurando integrar e vivenciar teoria e prática pastoral, tanto na academia quanto nas comunidades.

1.4.4 Estrutura Curricular

A atual Matriz Curricular do Curso de Bacharelado em Teologia da UNICAP, apresenta os elementos necessários à obtenção dos objetivos declarados no Projeto Pedagógico do Curso (PPTEO, 2013), como também atende às solicitações exigidas pelo Magistério da Igreja Católica Romana para a formação acadêmico-científica de seus seminaristas,

Os estudos teológicos devem ser realizados de modo a alcançar o objetivo proposto pelo Concílio Vaticano II, ou seja, “que os estudantes possam acuradamente haurir da Revelação divina a doutrina católica” (OT 16). Devem também levar o futuro presbítero a perceber claramente as consequências da Revelação divina com relação à missão da Igreja e ao compromisso dos cristãos pela transformação da sociedade (DP 325-327); A formação teológica deve levar o candidato ao presbiterato “a possuir uma visão das verdades reveladas por Deus em Jesus Cristo e da experiência de fé da Igreja que seja completa e unitária: daqui a dúplice exigência de conhecer ‘todas’ as verdades cristãs, sem fazer opções arbitrárias de modo orgânico” (PDV 54).

Portanto, ao longo dos 04 anos do Curso, distribuídos em 08 períodos letivos, os conteúdos necessários à aquisição dos conhecimentos exigidos para a formação do teólogo estão contemplados nos seguintes Eixos temáticos:

a) Eixo de Sagrada Escritura

Compreende os conteúdos relacionados com a Sagrada Escritura: Antigo e Novo Testamento. Tem por finalidade criar uma familiaridade com a tradição milenar contida na Bíblia, ao mesmo tempo que com os métodos mais modernos de exegese e hermenêutica bíblicas, que ajudam a atualizar os ensinamentos da Sagrada Escritura. É composto pelas seguintes disciplinas: Introdução à Sagrada Escritura; Pentateuco e Livros Históricos; Profetas; Salmos e Literatura Sapiencial; Evangelhos: Marcos e Mateus; Evangelho de Lucas e Atos dos Apóstolos; Literatura Joanina; Cartas Paulinas; Cartas Católicas e Apocalipse.

b) Eixo de Teologia Sistemática

Compreende os conteúdos da Teologia Sistemática com os grandes tratados da Teologia. Tem por finalidade guiar o aluno pelos caminhos dos tratados da Teologia a fim de que apreenda a especificidade do pensar teológico enquanto reflexão que se faz a partir dos dados da Revelação, bem como do modo de apresentar estes dados no contexto eclesial e social atual. É composto pelas seguintes disciplinas: Introdução à Teologia; Teologia Fundamental; Cristologia; Deus Uno e Trino; Ecclesiologia; Pecado e Graça; Mariologia; Criação e Escatologia.

c) Eixo da Liturgia e Sacramentos

Compreende os conteúdos de Liturgia e dos Sacramentos. Tem por finalidade relacionar a Teologia da Liturgia e dos Sacramentos com sua realização na vida da Igreja e do fiel. Pretende mostrar a vinculação existente entre a teologia, a prática pastoral e a espiritualidade. É composto pelas seguintes disciplinas: Sacramentologia Geral e Iniciação Cristã; Sacramento da Eucaristia e Liturgia; Sacramentos do Matrimônio e da Ordem; Sacramentos da Penitência e da Unção; Teologia da Liturgia; A Liturgia na Vida da Igreja (Eletiva).

d) Eixo de Teologia Moral

Compreende os conteúdos da Teologia Moral. Tem por finalidade relacionar os conteúdos da Teologia com o agir ético no mundo atual, assim como interrogar a Teologia a partir dos anseios da pessoa humana e da vida no planeta. É formado pelas seguintes disciplinas: Teologia Moral Fundamental; Teologia Moral Social; Teologia Moral da Sexualidade, Conjugal e Familiar; Fundamentos Teológicos da Bioética (Eletiva).

e) Eixo de História da Igreja

Compreende os conteúdos de História da Igreja e Teologia Patrística. Tem por finalidade apresentar o dinamismo do cristianismo através da história, suas potencialidades e suas limitações, e os reflexos desta história no momento presente. É composto pelas seguintes disciplinas: História da Igreja Antiga e Medieval; História da Igreja Moderna e Contemporânea; História da Igreja nas Américas e no Brasil; Teologia Patrística.

f) Eixo da Formação Específica

Compreende os conteúdos das disciplinas práticas ligadas, de modo especial, à atuação do teólogo em contextos sociais e

eclesiais. Tem por finalidade capacitar o formando em teologia para a atuação assim como para a escuta daqueles com quem vai exercer sua atividade profissional ou ministerial. É formado pelas seguintes disciplinas: Direito Canônico Fundamental; Direito Canônico Sacramental; Espiritualidade; Teologia Pastoral; Teologia da Missão; Ecumenismo e Diálogo Inter-religioso; Fundamentos do Ensino Religioso (Eletiva); Homilética (Eletiva); Administração Paroquial (Eletiva); Ética e Ministério Pastoral (Eletiva); História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena (Eletiva).

g) Eixo da Formação Complementar

Compreende os conteúdos de línguas bíblicas, LIBRAS e História e Cultura Afro-Brasileira e Indígena. Tem por finalidade complementar a formação do estudante de teologia em contato com línguas do passado e com linguagens e contextos do presente. É composto pelas seguintes disciplinas: Grego Bíblico (Eletiva); Hebraico Bíblico (Eletiva); Língua Latina: Noções (Eletiva); LIBRAS (Eletiva); Monografia I; Monografia II. (PPTEO, 2013, p.13-15).

Agrupados e articulados entre si, estes Eixos temáticos dão o sustento e mobilizam as habilidades e competências propostas e necessárias à formação do teólogo de acordo com o que está previsto no Projeto Pedagógico do Bacharelado em Teologia da UNICAP. Sendo assim, os conteúdos das diversas disciplinas são os meios estratégicos e necessários à viabilização e concretização do Projeto Pedagógico.

CAPÍTULO 2:

CONTRIBUIÇÕES DO PENSAMENTO COMPLEXO E DA HERMENÊUTICA À FORMAÇÃO DE TEÓLOGOS

“Uma teologia cristã responsável que se pretenda à medida dos desafios de nossa experiência histórica deve empreender um trabalho de reinterpretação da mensagem cristã. Trata-se de uma tarefa arriscada, mas é o único meio capaz de fazer com que a Palavra de Deus ressoe como uma palavra viva em diálogo com as expectativas e as questões de nossos contemporâneos”. (GEFFRÉ, 2009, p. 10)

A análise que se busca fazer no presente capítulo tem início com o nascimento da Modernidade no século XVI, passando pelo aprofundamento do pensamento teórico de então, disseminado pelos grandes cientistas do século XVIII e XIX, a fim de descortinar a emergência de um novo paradigma a partir de meados do século XX.

Aprofundar o conhecimento do caminho histórico rumo à construção do pensamento complexo exige não só tomar consciência do momento atual, como também conhecer as bases em que a modernidade foi construída e as lacunas existentes em suas estruturas, para ver surgir delas um novo modo de considerar a ciência, o saber comum, a sociedade, a educação e a própria humanidade nos dias atuais.

A reflexão que se segue percorre os passos epistemológicos de autores como Santos (1987), Morin (2000, 2003, 2005, 2007), Cunha (1998), Vaz (2002) que, ao longo de seus estudos, pensam a modernidade no movimento de ideias, envolvendo o conhecimento e a educação e, no caso específico deste trabalho, a formação de teólogos. A reflexão segue na busca por referenciais científicos atuais, capazes de auxiliar em uma leitura contemporânea do conhecimento científico, sobretudo com relação à formação universitária de teólogos

católicos. Por isso, será também utilizada a reflexão sobre o que é fazer teologia hoje, apresentada por Claude Geffré (2009).

Concomitantemente, a temática da formação de teólogos na universidade adquire um espaço reflexivo em meio às ideias e referenciais epistemológicos do pensamento complexo e da virada hermenêutica, no momento final da análise reflexiva.

No entanto, será na sequência – capítulo seguinte que essa temática será melhor abordada e categorizada, a partir da análise dos discursos dos discentes do curso de bacharelado em teologia da UNICAP tendo como triangulação interpretativa a teoria da complexidade, o Projeto Pedagógico do curso e a avaliação feita pelos discentes sobre sua formação.

Acredita-se cumprir desta forma com o segundo objetivo específico desse trabalho: analisar os elementos teóricos presentes na teoria da complexidade voltados à constituição do conhecimento aplicados à formação de teólogos na universidade.

2.1 TEORIA DA COMPLEXIDADE EM SEU PERCURSO EPISTEMOLÓGICO.

A compreensão de uma teoria epistemológica requer que se lance o olhar investigativo sobre o tempo histórico na análise das suas características geradoras e em meio ao envolvimento dinâmico dos diferentes componentes que perfazem o extrato social sobre o qual essa mesma teoria ocorre. Ao volver a reflexão sobre as ideias constituintes do período moderno da história humana, a confluência de elementos em que esse movimento de pensamento se processa é analisada sob o viés de um mundo em formação.

A Idade Média carrega consigo determinadas formas de conhecer e de fazer ciência. O homem medieval, no intuito de justificar seu existir, procura por parâmetros reflexivos e epistemológicos que o levem a um conhecimento de acordo com o seu mundo. Situa-se nesse movimento reflexivo o conhecimento

produzido desde o século XI a partir das ideias de Bernardo de Claraval (1090 - 1153), passando pela escolástica de Tomás de Aquino (1225-1274) e chegando ao nominalismo de Guilherme de Ockham (1285–1347). O surgimento no século XII do modelo universitário de conhecimento reporta para o espaço da academia a necessidade de justificativas teóricas nos campos da fé e da ciência. Os pensadores desse período refletem sobre as necessidades do seu tempo e contexto, e elaboram um modelo de pensar investigativo e justificativo, partindo do pensar humano enquanto servo da matriz divina.

É a partir dessa configuração de mundo que nasce uma nova epistemologia, apregoando o papel do sujeito em seu *cogito* como estatuto primordial, segundo o qual é possível avançar no conhecimento, seja ele racional ou empírico. A modernidade nascente, vista a partir dessa inter-relação de fatores, é compreendida como algo novo ao apresentar uma matriz epistemológica de conhecimento até então inexistente, um novo modelo antropológico e uma diferente configuração social.

Nesse momento da história humana em que as novas estruturas estavam sendo forjadas a fim de sustentar os portões de um mundo ainda embrionário, a filosofia, *mater et magistra* por excelência, estabelecia os parâmetros e ordens de ação e conduta, fornecendo os elementos basilares para um pensar e conhecer autênticos. Diante disso, não se fazia necessária a distinção entre filosofia e ciência.

Percebe-se, a partir das novas descobertas e avanços no campo do conhecimento que se sucederam nos séculos XVI e XVII com Galileu Galilei (1564-1642), Johannes Kepler (1571-1630), Isaac Newton (1643-1727) ou mesmo Giambattista Vico (1668-1744), um novo modelo de racionalidade que se processa sob a égide das ciências naturais, universalizando tanto os pressupostos teóricos quanto suas conclusões, e atingindo, desde então, a primazia na geração do conhecimento epistemológico ao mesmo tempo, a delimitação clara e precisa do que é conhecimento verdadeiro e do que é senso comum. Como afirma Santos

Sendo um modelo global, a nova racionalidade científica é também um modelo totalitário, na medida que nega o caráter racional a todas as formas de conhecimento que se não pautarem pelos seus princípios epistemológicos e pelas suas regras metodológicas. É esta a sua característica fundamental e a que melhor simboliza a ruptura do novo paradigma científico com os que o precederam (SANTOS, 1987, p. 10-11).

Torna-se claro, portanto, a totalidade abrangente do modelo de conhecimento em questão, consubstanciando uma determinada forma produtora de conhecimento. Para ser ciência verdadeira, faz-se necessária a utilização de princípios teóricos e o seguimento concreto dos seus passos metodológicos; todo conhecimento que foge à regra deve ser considerado como não-ciência ou como falso conhecimento.

Ao protagonizar o novo paradigma do conhecimento, tais cientistas desejam, em seu esforço teórico, estabelecer a desvinculação das formas ainda dogmáticas ou de autoridade que pairavam sobre o conhecimento humano. Assim, o *cogito* cartesiano se estabelece como a via racional de conhecimento metodológico, livre de toda ou qualquer interferência capaz de ir além do indivíduo humano. Existindo o dado, cabe única e exclusivamente ao homem conjecturar e, via o método, estabelecer as suas conclusões pessoais. Por outro lado, como se um conhecimento meramente dedutivo não bastasse, Francis Bacon (1561- 1626) estabelece a via da indução mediatizada pela experiência: sendo a base do conhecimento a experiência sensível, ele aponta para que o homem, somente sob o seu esforço intelectual e experimental, chegue às vias da dominação, tornando-se o “senhor e o possuidor da natureza”. É nesse sentido que as teorias científicas anteriormente preconizadas adquirem simultaneamente consistência filosófica a partir das ideias de Bacon e de René Descartes (SANTOS, 1987, p. 13).

Diante do pressuposto acima evidenciado, nota-se a separação entre homem e natureza, entre intelecto e dado sensível, entre conhecimento científico e senso comum. Galileu afirma ser o livro da natureza escrito em caracteres

geométricos (SANTOS, 1987, p. 14). Faz-se necessário, então, decifrá-lo utilizando-se das ideias claras e simples com as quais se possa ascender a um conhecimento profundo e rigoroso da natureza, por meio da observação e da experimentação. Quantificação e redução da complexidade são evidenciadas como consequências principais desse procedimento metódico: “conhecer significa dividir e classificar para depois poder determinar relações sistemáticas entre o que se separou”. (SANTOS, 1987, p. 15).

Desse processo metodológico resultam leis que, quando compreendidas como categorias de inteligibilidade do conhecimento humano, são capazes de alavancar o conhecimento e a ciência. A ordem e a estabilidade newtoniana são exemplos desse processo: elas determinam o modo como as coisas funcionam, ou seja, a sua causalidade formal, em detrimento da intenção das coisas, do porquê, do fim. Santos comenta que

É esse tipo de causa formal que permite prever e, portanto, intervir no real e que, em última instância, permite à ciência moderna responder à pergunta sobre os fundamentos do seu rigor e da sua verdade com o elenco dos seus êxitos na manipulação e na transformação do real (SANTOS, 1987, p. 16-17).

Nesse sentido, tanto o mundo inteligível humano quanto o conhecimento produzido historicamente são transformados em dado mecânico e sistemático, ganhando forma de ideal progresso em uma Europa em pleno século XVIII sob a égide econômica de uma burguesia ascendente, detentora de um forte poder econômico, mas ainda sem domínio político-estatal (POULANTZAS, 2000, p. 130). O conhecimento é visto como algo utilitário ou mesmo funcional, sem pretensão alguma de compreensão do real, mas somente de sua dominação ou transformação. Assiste-se então ao nascimento de um modelo determinista e mecanicista de conhecimento epistêmico – inclusive na educação, sendo “a ordem e a estabilidade do mundo a pré-condição da transformação tecnológica real” (SANTOS, 1987, p. 17).

É nesse momento histórico da modernidade (século XVIII) que os caracteres matemáticos de Galileu ganham forma, tornando-se o sinal intelectual da ascensão da burguesia. O estágio final de evolução da humanidade dá-se na ideia do progresso científico positivista de Augusto Comte (1798 – 1857), exaltando em seu ápice os princípios da ciência.

Da reflexão sobre as luzes no século XVIII, chegando ao idealismo alemão do século XIX, é possível analisar diferentes elementos epistêmicos que tecem o avanço do conhecimento humano: o viés da convivência e do Estado com Charles de Montesquieu (1689 - 1755), ou Jean-Jacques Rousseau (1712 - 1778); as origens do conhecimentos e da moral com Immanuel Kant (1724 - 1804); as desigualdades sociais e o capitalismo em Karl Marx (1818 - 1883); as formas de solidariedade em Émile Durkheim (1858 - 1917), dentre outros.

Estas análises tornam claro o posicionamento central do ser humano enquanto agente conhecedor, o qual faz uso dos passos metodológicos e científicos preconizados há um ou dois séculos, aplicando-os em suas realidades ou objetos de análise e conhecimento. Além disso, a especificidade visível do ser humano em distinção à natureza por ele dominada e transformada, segundo os ideais de avanço e progresso econômico ou científico.

2.2 UMA NOVA REFLEXÃO

SANTOS (1987, p. 23) afirma existir hoje inúmeros sinais de que o modelo racional científico acima descrito atravessa, em alguns de seus traços, uma profunda crise. A complexidade dos elementos sociais que tecem a realidade a fragmentam da tal modo que dificultam a sua compreensão pelo viés único da razão. O movimento do conhecimento e as questões surgidas a partir da segunda metade do século XIX demonstram o caráter incompleto das ciências, seus princípios e métodos. As respostas científicas, até então referenciadas, passam a ser questionadas em relação à sua veracidade.

A revolução científica que marca o final do século XIX e o início do século XX tem seu início com as descobertas de Albert Einstein (1879 - 1955) e a mecânica quântica. Desde então, a crise suscitada no movimento do conhecimento é melhor compreendida a partir de uma pluralidade de condições teóricas e sociais. Santos, ao deter-se inicialmente nas condições teóricas, analisa que os limites estruturais do paradigma científico moderno são impulsionados pelo próprio avanço do conhecimento. Desse modo, “o aprofundamento do conhecimento permitiu ver a fragilidade dos pilares em que se funda.” (1987, p. 24)

Ao trazer à tona a teoria da relatividade e da simultaneidade, as descobertas de Einstein provocam uma primeira ruptura no interior do paradigma científico moderno. Ao distinguir a diferença existente entre a simultaneidade e acontecimentos distantes, coloca em xeque as concepções de tempo e espaço. Ao afirmar a não existência da simultaneidade universal, noções de tempo e espaço absolutos, teorizadas ainda por Newton, deixam de existir. Santos (1987, p. 25) fundamenta que, para Einstein, “dois acontecimentos simultâneos num sistema de referência não são simultâneos noutro sistema de referência. As leis da física e da geometria assentam-se em medições locais.”

A física quântica fomenta uma segunda questão teórica que contribui para a crise do paradigma científico moderno. O rigor do conhecimento e o caráter de suas medições são temas de pesquisa para os físicos Werner Heisenberg (1901 - 1976) e Niels Henrik David Bohr (1885 - 1962). Esses pesquisadores demonstram não ser possível medir um objeto sem nele interferir ou alterar. O objeto que sai de um processo de medição já não é o mesmo que nele entrou. O princípio da incerteza de Heisenberg contém em si a ideia de que só se conhece do real aquilo que nele é introduzido a partir de intervenções realizadas. De acordo com tal princípio, as leis da física passam a ser probabilísticas, pois o rigor do conhecimento científico é limitado. Santos (1987, p. 26) conclui, a partir desses pressupostos, que

A hipótese do determinismo mecanicista é inviabilizada uma vez que a totalidade do real não se reduz à soma das partes em que dividimos para observar e medir. (...) a distinção sujeito/objeto é muito mais complexa do que à primeira vista pode parecer. A distinção perde seus contornos dicotômicos e assume a forma de um *continuum* (SANTOS, 1987, p. 26).

Um terceiro elemento teórico a impulsionar a crise e fomentar uma nova reflexão é constituído pelas ideias de Kurt Gödel (1906-1978) ao questionar o rigor da matemática a partir dos teoremas da incompletude e da impossibilidade, afirmando que, mesmo seguindo à risca as regras da matemática, é possível formular proposições que não se podem demonstrar ou refutar. Sabe-se que a compreensão da natureza se encontra, desde Newton, fundamentada nos princípios, leis e métodos matemáticos. Com os estudos de Gödel, a fundamentação do conhecimento matemático passa a ser questionada e passível de novas formulações. Assim, o próprio conhecimento matemático é questionado. Constata-se que a filosofia da matemática, ao pensar o conhecimento produzido nessa ciência, problematiza tais temas e questiona o rigor que se assenta em um critério seletivo, concebido em suas propriedades tanto construtivas quanto destrutivas.

As descobertas e avanços na biologia, física e microfísica demarcam a quarta condição teórica da crise. As pesquisas que afetam o paradigma newtoniano são evidenciadas a partir das últimas décadas do século XX quando se destacam, de modo especial, as descobertas físico-químicas de Ilya Prigogine (1917-2003) ao tratar da teoria das estruturas dissipativas e do princípio da ordem através das flutuações. O pensamento químico traz a nova concepção da matéria e da natureza, descaracterizando o modo determinista de concebê-las e explicá-las, provindos da física clássica. Santos escreve que o pensamento de Prigogine defende

Em vez da eternidade a história; em vez do determinismo a imprevisibilidade; em vez do mecanicismo, a interpretação, a espontaneidade e a auto-organização; em vez da reversibilidade, a irreversibilidade e a evolução; em vez da

ordem, a desordem; em vez da necessidade a criatividade e o acidente (PRIGOGINE,1987, p. 28).

Como impulsionadores de uma revolução dessa magnitude, os motivadores da crise anteriormente descritos não podem ser concebidos de maneira isolada. Ao contrário, fazem parte de um movimento convergente, que perpassa pelas várias ciências da natureza e as ciências sociais, apontando para uma vocação de cunho transdisciplinar, designado pelo astrofísico Erich Jantsch (1929 - 1980) como paradigma da auto-organização.

Tal movimento tem produzido uma profunda e rica reflexão epistemológica sobre o conhecimento científico, abarcando nesse contexto concepções filosóficas e sociais. Exemplifica-se tal fato diante do surgimento de um grande número de filósofos-cientistas da atualidade com produções que contribuem nesse processo de repensar as ciências. Destaca-se, assim, o desejo de complementaridade entre os conhecimentos científicos e os conhecimentos filosóficos no contexto da análise social.

Percebe-se, diante do exposto, que as concepções responsáveis por embasar a modernidade e o seu modelo de conhecimento respondem com dificuldade aos fenômenos atuais e aos avanços das ciências. Diante disso, novos conceitos epistemológicos emergem em meio às relações históricas e sociais. Santos comenta que a situação atual em que se encontra o paradigma científico é

O retrato de uma família intelectual numerosa e instável, mas também criativa e fascinante, no momento de se despedir, com alguma dor, dos lugares conceituais, teóricos e epistemológicos, ancestrais e íntimos, mas não mais convincentes e secularizantes, uma despedida em busca de uma vida melhor a caminho doutras paragens onde o otimismo seja mais fundado e a racionalidade mais plural e onde finalmente o conhecimento volte a ser uma aventura encantada (SANTOS,1987, p. 35-36).

A reflexão que se segue apresenta ao campo das discussões acadêmicas alguns traços e especulações acerca do paradigma emergente no campo da ciência.

2.3 O PARADIGMA EMERGENTE

Diante do contexto social e científico acima exposto, cabe abordar alguns elementos capazes de auxiliar para uma melhor compreensão do movimento da ciência e do conhecimento. As colocações anteriormente abordadas possuem em sua gênese um caráter especulativo. Entretanto, se a história pode ser concebida como tempo aprendido no conceito, na afirmação de Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770 - 1831), acredita-se poder aprender com o movimento dos fatos e acontecimentos e retirar deles elementos e vias de ação que, sendo experiências vivenciadas, quando conceitualizadas, podem melhor auxiliar o momento presente, apontando vias e modos de ação de caráter pragmático ou mesmo epistemológico, fazendo com que aconteça o avanço no conhecimento e na ciência humana.

Pensadores de diferentes ramos do conhecimento têm se dedicado ao estudo desse momento, teorizando um modelo de ciência aberto e dinâmico, capaz de aceitar o novo, o heterodoxo, o diferente. Ilya Prigogine (1917 - 2003), Fritjof Capra (1939 -), Erich Jantsch (1929-1980), Daniel Bell (1919 -), Jürgen Habermas (1929 -), dentre outros, têm discursado sobre a ciência, a física, a economia, a comunicação em sociedade.

Boaventura de Souza Santos (1987) propõe o paradigma de um conhecimento prudente para uma vida decente. Em sua teoria, por se tratar de um movimento científico dentro da própria ciência atual, o sociólogo defende ser esse um momento de rupturas científicas não comparáveis às rupturas do século XVI. Nesse sentido, a proposição de um novo paradigma pressupõe a análise em conjunto de um modelo de ciência que seja capaz de integrar conhecimento e

vida social, ou seja, ciência e vida decente. Para tanto, Santos (1987) postula quatro teses fundamentais a seguir apresentadas.

2.3.1 Todo conhecimento científico é científico-social

Falar hoje em uma matriz dicotômica entre ciências naturais e sociais deixa de ter sentido. Características presentes nesses dois modelos de ciências são propriedades universais e não mais particulares ou específicas desse ou daquele modelo de ciência. Ao mesmo tempo, os conceitos de historicidade e processo, liberdade e autodeterminação, ou mesmo as propriedades da consciência humana, são abordados nos novos modelos científicos, tais como a teoria das estruturas dissipativas de Ilya Prigogine, a sinérgica de Hermann Haken (1927 -) ou a teoria do encontro entre a física contemporânea e o misticismo oriental (SANTOS, 1987, p. 38) de Fritjof Capra, para citar alguns exemplos.

Evidencia-se, junto a isso, o interesse atual pelo ser humano, pela sua consciência, pelo inconsciente coletivo. Gregory Bateson (1904 - 1990), Geoffrey Chew (1924 -), Carl Gustav Jung (1875 - 1961), Sigmund Freud (1856-1939) introduzem em suas teorias bases para além da matemática ou da física: do conhecimento mais distante do universo ao conhecimento íntimo de si mesmo, como o olhar em um espelho. Ao mesmo tempo, elementos presentes na estrutura pessoal em consonância com um sistema maior, presente também na natureza. Como afirma Santos

Geoffrey Chew postula a existência de consciência na natureza como um elemento necessário à autoconsciência desta última e, se assim for, as futuras teorias da matéria terão de incluir o estudo da consciência humana (SANTOS, 1987, p. 39).

O novo paradigma tende a ser concebido como uma forma de conhecimento não dualista, fundado na superação das distinções que até há pouco eram consideradas invariáveis, aumentando ainda mais o fosso divisório entre natureza e cultura, mente e matéria, sujeito cognocente e objeto cognoscível, individual e coletivo, animal e pessoal.

Fato digno de ser analisado é a observação de que a emergente inteligibilidade do mundo natural é alavancada por

Conceitos, teorias, metáforas e analogias das ciências sociais. Para não irmos mais longe, quer a teoria das estruturas dissipáveis de Prigogine quer a teoria sinérgica de Haken explicam o comportamento das partículas através dos conceitos de revolução social, violência, escravatura, dominação, democracia nuclear, todos eles originários das ciências sociais (da sociologia, da ciência política, da história, etc) (SANTOS, 1987, p. 41).

As ideias acima demonstram a possibilidade de existir nas ciências sociais um parâmetro de ordem ou mesmo um polo atrator capaz de conferir sentido ao novo paradigma emergente no campo do conhecimento científico. Como expõe Santos, “Conceitos de teleomorfismo, autopoiesis, auto-organização, potencialidade organizada, originalidade, individualidade, historicidade atribuem à natureza um comportamento humano” (SANTOS, 1987, p. 41). Para exemplificar tal afirmação, citam-se aqui as ideias de autores como James Lovelock (1919 -), ao afirmar que os nossos corpos são constituídos por cooperativas de células.

Esse momento de transição faz com que seja observada a aplicação de conceitos das ciências sociais em um contexto de ciências da saúde, biológicas ou naturais. Fenômenos naturais são agora estudados como se fossem fenômenos sociais, e não mais o contrário, como teorizado por Durkheim. Assiste-se, portanto, a uma aproximação entre ciências sociais e ciências naturais, fato esse que pode conduzir a uma revalorização dos estudos

humanísticos. Para que isso aconteça, faz-se necessário também que as humanidades sejam transformadas para além do modelo científico:

A concepção humanista das ciências sociais enquanto agente catalisador da progressiva fusão das ciências naturais e sociais coloca a pessoa, enquanto autor e sujeito do mundo, no centro do conhecimento, mas, ao contrário das humanidades tradicionais, coloca o que hoje designamos por natureza no centro da pessoa. Não há natureza humana porque toda a natureza é humana. É pois necessário descobrir categorias de inteligibilidade globais, conceitos quentes que derretam as fronteiras em que a ciência moderna dividiu e encerrou a realidade (SANTOS, 1987, p. 44-45).

Como explicitado, uma concepção humanista das ciências sociais e naturais coloca a pessoa no centro do processo e ato do conhecimento. A natureza, para além do que foi evidenciado pela ciência moderna, pode ser redescoberta a partir de uma posição epistêmica capaz de transgredir os limites até então impostos por um caráter dicotômico de ciência. Tal modelo, nascendo a partir das nossas práticas locais e análogo à nossa experiência de vida, é um conhecimento científico e ao mesmo tempo social, possibilitando interações entre o homem e o seu contexto social tanto local quanto planetário.

2.3.2 Todo conhecimento é local e total

O retrocesso histórico científico demonstra que o conhecimento humano avança em forma de uma sempre maior especialização: quanto mais específico o objeto de estudo, maior rigorosidade adquire a pesquisa científica. Fragmentar e disciplinar tornam-se imperativos categóricos na ciência moderna, fazendo do cientista um pesquisador especializado neste ou naquele objeto sem, no entanto, ter uma visão do todo ou dos diferentes componentes que fazem com que o seu objeto de estudo adquira natureza. A excessiva

parcelização e disciplinarização do saber científico fazem do cientista um ignorante especializado, acarretando efeitos negativos (SANTOS, 1987, p. 46).

Hoje, ao aplicar uma forma de correção sobre esse caminhar científico até então especializado, por vezes acaba-se por reproduzir o mesmo caminho, agora sob outras formas. Como pontua Santos,

Criavam-se novas disciplinas para resolver os problemas produzidos pelas antigas e por essa via reproduz-se o mesmo modelo de cientificidade. Apenas para dar um exemplo, o médico generalista, cuja ressurreição visou compensar a hiperespecialização médica, corre o risco de ser convertido num especialista ao lado dos demais (SANTOS, 1987, p. 47).

A solução para esse problema certamente se encontra fora dos procedimentos da ciência atual ou do paradigma dominante. Segundo o postulado de que todo conhecimento é local e também total, a emergência do novo paradigma propõe constituir-se ao lado dos temas e questões locais pertinentes para um determinado grupo social, pois faz parte da sua dinâmica de vida. Sendo local e vivido, tem seu ponto de partida nas experiências e diversas formas de vida e organização social. Nesse sentido, ao ser visto e concebido como objeto de estudo e conhecimento, pode reconstruir os “projetos cognitivos locais” (SANTOS, 1987, p. 47), seja na reconstrução da memória do lugar, na projeção de um determinado objeto adequado à sua realidade ou mesmo a atenção às necessidades sociais ou naturais da região.

A fragmentação pós-moderna não é disciplinar e sim temática. Os temas são galerias por onde os conhecimentos progridem ao encontro uns dos outros. Ao contrário do que sucede no paradigma atual, o conhecimento avança à medida que o seu objeto se amplia, a ampliação que, como a árvore, procede pela diferenciação e pelo alastramento das raízes em busca de novas e mais variadas interfaces (SANTOS, 1987, p. 48).

O caminhar proposto, partindo do local e traduzindo as necessidades presentes pela via científica, pode ser considerado um movimento de pensar o global ou

total na medida em que o trabalho científico realizado em uma determinada situação e localização social-histórica for universalizado, ultrapassando os limites sociais da sua comunidade de origem, aplicando seus conceitos em um âmbito societário geral.

É assim que o novo paradigma propõe uma reviravolta metodológica no atual modo de se fazer ciência, tendo por base as experiências e necessidades locais caminhando em direção a uma sistematização cada vez mais ampla, possível de ser aplicada em diferentes contextos. Deve-se salientar ainda que, como afirma Santos (1987, p. 49), esse conhecimento “é um conhecimento sobre as condições de possibilidade. As condições de possibilidade da ação humana projetada no mundo a partir de um espaço-tempo local”.

Portanto, o caminho metodológico para tal forma de procedimento científico deve partir da linguagem e das possibilidades múltiplas locais, jamais universalizando procedimentos metodológicos, e sim salvaguardando as diferenças e particularidades em uma pluralidade de vias de ação. Devem ser consideradas as diferentes vias científicas unidimensionais ou discursos hermeticamente fechados ou intolerantes ao diferente. Exemplificando tais ideias, pode-se perguntar, como conclui Santos (1987, p. 50), “se Foucault é historiador, filósofo, sociólogo ou cientista político”. Os diferentes olhares e procedimentos metodológicos, ultrapassando os muros do conhecimento produzido por uma ciência específica, fazem parte da obra do artista conhecedor que, partindo de um *locus* situado, faz valer o conhecimento produzido aos âmbitos mais gerais, sem, contudo, fechar-se em concepções idiossincráticas ou solipsistas de conhecimento.

2.3.3 Todo conhecimento é autoconhecimento

Para a ciência moderna, o avanço no conhecimento dá-se pela separação entre ser humano e objeto empírico. Junte-se a isso, a não interferência de valores religiosos, pois os mesmos, assim como os valores humanos, não são

passíveis de experiência, ou seja, não podem ser verificados empiricamente pelas vias de um procedimento metodológico universal. Dicotomiza-se sujeito e objeto (SANTOS, 1987, p. 50). Na antropologia, por exemplo, o antropólogo é o sujeito civilizado, estudioso e conhecedor; o natural é o objeto, passível da experiência científica.

Os estudos recentes das ciências físico-naturais, associados às descobertas da mecânica quântica, demonstram “que o ato do conhecimento e o produto do conhecimento são inseparáveis” (SANTOS, 1987, p. 51). A moderna ciência de base materialista, ao gerar um conhecimento idealista, expropriou importantes propriedades da ciência. Pesquisas atuais têm demonstrado a nova dignidade da natureza, consolidada ao se verificar que o desenvolvimento tecnológico desordenado tinha separado o homem da natureza ao invés de a ela uni-lo; ainda, a exploração da natureza tem sido o veículo de exploração do próprio homem (SANTOS, 1987, p. 50-52).

Objeto de estudo e pesquisa são, portanto, uma continuação do pesquisador. Como em um espelho, todo o conhecimento é autoconhecimento. Segundo Santos (1987, p. 52), a ciência não descobre, cria, e o ato criativo protagonizado por cada cientista e pela comunidade científica no seu conjunto tem de se conhecer intimamente antes que se conheça o que com ele se conhece do real.

Descartes, no seu *Discurso do Método*, manifesta o desejo de demonstrar o caráter autobiográfico em sua pesquisa: demonstra os caminhos pelos quais seguiu na representação da sua própria vida, para que outros o julguem e insiram novas formas de conhecimento. Embora esquecido diante do avanço científico moderno, sabe-se que, desde Descartes, as trajetórias pessoais e locais das diferentes formas de vida são a prova do conhecimento humano.

O paradigma emergente em questão, partindo da realidade de vida social e transportando-se ao total é também autoconhecimento, assumindo a dimensão autobiográfica e autorreferenciável da ciência. Santos afirma que

A ciência moderna legou-nos um conhecimento funcional do mundo que alargou extraordinariamente as nossas perspectivas de sobrevivência. Hoje não se trata tanto de sobreviver como de saber viver. Para isso é necessária uma outra forma de conhecimento, um conhecimento compreensivo e íntimo que não nos separe e antes nos una pessoalmente ao que estudamos (SANTOS, 1987, p. 53).

Torna-se evidente, assim, a nova junção sujeito-objeto, transformando o conhecimento humano na expressão do real e este, na interiorização humana. A valorização da vida humana e da natureza são características do novo paradigma, traduzindo o saber científico em um saber voltado para a práxis societária.

2.3.4 Todo conhecimento científico visa constituir-se em senso comum

Partindo de um modelo de conhecimento científico social, adentrou-se na discussão do local e de suas características científicas, chegando a uma nova via metodológica capaz de ser transposta à totalidade. Nesse caminho, refletiu-se sobre a importância da experiência pessoal na defesa de que todo conhecimento é autoconhecimento, ou seja, a relação possível e existente entre sujeito e pesquisador e objeto estudado. O último passo, nesse momento, demonstra a possibilidade de fechamento de um ciclo, transformando o saber produzido em prática de vida, ou seja, em senso comum.

O movimento científico pós-moderno demonstra-se aberto ao diálogo entre as diferentes formas de conhecimento. Ao contrário da ciência moderna, defende também a possibilidade de ser o senso comum uma importante forma de conhecimento, pois é nele que se encontra a condição de possibilidade para que a relação do ser humano com o mundo possa ser enriquecida e ressignificada. Esse diálogo com outras formas de conhecimento tem no senso comum a mais importante delas. Segundo Santos, esse mesmo senso comum é o

Conhecimento vulgar e prático que no cotidiano orientamos as nossas ações e damos sentido à nossa vida. A ciência moderna constitui-se contra o senso comum que considerou superficial, ilusório e falso. A ciência pós-moderna procura reabilitar o senso comum por reconhecer nessa forma de conhecimento algumas virtualidades para enriquecer a nossa relação com o mundo (SANTOS, 1987, p. 55-56).

Segundo Santos o senso comum carrega consigo determinadas características que, quando em relação com o conhecimento científico, podem estar na origem de uma nova forma de racionalidade e conhecimento. Afirma que

O senso comum faz coincidir causa e intenção (...), é prático e pragmático (...), transparente e evidente (...), é superficial porque desdenha das estruturas que estão para além da consciência (...) é indisciplinar e ametódico (...), aceita o que existe tal como existe (...), é retórico e metafórico; não ensina, persuade (SANTOS, 1987, p. 56).

O senso comum, portanto, ao ser interpretado pelo conhecimento científico, pode estar na origem de uma nova racionalidade, conforme Santos (1987, p. 57). A necessária virada epistemológica em relação à ciência moderna enquanto condição de possibilidade para que isso aconteça está na concepção de que o conhecimento pode retroalimentar o senso comum. O conhecimento, nesse sentido, só se realiza quando se converte em senso comum.

O intuito último é que o conhecimento produzido cientificamente retorne à sociedade humana e se transforme em senso comum, traduzindo-se sob a forma de “sabedoria de vida” (SANTOS, 1987, p. 57). Sem negar o desenvolvimento tecnológico, dá-se a ele significado social e local, humano e científico, constituindo-o regra de vida comum no mesmo grupo social que o criou.

2.4 COMPLEXIDADE

Do latim *complexus* (*plecto, plexi, complector, plexus*: tecido, trançado, enroscado, mas também cingido, enlaçado, apreendido pelo pensamento). Sugere-se, de antemão, uma ideia de menor perfeição, quando ainda é comparado como o contrário do simples e do claro. Desse modo, complexo torna-se sinônimo de complicado.

Tal concepção clássica ainda subsiste nos dias de hoje. Entretanto, o vocábulo *complexo* hoje é consideravelmente enriquecido desde que a importância do elo e as propriedades específicas dos conjuntos encontrem-se entrelaçadas. No campo da matemática, por exemplo, novos empregos do termo podem ser encontrados: números complexos, imaginários, algoritmos que não podem ser simplificados, mas somente compreendidos quando a inteligibilidade pressupõe o encadeamento de diferentes operações construtivas. Na química, os corpos ou substâncias diferentes ou heterogêneas que, quando ligadas entre si, podem ser reconhecidos. Na cibernética, as teorias da informação; na psicanálise, a nova noção antropológica moderna.

Behrens afirma que o paradigma da complexidade reforça os princípios e referenciais teóricos e práticos propostos durante a categorização do paradigma emergente. A autora comenta que

Os paradigmas inovadores são fortemente enfocados na visão de totalidade, de interconexão, de inter-relacionamento, na superação da visão fragmentada da universo e na busca da reaproximação das partes para reconstruir o todo nas variadas áreas do conhecimento (BEHRENS, 2005, p. 19).

Segundo Morin (2007, p. 33), ao longo do século XX a ideia de complexidade estava muito mais presente no vocabulário coloquial do que no vocabulário científico. Trazia consigo uma noção conotativa de conselho ao entendimento diante das coisas, um modo de observar indo ao encontro da clarificação, simplificação, e do reducionismo. No âmbito da filosofia, seu terreno eleito era o campo da dialética, em especial a lógica hegeliana pela introdução da contradição e transformação no próprio interior da identidade.

Diferentes ações como cingir, enlaçar ou mesmo envolver podem designar uma apreensão mais ampla e organizadora de dados. Sucessão ordenada e articulante de elementos capazes de gerar uma totalização em curso e não mais de caráter analítico. O todo final é reconhecido como algo diferente da soma de suas partes. Nessa visão, não há hierarquização de componentes, mas sim uma interdependência unitária. Como afirma Ardoino, encontramos diante “de uma pluralidade de elementos distintos, organizados e especificados, arrumados diferentemente e, por consequência, providos de significações novas, especialmente graças ao jogo entre elos interativos”. (MORIN, 2001, p. 550)

Essa pluralidade de constituintes é concebida e reconhecida como complexa e inserida em uma história, aberta em relação às possíveis eventualidades de um devir futuro.

Segundo Morin, a complexidade é, à primeira vista, um fenômeno quantitativo, “a extrema quantidade de interações e de interferências entre um número muito grande de unidades” (2007, p. 35). Entretanto, a complexidade não compreende apenas quantidades e unidades capazes de desafiar nossas capacidades de cálculo. Ela “compreende também incertezas, indeterminações, fenômenos aleatórios. A complexidade, num certo sentido sempre tem relação com o acaso” (MORIN, 2007, p. 35).

A complexidade coincide, assim, com uma parte de incerteza proveniente seja dos limites do nosso conhecimento, seja do próprio objeto fenomênico em observação e estudo. Contudo, “a complexidade não se reduz à incerteza, é a incerteza no seio dos sistemas ricamente organizados” (MORIN, 2007, p. 36). É mistura entre ordem e desordem. O ser humano encontra-se diante de uma dupla renovação: da concepção do objeto em si e das perspectivas epistemológicas de conhecimento por parte do sujeito. A imprecisão faz parte, desde então, do progresso e do avanço científico, não sendo mais eliminada do seu processo como um dos passos integrantes do antigo método científico.

Nesse sentido, o pensamento complexo corresponde a uma reforma dos procedimentos de conhecimentos na tentativa de manter juntas perspectivas ou propriedades tradicionalmente consideradas como antagônicas. Tentativas, nesse sentido, de formação de conjuntos capazes de conservar em sua memória os traços da sua heterogeneidade constitutiva.

O mundo, quando visto e analisado sob a matriz angular das regularidades ordenadas, torna-se simples. A partir do momento em que um princípio é abordado por uma inteligência, enriquece e torna mais sutil o olhar sobre os diferentes fenômenos. Tais fenômenos não são, a partir de então,

Supostamente divisíveis, suscetíveis de ser reduzidos em elementos mais simples, ao sabor de uma análise-decomposição, mas são, ao contrário postulados como não suscetíveis de ser decompostos devido à própria natureza do tecido que os constitui, em função da inteligência que quer aprendê-los. O conjunto interativo (...) deixará entrever, mais profundamente, hierarquias entrelaçadas a partir das quais serão representados efeitos contrariantes, até mesmo antagônicos, que, entretanto, não proibem a manutenção da coerência do discurso científico (ARDOINO *apud* MORIN, 2001, p. 551).

Assim, é possível pensar em princípios organizativos em vez de picotar ou decompor a realidade, olhando para os sistemas vivos como um todo e não como partes imateriais. Ao olhar uma árvore, um cartesiano a decomporia em diferentes partes ou elementos constituintes. Seu objetivo não seria, portanto, o entendimento sobre a real natureza da árvore. Ao pensar sistemática e complexamente, faz-se necessário analisar as diferentes trocas entre a árvore e a terra, entre a terra e o céu, percebendo o ciclo anual, a exemplo de uma grande respiração realizada pela terra, dando oxigênio e ligando os seres humanos ao universo. Assim, compreender-se-ia a árvore somente em relação à vida de toda floresta e em sua relação com um sistema maior, pois essa mesma árvore também não sobrevive sozinha, necessitando de fungos que cresçam em suas raízes para retirar a própria água do solo. As diferentes

partes compõem o todo da árvore em sua relação com o ser humano, com as demais árvores e com a natureza, possibilitando ainda a existência coerente de um discurso científico.

Diante de tal exemplo, o complexo jamais poderá ser considerado sinônimo de complicado. Por outro lado, também não poderá ser compreendido sem que seja admitida a heterogeneidade constitutiva presente em uma natureza plural e em constante relação. Fala-se aqui em leituras e conhecimentos plurais, abordando as múltiplas facetas de um problema, considerando os diferentes discursos sobre os objetos e suas lógicas subjacentes. Embora a tendência primeira do pensamento humano seja a de unir para melhor compreender, defende-se aqui a unidade em meio a uma diversidade relacional constituinte de formas vivas.

2.5 CONTRIBUIÇÕES DA TEORIA DA COMPLEXIDADE EM DIÁLOGO COM A HERMENÊUTICA À FORMAÇÃO DE TEÓLOGOS

Diante do contexto até então apresentado, é possível assinalar que após as experiências realizadas pelas ciências e pela filosofia no século XX, dificilmente se poderá basear um projeto de aprendizagem e conhecimento num saber definitivamente verificado e edificado sobre a certeza.

Sendo assim a formação (educação) de teólogos na Universidade pode contribuir para a autoformação da pessoa, tornando-a cidadã, assumindo sua condição humana como parte constituinte e constituidora da grande e imensa comunidade terrestre. É capaz de gestar ainda um novo modelo de ciência: uma ciência teológica e civilizatória capaz de religar os homens à natureza vivida e essa à totalidade complexa do cosmo.

Na formação de teólogos, a importância fundamental a ser considerada é a estreita relação entre educação, teologia e cultura, tanto local quanto global. Cultura aqui entendida como a totalidade material e imaterial produzida pela

existência humana. Nesse contexto, a valorização do senso comum orienta a totalidade das ações e dá sentido à própria vida cultural em sociedade.

O ato de conhecer a verdade para a teologia significa conhecer de forma histórica, contextualizada, a ao mesmo tempo, antecipando o futuro universal. Quanto mais se mergulha na memória do acontecimento salvífico de Cristo, tanto mais se abre ao futuro do mundo. Esse conhecimento, contudo, supõe tomada de consciência da própria limitação que o teólogo tem. Não se trata de um saber do tipo sobrenatural, mas de um conhecimento especial que emerge da memória e da esperança:

... o teólogo busca reencontrar a experiência fundamental de uma salvação oferecida por Deus em Jesus Cristo. Sua tarefa será a de restituir esta experiência fundamental, dissociando-a de representações e de interpretações que pertencem a um mundo da experiência que já se tornou passado (GEFFRÉ, 2009, p. 13).

Atualmente, é preciso ressaltar a importância de se construir pontes entre ciência e teologia num mundo global, influenciado por estes dois campos do conhecimento. É preciso superar a visão da ciência como uma representação fotográfica do mundo, ou como um retrato mental da realidade. Emerge a necessidade de se rever o realismo científico à luz das mudanças conceituais impostas pelo pensamento pós-moderno. Hoje, sabe-se que as teorias científicas fornecem um conhecimento parcial do mundo, e, por isso são sujeitas a revisão. A teologia e a ciência encontram-se hoje mutuamente questionadas diante da apreensão da realidade.

Portanto, faz-se necessário compreender que a teologia hoje, não pode, de forma alguma continuar compreendendo a si mesma como um discurso imediato sobre Deus, mas necessita adotar o padrão hermenêutico e dialógico, de um discurso sobre uma linguagem que fala humanamente de Deus. Ela se coloca justamente a questão da relação do intérprete com seu texto, uma vez que se coloca no horizonte da noção de Deus que recebe da Revelação (GEFFRÉ, 2009, p. 12).

Pode-se assim, compreender a teologia como uma ciência complexa e hermenêutica, pois seus processos envolvem o constante exercício de interpretação, em diferentes âmbitos. A teologia não cria uma esfera própria de realidade, mesmo que muitas vezes isso tenha sido feito em sua história, ou que pelos menos ela tenha corrido sérios riscos nessa direção. Sua realidade é a mesma que aparece no horizonte das percepções humana. Seu olhar, porém enxerga aí o que transcende tal horizonte, expressando-se dentro dele.

Fazer teologia seria então construir,

A hermenêutica da suspeita que se interroga sobre as condições de produção de textos do passado. Trata-se de desvelar pressupostos conscientes ou inconscientes de interpretação histórica e de desmascarar os interesses em jogo, que condicionam a produção de tal ou tal discurso eclesial. Mas ao mesmo tempo, é preciso empreender o mesmo trabalho crítico em relação a nossas evidências espontâneas no seio da Igreja de hoje (GEFFRÉ, 2009, p. 21).

Embora valorizando os saberes disciplinares, faz-se necessário conceber um teólogo que seja capaz de dialogar entre e com os diversos conhecimentos, para além de um saber dualista ou dicotômico centrado em sua própria ciência. Ainda, a curiosidade ética, epistemológica ou mesmo política, transgredindo a metodologia e inovando na ciência transposta para fora do seu local de origem. Essa concepção formativa de teólogos não deixa de considerar os antigos paradigmas, conforme bem o explica Behrens (2005), mas, dialogando com eles de forma clara e objetiva, faz com que o teólogo se posicione de modo diferente diante do conhecimento, de sua prática teológica-pastoral e diante de sua própria formação.

No contexto educativo (formação de teólogos), coloca-se uma realidade não mais direcionada e já posta em cena, determinada em seus meios e fins no processo de construção do conhecimento. Essa nova epistemologia, uma vez em relação com a formação universitária de teólogos, faz com que o próprio teólogo em formação se depare com um sistema aberto de conhecimento, em constantes relações entre sujeitos e objetos de conhecimentos. A auto-

organização, parte desse contexto, faz com que as noções de autonomia, individualidade, riquezas de relações, atitudes de aprendizagem, inventividade, criatividade e outros, tornem-se desde então os elementos categoriais capazes de nortear a condição de possibilidade de um modelo formativo de teólogos não mais centrado na certeza, mas sim fundado em uma dinâmica constante em meios às incertezas e avanços do conhecimento. “A tarefa da teologia do futuro é a de reinterpretar em um sentido não totalitário a noção de cumprimento ou melhor de recapitulação.... em virtude da universalidade do mistério do Cristo ao longo de toda a história” (GEFFRÉ, 2009, p. 28).

No capítulo seguinte, ao trabalhar os elementos centrais resultantes da pesquisa de campo, fazendo a triangulação entre a teoria até aqui exposta, a proposta do Projeto Pedagógico do Curso e os discursos dos estudantes, tentar-se-á vislumbrar os grandes desafios que surgem no atual contexto vivenciado pelos atores que constituem o nosso *corpus* investigativo.

CAPÍTULO 3:
ANÁLISE DA PROPOSTA PEDAGÓGICA DO CURSO DE TEOLOGIA
À LUZ DA COMPLEXIDADE E DO OLHAR DOS DISCENTES

“Seu olhar vagueia e esquadrinha os espaços e o que ele observa pode ser, em muitos aspectos, bastante próximo e bastante diferente daquilo que ele já havia imaginado sobre essa casa e sobre as relações vividas nela.
(MEYER e SOARES, 2005, p. 34)

Este terceiro capítulo apresenta uma descrição mais detalhada acerca do desenvolvimento empírico da pesquisa: são caracterizados os sujeitos da pesquisa e os critérios concernentes à escolha dos mesmos, à entrada do pesquisador no campo da pesquisa e aos procedimentos metodológicos por ele utilizados para a coleta e análise dos dados, apresentação dos principais pontos do Projeto Pedagógico do Curso de Teologia (PPTEO – 2013) e sua ligação com o referencial teórico adotado neste trabalho, descrição e análise dos discursos dos discentes do curso e finalmente as propostas, os anseios e inquietações apresentadas pelos discentes ao longo dos depoimentos.

Portanto, compreende-se que uma pesquisa só tem valor quando comunicada detalhadamente. É desse modo que ela pode contribuir para o progresso do conhecimento e conseqüentemente melhorar significativamente nossa qualidade de vida e nossa vida em sociedade.

Quando o pesquisador prepara e realiza sua pesquisa, entrega-se a uma operação de objetivação que o ajuda a controlar todos os elementos discutindo-os. A seguir, torna os resultados desta objetivação disponíveis aos que desejarem conhecer sua pesquisa. Esta é então a regra de transparência. O objetivo visado é apresentar ao leitor o valor da pesquisa e a legitimidade das conclusões tiradas, e fazer sua demonstração por meio do relatório descritivo de pesquisa. Porém, seja qual for o modo de pesquisa, no corpo do

relatório, continua sendo essencial fornecer, todas as informações necessárias para reproduzir, eventualmente a pesquisa. Esta é então a proposta apresentada neste capítulo: apresentação do caminho percorrido e análise dos dados coletados.

3.1 OS PROCEDIMENTOS REALIZADOS DURANTE A PESQUISA DE CAMPO

Mediante o delineamento apresentado no Capítulo 2, registra-se aqui que a coleta e análise dos dados aconteceram em três etapas distintas:

A primeira fase aconteceu no 1º semestre letivo de 2013, e consistiu na entrevista semi-estruturada com os estudantes do curso de teologia, servindo então como piloto para o instrumento utilizado.

Como a entrevista semi-estruturada permite ajustes durante sua execução, todos os aperfeiçoamentos foram feitos no momento da própria entrevista, o que possibilitou a análise dos dados coletados, favorecendo perceber as lacunas ainda existentes para atingir o objetivo proposto nesta pesquisa.

A segunda fase foi realizada ao final do 2º semestre letivo de 2013, consistiu na repetição das entrevistas com os estudantes que participaram na primeira etapa, buscou-se identificar, conhecer e aprofundar a avaliação e as possíveis propostas de ação e investimentos, que sob o olhar discente, são necessários para a melhoria do curso.

A terceira fase consistiu na transcrição, sistematização e análise dos depoimentos dos entrevistados.

3.1.1 O campo e os sujeitos da pesquisa

Nos estudos desenvolvidos por Chizzotti (1998, p. 83), as pessoas selecionadas para participarem da pesquisa são “(...) reconhecidas como sujeitos que elaboram conhecimentos e produzem práticas adequadas para intervir nos problemas que identificam”.

Para Minayo (2000), o trabalho de campo pressupõe, dentre outras ações, uma ação interativa e dialógica entre o pesquisador e os sujeitos da pesquisa para a coleta de informações significativas sobre o objeto de estudo, considerando que

A pesquisa social trabalha com gente, com atores sociais em relação, com grupos específicos. Esses sujeitos de investigação, primeiramente, são construídos teoricamente enquanto componentes do objeto de estudo. No campo, fazem parte de uma relação de intersubjetividade, de interação social com o pesquisador, daí resultando um produto novo e confrontante com a realidade concreta como com as hipóteses e pressupostos teóricos, num processo mais amplo de construção de conhecimentos (MINAYO, 2000, p. 105).

A entrada no campo da pesquisa qualitativa, de acordo com Minayo (2000), exige a definição de estratégias para a coleta de informações necessárias sobre a realidade investigada. Neste sentido, a autora destaca que o trabalho de campo significa o recorte espacial da pesquisa, tendo que “(...) ser pensado a partir de referenciais teóricos e de aspectos operacionais que envolvem questões conceituais” (MINAYO, 2000, p. 107).

Os participantes selecionados para o desenvolvimento desta pesquisa foram estudantes do curso de bacharelado em teologia da Universidade Católica de Pernambuco (UNICAP). O objetivo de ter investigado esses sujeitos foi o de reconhecer em seus discursos a avaliação que fazem sobre o curso aqui estudado.

Considerando que os sujeitos eleitos para o desenvolvimento deste estudo, em sua grande maioria possuem estreita ligação com a igreja católica romana, sobretudo os seminaristas, fez-se necessário vários encontros e conversas individuais até conseguir atingir o número de depoentes suficientes a realização deste trabalho.

Assim, considerando que pesquisa qualitativa não implica na participação de um significativo número quantitativo de sujeitos, posto que os discursos se constituem por processos subjetivos, imbuídos de sentidos, valores e representações que não podem ser mensurados, foram selecionados 11 (onze) estudantes em diferentes períodos letivos do curso e alguns egressos. No quadro abaixo, é apresentada a caracterização dos(as) entrevistados(as). Vale salientar que, conforme solicitação de todos os participantes foi mantido absoluto sigilo sobre a identidade de cada um.

Para a caracterização destes sujeitos, foram observados: gênero, idade, estado civil, formação (se possui algum outro curso universitário), profissão e igreja à qual está vinculado.

Depoente	Gênero	Idade	Estado civil	Formação anterior	Profissão	Igreja
01	masculino	33 anos	solteiro	licenciatura em filosofia	estudante	católico
02	feminino	34 anos	solteira	não possui	religiosa	católica
03	masculino	29 anos	solteiro	não possui	vigilante	evangélica
04	masculino	63 anos	casado	licenciatura em letras, especialização em administração escolar e mestrado em gestão de políticas públicas	militar (aposentado)	católica
05	masculino	27 anos	solteiro	licenciatura em filosofia e bacharelado	religioso	católica

				em teologia		
06	masculino	29 anos	solteiro	licenciatura em filosofia	religioso	católica
07	masculino	31 anos	solteiro	licenciatura em filosofia e bacharelado em teologia	sacerdote	católica
08	masculino	32 anos	solteiro	licenciatura em filosofia	professor	católica
09	feminino	39 anos	solteira	Licenciatura em filosofia	religiosa	católica
10	feminino	67 anos	casada	bacharel em administração	aposentada	católica
11	masculino	27 anos	solteiro	licenciado em filosofia	estudante	católica

3.1.2 A realização das entrevistas

As entrevistas foram realizadas dentro do campus da UNICAP, após o horário de aulas, evitando-se descolamentos para diferentes locais que possivelmente dificultariam estes encontros.

Antes do início de cada entrevista, os depoentes eram informados sobre os objetivos da pesquisa e do valor de sua participação, tanto para o desenvolvimento desta dissertação, quanto para a discussão acadêmico-científica. Também eram tranquilizados quanto à questão do anonimato. Todos recebiam e assinavam o termo de participação e consentimento livre e esclarecido na pesquisa, autorizando a utilização dos dados coletados.

3.1.3 O sistema de registro dos dados

O registro dos dados das entrevistas, foi realizado em forma de gravação em áudio (mp4). Nenhum dos depoentes se opôs à gravação da conversa. O pesquisador também registrou, de forma escrita, partes dos depoimentos que lhe chamavam mais a atenção para, de maneira mais incisiva, questionar os

depoentes. Desse modo o pesquisador serviu-se de duas bases de registro: gravação em áudio e registro escrito de parte dos depoimentos.

Vale ainda ressaltar que, individualmente, todos os sujeitos envolvidos com a coleta de dados, receberam por e-mail a transcrição das entrevistas, com a possibilidade de fazerem as devidas observações, permitindo a complementação ou supressão das respostas. Porém, por parte dos entrevistados, não foi solicitada nenhuma ressalva.

3.1.4 As questões norteadoras da entrevista semi-estruturada

O pesquisador organizou um questionário aberto que serviu como roteiro de orientação das entrevistas, o mesmo estava dividido em dois blocos claros e definidos, seguindo uma ordem pré-estabelecida, a fim de melhor auxiliar a sistematização e análise dos dados.

Para diminuir a tensão inicial da entrevista, foram elaboradas questões de “aquecimento” (sobre a história pessoal de cada depoente, atividades que realizam no dia a dia, além de questões aleatórias), procurando deixar os sujeitos mais a vontade e suas respostas o mais naturais possíveis. Essas questões, também serviram para compreender e contextualizar a história de vida de cada entrevistado. O roteiro da entrevista foi trabalhado de forma que a mesma se assemelhasse a uma conversa informal, buscando sempre uma ligação entre as perguntas, mas com o cuidado de seguir o planejamento.

Bloco	Questões
01 – questões de ordem pessoal: identificação, história de vida, motivações para cursar teologia.	Motivações para fazer um curso de teologia? Qual a importância de fazer um curso de teologia em uma universidade?
02 – questões relativas ao fazer teológico na UNICAP.	O que caracteriza a teologia e o fazer teológico? Qual o lugar da teologia na universidade? Qual o objeto de estudo da teologia? Avaliação do curso de teologia: estrutura, currículo, corpo docente, coordenação, integração vivida entre os estudantes sobretudo com relação aos de outras confissões religiosas, pesquisa e extensão.

3.1.5 Análise dos Dados

As respostas transcritas foram categorizadas e analisadas sob a perspectiva da análise de conteúdo, de acordo com Bardin (2011). Segundo Franco (2005, p. 20), “a análise de conteúdo é um procedimento de pesquisa que se situa em um delineamento mais amplo da teoria da comunicação e tem como ponto de partida a mensagem”.

Franco (2005,p. 16) detalha que a análise de conteúdo exige relevância teórica das descobertas, já que “uma informação puramente descritiva não relacionada a outros atributos ou às características do emissor é de pequeno valor. Um dado de uma mensagem deve, necessariamente, estar relacionado, no mínimo a outro dado”. Dessa maneira, toda análise de conteúdo implica comparações contextuais.

Assim, pode-se entender a análise de conteúdo como o mecanismo que permite ao pesquisador fazer inferências sobre qualquer um dos elementos da comunicação: “O que se fala? O que se escreve? Com que intensidade? Com que frequência? Que tipos de símbolos figurativos são utilizados para expressar ideias? E os silêncios ? e as entrelinhas? ... e assim por diante, afirma Franco (2005, p. 20).

Segundo Franco (2005, p. 57), “a categorização é uma operação de classificação de elementos constitutivos de um conjunto, por diferenciação seguida de um reagrupamento baseado em analogias, a partir de critérios definidos”. A criação de categorias é o principal elemento para a Análise de Conteúdo e se constitui num processo longo, difícil e desafiante, exigindo assim um grande esforço por parte do pesquisador.

Segundo Bardin (2011) e Franco (2005), o critério de categorização pode ser: semântico (categorias temáticas); sintático (os verbos, os adjetivos); léxico (classificação das palavras segundo seu sentido, com emparelhamento dos

sinônimos e dos sentidos próximos); ou expressivo (considerando “perturbações” na linguagem).

Existem dois caminhos para a elaboração de categorias, afirma Franco (2005): categorias criadas *a priori*, onde as mesmas são predeterminadas em função da busca por uma resposta específica do investigador; e categorias não definidas *a priori*, ou seja que emergem da fala, do discurso, do conteúdo das respostas e implicam constante retorno do material de análise à teoria. No presente trabalho, as categorias foram identificadas por meio da segunda metodologia de elaboração. Uma das vantagens do sistema categórico não-apriorístico é “a grande quantidade de dados novos diversificados que podem surgir”, defende Franco (2005, p. 63).

Assim, o processo de categorização dos dados coletados no presente trabalho levou em conta os critérios de qualidade estipulados por Bardin (2001), que defende que, para a realização de uma boa análise dos dados, é necessário que as categorias possuam qualidades como:

Exclusão mútua: um único princípio de classificação deve orientar a organização de uma categoria.

Pertinência: adaptação da categoria ao material de análise escolhido e ao referencial teórico estipulado.

Objetividade e fidedignidade: deve haver a mesma codificação para as diferentes partes do material, mesmo quando submetidas à diversas análises.

Produtividade: a categoria deve concentrar a possibilidade de fornecer resultados férteis.

A descrição e análise dos dados foram realizadas a partir dos indicadores estipulados, ou seja, a ordem na qual as perguntas foram realizadas serviu

apenas para estruturar melhor a entrevista, mas não foi parâmetro para a organização das categorias.

Antes da categorização, é necessário realizar o que Bardin (2011) chama de “pré-análise”, onde ocorre um primeiro contato com o material por meio das atividades de leitura flutuante, escolha dos documentos, formulação de hipóteses e referência aos índices e elaboração de indicadores. Todas as atividades indicadas foram consideradas no processo de categorização dos dados coletados no presente trabalho.

3.2 ANALISANDO O PROJETO PEDAGÓGICO DO CURSO DE BACHARELADO EM TEOLOGIA (PPTEO – 2013)

A leitura e a pesquisa mais amplas sobre o Projeto Pedagógico do Curso de Bacharelado em Teologia da UNICAP, permitiu um olhar detalhado sobre a história recente deste curso, seus fins, objetivos e seu marco referencial, institucionalmente detalhado e compreendido nas dimensões dos marcos situacional, doutrinal, didático-pedagógico, metodológico e avaliativo.

Sobre a história do curso de teologia, segundo o PPTEO - 2013 a formação teológica na UNICAP surge na década de 1960 com a criação do Instituto Superior de Ciências Religiosas (PPTEO - 2013, p. 8), porém para este estudo o marco referencial para o bacharelado é o ano de 2002, quando

a UNICAP, passou a oferecer um curso de Bacharelado em Teologia, com duração de quatro anos, ... e que foi se aperfeiçoando com o tempo e tornando-se referência para o Estado de Pernambuco (PPTEO - 2013, p. 04).

Em seus fins e objetivos, o PPTEO - 2013 retoma sua identidade pedagógica em estreita ligação aos princípios educativos da Companhia de Jesus, lembrando que

A XXXIV Congregação Geral dos Jesuítas afirma o lugar especial da Teologia como ciência da fé, que “pode ajudar a responder às grandes questões da mente humana e às aspirações mais profundas do coração (CONGREGAÇÃO GERAL XXXIV, decreto 16, n. 5)

Sendo a UNICAP uma instituição religiosa e católica o PPTEO - 2013 enfaticamente estabelece que

O curso de Teologia da UNICAP tem um caráter confessional católico que vem expresso em sua concepção, em seus objetivos e em sua matriz curricular. Nesse sentido, o curso se inspira na milenar tradição cristã e, particularmente, católica, de ensino da Teologia (PPTEO - 2013, p. 5).

Em seus fins, o PPTEO-2013 afirma que as instituições jesuíticas se propõem a formar homens e mulheres para os outros, conscientes e comprometidos, autônomos no ser, pensar e agir e abertos à realidade do mundo e da pessoa humana. Na sequência, apresenta os princípios que fundamentam a proposta pedagógica do curso, responsáveis pelo seu sentido e dinamicidade diante do ensino e formação: transcendência, serviço da fé e promoção da justiça, diálogo entre fé e ciência, desenvolvimento integral, liberdade responsável para a pessoa e para os demais, capacidade de dialogar com as diferenças sociais, políticas e culturais presentes na sociedade contemporânea ao afirmar que

A presente matriz curricular do curso de Bacharelado em Teologia pretende proporcionar aos alunos uma sólida formação teológica aliada à preparação para o ministério pastoral. Ela leva em conta o contexto universitário propício ao diálogo com as ciências e sua inserção em uma sociedade marcada por rápidas transformações tecnológicas, mas também por desigualdades sociais ainda por serem mitigadas (PPTEO - 2013, p. 13).

Nesse momento, é estabelecido no PPTEO - 2013 uma ampla visão de contexto em termos políticos, econômicos, culturais, sociais, religiosos,

pessoais e do conhecimento. O marco doutrinal estabelece as competências que o egresso do curso deverá possuir

... conhecer a estrutura do fenômeno religioso; tematizar os questionamentos mais profundos do ser humano sobre o sentido da existência; perceber criticamente a relação e a influência recíproca entre religião e cultura; compreender o significado das afirmações de fé, na Tradição Cristã, bem como da sua socialização, na liturgia e ação pastoral da Igreja; relacionar a fé com a vida no contexto das experiências concretas do agir pastoral; conhecer a história da Igreja nos seus diversos momentos e compreender a eclesiologia que subjaz em cada momento histórico e transformar a aprendizagem em processo contínuo, autônomo e permanente (PPTEO - 2013, p. 13).

Assim o PPTEO - 2013, posiciona o curso frente à educação e ao processo de aprendizagem, optando por um modelo de conhecimento como meio de formação humana e acadêmica, responsável por construir um sujeito histórico. Reafirmando, no horizonte dessa utopia, o espaço da universidade, a importância do contexto, a necessidade de um projeto claro e definido e uma concepção de ciência aberta, coletiva e em constante construção. Ao afirmar a constante necessidade de

Atualização permanente da estrutura curricular do Curso, de modo a favorecer o diálogo entre a tradição e as novas fronteiras do conhecimento, com vistas ao atendimento das necessidades emergentes do mundo contemporâneo; superando o “conteudismo” pela articulação teoria e prática, rompendo com o paradigma da reprodução do conhecimento e da sociedade e buscando aproximar os saberes acadêmicos com a totalidade e a concreticidade da sociedade (PPTEO - 2013, p. 19).

É nesse momento que o PPTEO - 2013 estabelece relação com a abordagem epistêmica do pensamento complexo enquanto matriz epistemológica a auxiliar no processo formativo e educativo. São abordadas as categorias centrais de conhecimento: concepção de verdade, ciência, realidade, totalidade, processo, sujeitos e mudanças. Após desconstruir alguns conceitos ou narrativas a

respeito da ciência e do conhecimento, o marco doutrinal estabelece categorias comuns para uma concepção coletiva da ciência. São elas: verdades científicas relativas ao tempo e ao espaço, realidade não pronta e acabada, sujeitos históricos, totalidade, pensamento complexo, ideia de processo, não linearidade, método e lógica, conhecimento como meio, utopias, formas e conteúdos, currículo e linguagem utilizada.

Ainda em seu marco referencial, o PPTEO - 2013 traz a reflexão acerca do marco metodológico, ou seja, o caminho pelo qual essa proposta de conhecimento e de educação pautará seu caminhar. Refutando uma proposta metodológica pronta e acabada, o marco metodológico propõe uma série de estratégias de ação educativa que, segundo sua visão, auxiliam na formação de pessoas críticas, conscientes e criativas. Dentre essas estratégias, o PPTEO - 2013 ressalta algumas e as trabalha mais detalhadamente em forma de estratégias que possibilitem o viver na prática as teorias construídas em sala de aula

Trata-se, pois, de busca uma melhor qualidade educacional (o “magis”, que segundo a espiritualidade inaciana consiste na busca constante do maior e melhor serviço. A qualidade acadêmica, nessa perspectiva, deve ser de natureza crítica, de dimensão coletiva e feição dialógica, que se oriente pela percepção de uma espiritualidade encarnada, capaz de potencializar talentos entre os estudantes, como cidadãos e teólogos, sujeitos de sua própria história (PPTEO - 2013, p. 19).

Por fim o PPTEO - 2013, traz o marco avaliativo, expresso em seu eixo de trabalho, “o acompanhamento e a permanente atenção ao processo avaliativo do curso começa pela cultura de auto avaliação já consolidada na Universidade e referendada externamente pelo SINAES (Sistema Nacional de Avaliação do Ensino Superior) (PPTEO - 2013, p. 77).

Em síntese esses são os elementos centrais presentes no PPTEO - 2013, capazes de auxiliar em uma melhor compreensão do trabalho aqui realizado.

3.3 OS ESTUDANTES AVALIAM O CURSO DE TEOLOGIA

3.3.1 Currículo

Esta categoria procura focar a percepção que os formandos têm sobre o currículo (matriz curricular) do curso de teologia. Percebe-se nitidamente uma confusão de opiniões: para alguns, a formação teológica na UNICAP trabalha na perspectiva de formação de presbíteros, já outros acreditam que esta mesma formação capacita os educandos à vida acadêmica como pesquisadores no campo eclesial e social. No primeiro relato tem-se a presença destes elementos:

primeiro **a matriz curricular** ela não é para formar só padres ou pessoas doutrinárias, **teve como objetivo primeiro formar pesquisadores**. E, assim eu acho que tem ficado debilitado em alguns aspectos né, alguns professores deixam isso muito claro. Pesquisadores não em ciência da religião mas em teologia, mas pesquisadores. É claro que no meio desse curso para formar pesquisadores, ... , há **aqueles que querem ser padres e enfim carecem de uma formação mais, digamos doutrinárias, dogmáticas**, não sei. O que eu tenho a dizer da matriz curricular é só quanto a questão de algumas cadeiras né, por exemplo, uma cadeira seria pneumatologia. Estamos aí vivendo uma efervescência do espiritual e do Espírito Santo, e nós não temos essa cadeira no curso. Uma outra cadeira que deve ser dada logo no início é metodologia ou epistemologia teológica ou método teológico, como fazer? a gente tem que saber o que está fazendo. E, também as línguas antigas né, nós estudamos, fazemos um curso que basicamente precisa, carece né de um mínimo de conhecimento nas línguas antigas, porque aí tem a questão dos textos bíblicos e hebraicos e os textos eclesiais que geralmente são em latim ou se tem em português, mas carece de uma compreensão, mas enfim (DEPOENTE 06).

Já este outro grupo de depoentes, formando um percentual bem maior, acredita que a formação em teologia na UNICAP está a serviço da formação de líderes religiosos (presbíteros católicos), porém segundo a opinião dos mesmos, esta realidade não exclui a possibilidade de um diálogo maior com a sociedade, mas para que isso aconteça percebem que é necessário uma abertura para o diálogo interdisciplinar e inter-religioso; solicitam inclusive que

a matriz curricular seja revista e adaptada à realidade de uma formação crítica e dialógica, aproximando-se cada vez mais dos outros saberes (cursos) universitários:

Eu pediria para rever a matriz curricular, nesse sentido de perceber que estamos numa universidade e o curso não pode ser seminarístico, voltados para um público de seminaristas, fosse mais aberto como universidade, então um público mais universal. (DEPOENTE 03)

Bem, atualmente o que eu percebi: sim. Que **é voltado à formação de padres**, porém tentando criar pontes, para que esse futuro presbítero, consiga estabelecer um diálogo com a sociedade, porque antes desse curso de teologia, os padres eram extremamente clericalizados, fechados em si, então as experiências que tive antes do curso de teologia era o padre que se limitava à sacristia da igreja sem estabelecer diálogo nenhum com ninguém, além de dentro da igreja. Totalmente na ideia de submissão, enfatizando a ideia da hierarquia, aquela alienação total. **Esse curso sim, visou (pra mim), formar padres que possam dialogar com a sociedade** (DEPOENTE 02).

Aí eu **precisaria de ciências auxiliares**. Por exemplo, a gente fez um estudo sobre administração paroquial. Esse estudo deixou muito a desejar, porque uma coisa é a gente aprender administrar uma paróquia dentro de uma sacristia, outra coisa é tentar ligar essa administração às exigências do mundo prático, á burocracia do mundo da realidade. Outra coisa também, uma psicologia da religião, uma psicologia que pudesse se ligar para poder entender o dinamismo que é o ser humano. A teologia deixou a desejar, deixa muito a desejar, então isso foram duas coisas que eu achei que ficou muito a desejar num curso de teologia (DEPOENTE 05).

3.3.2 Corpo docente

Com relação ao corpo docente em sua maioria os depoentes tecem constantes elogios atestando a sólida formação teológica e humana dos professores que com eles convivem diariamente, porém percebem a ausência de uma prática didático-pedagógica mais atualizada aos padrões atuais, muitas aulas são extremamente expositivas (teóricas), alguns dos professores ainda apresentam os conteúdos como verdades imutáveis e não fazem referência alguma a

aplicação prática (social) daquilo que é visto em sala de aula, muitas vezes provocando um distanciamento entre teoria e prática “pastoral”:

logo quando cheguei na universidade eu tive muita dificuldade, porque eu senti assim que deixava muito solto ou eu que sou muito exigente, mas eu sentia assim muito fraco, não são todos graças a Deus salvo alguns, mas tinha assim uma dificuldade muito grande, por exemplo, leitura, não se cobravam leituras, eu acho que você passa por uma diversidade, com ler uma, duas folhinhas de texto, um professor achar que esta bom para um aluno, não sugere e não pede realmente, aluno é aluno, sentou na cadeira é aluno, se não puxa, não vai. Tudo bem estamos numa universidade, mas é assim né. Então, não trabalha um livro, então assim, eu senti muita dificuldade nisso e realmente achei que muitos professores deixaram a desejar. Sentia muitas vezes que **não preparavam aulas, que improvisavam a aula, no momento que chegavam ia mudando, tendo ideia, fazendo juntos**. Novamente, **eu digo não todos**, então eu achei uma dificuldade muito grande e a gente foi falando na secretaria, com o diretor do curso, sempre dizendo, olha não estou satisfeito com isso, acho que professor "tal" não está respondendo, não consegue acompanhar, passar o conteúdo para turma. E, eu percebo que houve mudanças (DEPOENTE 05).

alguns professores não estão abertos ao diálogo, impõem suas opiniões como verdade estáticas. Não provocam o pensar e nem a crítica, claro uma crítica construtiva sobre aquilo que discutimos nas aulas. **Para eles o pensamento de uma determinada religião é a verdade absoluta e inquestionável...** (DEPOENTE 7).

3.3.3 Diálogo inter-religioso

Não tenho dúvida. Isso iria enriquecer. Ninguém ama aquele que não conhece, mas é o diferente que me faz ser eu, é o outro, o que me percebe com as minhas características próprias que vão diferenciar do outro, então isso só iria enriquecer o curso (DEPOENTE 01).

Olha eu fiz uma experiência muito linda com Patrício, um professor, convidou para visitar os ortodoxos e eu achei muito interessante porque a gente pode sentir a qualidade da outra igreja. Uma visita ao budismo também, nos viu também que não é somente a instituição, mas o sentir com o outro. O terreiro também, a gente visitou o terreiro Xambá e ali foi que eu senti que a gente tem que abrir os horizontes, então eu vi que não é somente uma instituição, mas também o senti de modo geral. (DEPOENTE 04)

A presença de professores de outras confissões cristãs enriqueceria bastante o curso, pra não ficar somente na visão do católico, mas **dar uma visão ecumênica**, acho que seria interessante (DEPOENTE 04).

Achei um ato positivíssimo. Por que? Porque a gente pode lidar com aquilo que causa estranhamento, aquilo que dificulta muitas vezes a relação. Por exemplo, **como foi bom a gente estudar junto com pastores evangélicos, até espíritas frequentavam o curso**, estabelecemos laços de amizade e **os próprios questionamentos que eles levantavam, muitas vezes faziam perguntas que nós (seminaristas) jamais teríamos a coragem de fazer, foram mais esclarecidos para nós** que não entendemos a condição do outro, como assim também eles, se aprofundaram a partir da teologia católica de temas que eles não entendiam. Eu acho que **a convivência com pessoas de outras religiões foi um dos momentos mais ricos ao longo do curso**, algo muito bom que vale ser salientado como memorável (DEPOENTE 07).

3.3.4 Função social da teologia

Com relação a função social da teologia, muitos entendem que o processo de formação de teólogos na UNICAP, ainda precisa avançar muito, é necessário investimentos no plano da ação pastoral, sentem a necessidade de colocar em prática os referenciais expostos em sala de aula, percebem a necessidade de um engajamento do curso com a sociedade, sobretudo com os mais necessitados, como expõem em seus relatos sentem a necessidade de sair do “prédio”, sair da sala de aula, ganhar os corredores da universidade e o seu entorno em atividades pastorais, que serviriam inclusive como carga horária complementar. Muitas vezes não encontram nas teorias (conteúdos) apresentadas em sala de aula um referencial que legitime a autoridade do que é discutido em classe,

Eu acho que algo fundamental seria uma maior abertura, por exemplo, nós temos aqui na região de Recife, Olinda, essa questão todo um grande espetáculo de estruturas físicas que utilizamos inclusive nas **disciplinas** de História da Igreja, mas

poderia ser muito mais aproveitada. Seria uma aula, mas uma aula que nós estamos vivendo lá fora aquilo dali, e experiências, **eu acho que se poderia investir bem mais em experiências que saíssem um pouquinho do prédio para que a gente possa entrar nessa nova pedagogia,** é inclusive de sair dessas estruturas físicas e ir atrás, por exemplo, de **uma prática pastoral,** porque não fazer uma experiência de fazer uma visita ao pessoal de rua. Alguns grupos inclusive já fazem, de forma certa (DEPOENTE 01).

a gente sabe que estudando e aprofundando isso vai ficando mais claro. A questão religiosa ela é antropológica, todo ser humano tem essa busca, essa necessidade do transcendente, e a ausência dessa busca ao meu ver leva o ser humano a um vazio, a buscar preencher esse vazio com outras coisas e analisando a sociedade hoje a gente vê quanto vazio, quanta busca, preenchendo com diversas coisas que não correspondem. Então **eu acho que a teologia é importante no social porque ela corresponde à necessidade humana de transcendência,** não ligado somente à religião, a uma dada denominação religiosa, mas uma necessidade antropológica (DEPOENTE 03).

Eu acho que, é importante **investir na pastoral, dar mais abertura para as pessoas, no sentido de participação, envolver mais o curso de teologia em atividades pastorais/práticas relacionadas ao dia a dia, e que não fosse um curso tão teórico/livresco** (DEPOENTE 04).

Bem, **a teoria existe, ela é linda e perfeita.** Os professores na medida do possível se esforçam muito, só que, a gente sabe que na Católica **o curso de teologia aparentemente está divorciado da própria realidade de vida de muita gente.** Eu vejo grupos de seminaristas que tem aqui, onde **cada seminário é isolado no seu mundo, vem pra cá aprende, mas quando volta pra casa o que aprendeu é totalmente distorcido a seu modo próprio de ser.** Então existe uma certa dissonância entre a prática e a teoria. Aqui se ensina a prática para a vida, a teoria para a vida. Que é possível de ser vivida, mas quando vai ver no dia a dia é totalmente diferente (DEPOENTE 03).

Tem, com certeza, ajudar exatamente o ser humano a descobrir o seu lugar, a sua missão, o seu sentido de viver. Acho que ela, **a teologia ajuda a pessoa a se descobrir qual o sentido de ser pessoa,** qual sua contribuição no mundo (DEPOENTE 04).

Primeiramente, **ressignificar o lugar de Deus.** Não impondo de forma autoritária, nem tão pouco alienante, nem fundamentalista, mas **ressignificar o lugar dele como um ser que pode fazer com que a sociedade cada vez mais se**

transforme, dessa cultura de morte a uma cultura de vida, a uma cultura justa a uma cultura de paz, a uma cultura de valores (DEPOENTE 06).

Agora ai **é que está o desafio**, porque assim, por exemplo, se eu faço um curso de ciência da religião eu posso requerer um emprego, digamos aí fora como professor de ciência da religião. Então, e aí assim, o pesquisador da religião ele não vai trabalhar do ponto de vista confessional de uma única religião, não é um teólogo é um cientista da religião, vai olhar as diversas religiões. **O teólogo as vezes parece que carece ser confessional**, digamos de uma área específica. E aí sua função social, então hoje, e aí a gente entra na questão do dogmático e das novas teologias. **O teólogo que ouse falar de novas teologias encontra sua função social. O teólogo pode assessorar um grupo de ambientalistas? pode e é ecoteologia. O teólogo pode assessorar grupos de afrodescendentes? pode é teologia negra. E a teologia indígena e por aí vai.** Cria essa função social porque a sua pesquisa teológica está direcionada, agora alguém se pretende no campo só mais dogmático né, então aí qual sua função social? porque, e aí assim, só o trabalho pastoral, não sei se é compreendido como função social, é um trabalho pastoral, é ministerial enfim. Então a função social enquanto tem um papel na sociedade pode meter o dedo e dizer assim, não do ponto de vista da fé teológica nós podemos dizer isso a tal grupo específico. (DEPOENTE 07)

É importante salientar, a presença nos depoimentos acima mencionados de elementos instigadores para se repensar e ressignificar o processo de formação de teólogos na UNICAP.

Através das vozes destes discentes, vislumbramos que a formação por eles vivida é primordialmente teórica, são poucas ou quase inexistentes as oportunidades de uma ligação entre teoria e vida. Os mesmos afirmam que curso de teologia não favorece uma aproximação com os outros cursos presentes na universidade, o que ocorre são ações pontuais (palestras, seminários, conferências....) durante o semestre letivo, mas integração entre os cursos e mesmo entre as disciplinas teológicas (interdisciplinariedade) não ocorre ao longo do curso, mesmo que esteja previsto no Projeto Pedagógico.

Porém, salientam que existe interesse manifesto pela equipe gestora, para que o curso caminhe de forma transdisciplinar e interreligiosa, mas não entendem (ou não revelam em seus depoimentos) as reais razões pelas quais esta proposta presente no PPTEO-2013 não seja efetivada ao longo do curso.

Fica assim em aberto, o questionamento de um dos depoentes:

Dizem os professores e nossos formadores, que a nossa formação na universidade é um momento riquíssimo para a reflexão e o diálogo com os diferentes. A universidade é o espaço bom para a abertura de nossas mentes para entender, analisar e encontrar respostas para as angústias humanas (sociais). Mas na real, esta mesma universidade cria em nós essa angústia, essa insatisfação..... estamos aqui, muitas vezes para assistir aulas, entregar trabalhos, até dormimos durante as aulas. É uma apatia geral. No final de cada semestre somos todos aprovados, nem que seja com a nota mínima mas somos aprovados. Sentimos que estamos sendo formados para reproduzir e não para contribuir. E nós em sala de aula permanecemos calados, poucos são os que questionam abertamente e pedem mudanças ! Qual seria o motivo deste tipo de formação ? Qual seria o motivo do nosso silêncio ? Para que tipo de realidade (igreja) estamos sendo formados ? (DEPOENTE 07)

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A relevância da teologia para hoje, ou melhor, em cada tempo, passa por levar a sério a consideração filosófica de Nietzsche, no aforismo 26 da seção “Máxima de dardos” do livro *Crepúsculo dos ídolos*: “Desconfio de todos os sistemáticos e afasto-me do seu caminho. A vontade de sistema é uma falta de probidade” (1988, p. 17). No caso da teologia, a falta de probidade é encontrada nos casos em que o sistema é apresentado como o Sagrado; dito de outra maneira, nos casos em que o sistema impõe os limites para o Sagrado.

Fazer teologia é caminhar, estar no e a caminho, com o povo, na relação já defendida de diálogo criativo e silêncio respeitoso. Nunca é demais lembrar que os primeiros cristãos eram conhecidos como “os do Caminho”. Fazer teologia é calar e ouvir, antes de responder. A cada passo dado o ser humano é convidado a uma decisão, que pode levar ao erro. Viver é arriscado.

A teologia pertinente para o século XXI é aquela do diálogo dentro do campo teológico e para fora dele, dos teólogos entre si e dos teólogos com a sociedade. Para existir diálogo há necessidade de suspender as certezas sem abandonar os fundamentos. É preciso ressaltar a importância de se construir pontes entre Ciência e Teologia na universidade e na sociedade como um todo.

Dentro do universo científico contemporâneo a teologia procura encontrar um novo espaço, busca afirmar-se no discurso acadêmico atual e demonstrar a sua relevância para a academia e para a sociedade. Hoje não há mais espaço para uma teologia que se defina apenas de maneira privada, que procure atender exclusivamente a questões específicas e internas de uma determinada religião. Sabe-se que isso ainda hoje ocorre em diversos institutos, comunidades e igrejas, mas ter a teologia apenas para este fim é não usar o todo que ela produz, é limitar o seu potencial, tendo, assim uma visão unilateral

e simplista dela. A teologia hoje deve procurar a partir daquilo que a define em sua estrutura, de seu objeto de estudo e de sua razão epistemológica, responder aos anseios humanos e projetar algo construtivo para a sociedade.

O essencial é que o discurso teológico está em Deus, mas é impossível alcançá-lo fora da comunidade social. É no ser humano que se faz a experiência do outro, do amor, do encontro. Tal observação leva a acreditar que pensar a teologia hoje e ressaltar sua importância é entender também que essa mudança de paradigma, de posturas, ou novos problemas apresentados dizem respeito à época em que estamos vivendo e a atual teologia deve saber e procurar discursar sobre isso a partir da própria humanidade. Que segundo Aragão,

O homem é igualmente implicado na busca de compreensão do mistério e vai utilizar sempre os conceitos disponíveis na sua cultura, submentendo-os às modalidades específicas do dado analisado. De modo que somente uma lógica do terceiro incluído, como a de Nicolae Bănilăscu, pode ajudar a compreender bem a complexidade do real, mantendo a oposição dos antagonismos percebidos sem nunca fechá-la na contradição, além de superar a dicotomia entre sujeito e objeto do conhecimento (ARAGÃO, 2005, p. 69).

Percebe-se, nesse caso, a importância do diálogo teológico e inter-religioso com as outras ciências e com os outros credos religiosos presentes no meio acadêmico através dos docentes e discentes, para que a teologia (aqui no caso específico cristã e católica), possa afirma-se como ciência, tendo clara a questão do papel da teologia e qual a sua importância para as questões atuais. Contudo, uma vez que o discurso teológico vivenciado na UNICAP é totalmente próprio (cristão e católico), deve ser inserido e enriquecido dentro da realidade vivida pelos discentes e docentes e não alheio a ela, como propõe o PPT-2013,

A qualidade acadêmica, nessa perspectiva, deve ser de natureza crítica, de dimensão coletiva e feição dialógica, que se oriente pela percepção de uma espiritualidade encarnada, capaz de potencializar talentos entre os estudantes, como

cidadão e teólogos, sujeitos de sua própria história. (PPTEO-2013, p. 19)

Tal observação leva a acreditar que pensar a teologia e a formação de teólogos hoje, é ressaltar a sua importância, é entender também que essa mudança de paradigma, de posturas, ou novos problemas apresentados dizem respeito à época em que estamos vivendo e a atual teologia deve saber e procurar discursar sobre isso a partir da própria humanidade.

Como empreendimento humano, a teologia é essencialmente interpretação. Aos humanos não é dado mais que interpretar. Isto significa estar realizando a “passagem da dogmática para a hermenêutica” da qual Geffré falava. Portanto, o ato de conhecer a verdade para a teologia significa conhecer de forma histórica, contextualizada, e ao mesmo tempo antecipando o futuro universal. É preciso ressaltar a importância de se construir pontes entre ciência, teologia e sociedade na academia.

É perceptível na maioria dos depoimentos uma recorrência à categoria “diálogo”, entendemos então que seria a emergência do transdisciplinar na formação teológica, e isso traz com ela a possibilidade da interação entre teologia e os muitos outros campos do conhecimento, dos saberes e das tradições – o que já pode, de antemão, sugerir um importantíssimo avanço no campo do diálogo inter-religioso e das questões ecumênicas, sobretudo a partir do momento em que no curso de teologia oferecido pela Universidade Católica de Pernambuco, encontram-se presentes pessoas (estudantes) de diferentes confissões religiosas.

O grande desafio para a formação de teólogos na Universidade Católica de Pernambuco, segundo os depoentes seria o curso assumir uma metodologia transdisciplinar. A metodologia transdisciplinar, ao avançar pelas fronteiras da construção científica, pode significar um avanço paradigmático. O transdisciplinar pode tornar-se uma importante contribuição para o fazer teológico e para a renovação da teologia.

Há muito para aprender, refletir e discutir com outros parceiros dos diversos saberes e ciências tais como: a genética, as ciências biológicas, a psicologia, a psicanálise, as ciências da religião, as ciências sociais, a política, a física, a ecologia... este diálogo ajuda a repensar e compreender as relações determinantes no seio da sociedade, a abrir-se respeitosamente para novas compreensões no e além do diálogo inter-religioso.

Na Universidade, nos diferentes setores sociais ou se dialoga como iguais, sem o recurso da autoridade, ou já de antemão se perde a razão e a credibilidade. O diálogo ajuda a perceber o núcleo da identidade cristã e a reconhecer a diferença como enriquecimento. O diálogo transdisciplinar abre portas para parcerias em tarefas comuns, para a convivência mais fraterna. No entanto não se trata de abandonar a especificidade do conhecimento teológico e simplesmente abraçar incondicionalmente paradigmas emergentes.

No diálogo com novos saberes e diversas ciências, a teologia deve desenvolver a lucidez crítica de não só assumir temáticas novas em sua reflexão mas também de propor uma maneira nova de pensá-las dentro de uma lógica diferente daquela que preside à razão moderna.

Edgar Morin afirma:

Todo conhecimento comporta o risco do erro e da ilusão [...]. O maior erro seria subestimar o problema do erro; a maior ilusão seria subestimar o problema da ilusão [...]. O conhecimento não é um espelho das coisas ou do mundo externo. Todas as percepções são, ao mesmo tempo, traduções e reconstruções [...] o conhecimento sob a forma da palavra, da ideia, da teoria, é o fruto de sua tradução/reconstrução por meio da linguagem e do pensamento e, por conseguinte, está sujeito ao erro (MORIN, 2003, p. 19-20).

Através da transdisciplinaridade, a teologia poderá encontrar auxílio também para romper seu isolamento com relação aos outros saberes e com a vida. A relevância social da teologia passa, então, por uma abertura ao diferente e pela

redefinição do seu lugar e do seu papel no diálogo local e mundial, seja ele entre as ciências, as sabedorias e as tradições sociais. Através de uma metodologia transdisciplinar a teologia poderá oferecer aos futuros teólogos e líderes religiosos uma visão mais concreta, atualizada e engajada na realidade histórica que os cerca.

Assim a relação entre teologia e ciência ultrapassou o limiar da supremacia (a teologia era considerada a rainha dos demais saberes) para o antagonismo até chegar a um encontro fecundo com o outro.

Por isso, a teologia é essencialmente pública, por isso seu lugar é na universidade.

Compreende-se então que, tanto para a UNICAP quanto para os estudantes de teologia, o grande desafio deste curso de bacharelado, é preparar homens e mulheres, teólogos e teólogas, cidadãos e cidadãs a assumir com coerência crítica, dialógica, firmeza acadêmica e extrema sensibilidade cristã, os grandes dilemas vividos no século XXI, sendo “capaz de dialogar com os contemporâneos no coração da vida cultural e social da cidade, no centro dos desafios éticos, [...] sendo capaz de abrir-se ao diálogo com as demais ciências e saberes. (PPTEO – 2013, p. 12)

Conclui-se a reflexão, apresentando propostas para a atualização e enriquecimento do curso:

1. Incentivo à atualização da prática didático-pedagógica dos docentes;
2. Que as disciplinas valorizem/incentivem em suas discussões e encaminhamentos a prática pastoral;
3. Que haja um diálogo entre os docentes com relação aos conteúdos trabalhados em sala de aula, que eles sejam articulados entre si, favorecendo assim a transdisciplinaridade;

4. Assim como são admitidos estudantes de outras confissões religiosas, que também sejam admitidos no curso professores de outras religiões, isto favoreceria na prática o diálogo interreligioso;
5. Que houvesse mais “professoras”, o convívio com o feminino inclusive enquanto docente, é extremamente enriquecedor para a formação;
6. Que a atual coordenação esteja mais presente e aberta à novas propostas;
7. Que o curso forme pesquisadores (teólogos e teólogas), com maturidade acadêmica e pastoral.

REFERÊNCIAS

- ANJOS, Márcio Fabri dos Anjos (org.). **Teologia: profissão**. São Paulo. Edições Loyola, 1996.
- ARAGÃO, Gilbraz S. **Teologia, transdisciplinaridade e física**. Revista teológica e ciências da religião da UNICAP, Recife-Pe. v. IV, n 4. 2005.
- ATA DE INSTALAÇÃO E INAUGURAÇÃO DO ITER, p. 9-10 (cópia xerografada – arquivo da biblioteca do Convento do Carmo Recife-PE).
- BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Lisboa: Edições 70, 2011.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 063. De 18 de dezembro de 2002. Cursos Superiores de Teologia.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 063. De 19 de fevereiro de 2004. Cursos Superiores de Teologia.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 066. De 19 de fevereiro de 2011. Cursos Superiores de Teologia
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 051. De 09 de março de 2010. Cursos Superiores de Teologia.
- BRASIL. Conselho Nacional de Educação. Câmara de Educação Superior. Parecer CNE/CES 241. De 15 de março de 1999. Cursos Superiores de Teologia.
- BOFF, Clodovis. **Teoria do método teológico**. 4ª ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2009.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. Petrópolis: Vozes, 2005.
- CABRAL. Newton Darwin de Andrade. **Onde está o povo, aí está a Igreja?: história e memórias do Seminário Regional Nordeste II**, do Instituto de Teologia do Recife e do Departamento de Pesquisa e Assessoria. Recife: FASA, 2008.
- CAPRA, Fritjof. **A teia da vida: uma nova compreensão científica dos sistemas vivos**. São Paulo: Editora Cultrix, 1996.
- CHIZZOTTI, Antonio. **Pesquisa em ciências humanas e sociais**. São Paulo: Cortez, 1998.
- DEMO, Pedro. **Metodologia científica em ciências sociais**. 3. ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 1995.
- DESCARTES, René. **Discurso do método**. São Paulo: Ícone, 2006.
- FRANCO. M. L. P. B. **Análise de conteúdo**. 2ª edição, Brasília; Líber Livros Editora, 2005.

FRIGOTTO, G. O. O enfoque da dialética histórica na pesquisa educacional. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1994, p. 69-90.

GAMBOA, Sílvio A. S. A. A dialética na pesquisa em Educação: Elementos do contexto. In: FAZENDA, Ivani (org.). **Metodologia da pesquisa educacional**. São Paulo: Cortez, 1994, p. 91-115.

GEFFRÉ, Claude. A teologia fundamental como hermenêutica. In: **Revista de teologia e ciências da religião da Unicap**. Recife: FASA, Ano VIII, jul./dez., 2009, p. 9-33.

GEFFRÉ, Claude. **Crer e interpretar: a virada hermenêutica da teologia**. Petrópolis: Vozes. Rio de Janeiro, 1989.

IFTO. Livro de decisões da equipe gestora. 1990 (cópia xerografada)
MINAYO, Maria Cecília de Souza. **O desafio do conhecimento: pesquisa qualitativa em saúde**. São Paulo: HUCITEC-ABRASCO, 1998.

JOÃO PAULO II. Exortação Apostólica Pós-Sinodal Sobre a Formação dos Sacerdotes. **Pastores Dabo Vobis**. São Paulo: Paulinas, 2009.

MINAYO, Maria Cecília de Souza. Pesquisa Social. **Teoria método e criatividade**. Rio de Janeiro: Vozes 2000.

MORIN, Edgard. **A cabeça bem feita: repensar a reforma, reformar o pensamento**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, Edgard. **A religião dos saberes**. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

MORIN, Edgard. **Educar na era planetária**. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, Edgard. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2003.

MORIN, Edgard. **Introdução ao pensamento complexo**. Porto Alegre: Sulina, 2007.

NIETSCHE, Friedrich Wilhelm. **Crepúsculo dos ídolos ou como se filosofa com o martelo**. Trad. Artur Morão. Lisboa, Edições 70, 1988.

POULANTZAS, Nicos. **O Estado, o poder, o socialismo**. 4 ed, Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2000.

PRIGOGINE, Ilya. O reencantamento do mundo. In: MORIN, Edgard; PRIGOGINE, Ilya (Org.). **A sociedade em busca de valores: para fugir à alternativa entre o cepticismo e o dogmatismo**. Lisboa: Instituto Piaget, 1996.

SANTAELLA, Lúcia. **Comunicação e pesquisa: projetos para mestrado e doutorado**. São Paulo: Hacker Editores, 2001.

SANTOS, Boaventura de S. **Um discurso sobre as ciências**. Porto. Afrontamento, 1987.

- SANTOS, Oder J. dos. **Pedagogia dos conflitos sociais**. Campinas: Papyrus, 1992.
- SOARES, Afonso M. Ligória; PASSOS, João D. (org). **Teologia e ciência: diálogos acadêmicos em busca do saber**. São Paulo: Paulinas, 2008.
- SOARES, Afonso M. Ligória; PASSOS, João D. (org). **Teologia pública: reflexões sobre uma área do conhecimento**. São Paulo: Paulinas, 2011.
- SILVA, Janssen Felipe da. A concepção e a formação de professor(a): um desafio em um contexto de crise paradigmática de avanços tecnológicos. **Revista Studium de Filosofia**. Recife, ano 7, n. 13 - 14, p. 70-91, 2004.
- TRIVINOS, Augusto N. S. **Introdução à pesquisa em ciências sociais**. A pesquisa qualitativa em educação. 3 ed. São Paulo: Atlas, 1987.
- UNICAP. **Projeto pedagógico do curso de bacharelado em teologia (01-B-3N)**. Centro de Teologia e Ciências Humanas. Recife, 2006. (impresso)
- UNICAP. **Projeto pedagógico do curso de bacharelado em teologia (01-B-4N)**. Centro de Teologia e Ciências Humanas. Recife, 2008. (impresso)
- UNICAP. **Projeto pedagógico do curso de bacharelado em teologia (01-B-6T)**. Centro de Teologia e Ciências Humanas. Recife, 2013. (impresso)
- VASCONCELOS, Eduardo Mourão. **Complexidade e pesquisa interdisciplinar: epistemologia e metodologia operativa**. Petrópolis: Vozes, 2002.
- VALÉRIO, Paulo Ferreira Valério. **Manual acadêmico do IFTO**. Olinda, 1991 (impresso).
- VAZ, Henrique C. L. **Raízes da modernidade**. São Paulo: Loyola, 2002.

