

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

JOSÉ RICARDO ZONTA

EXPERIÊNCIA DE DEUS E EDUCAÇÃO ESCOLAR:
A DIMENSÃO TRANSCENDENTAL DA PESSOA HUMANA
NO ENCONTRO COM O ESTÉTICO E O LÚDICO

São Leopoldo

2009

JOSÉ RICARDO ZONTA

EXPERIÊNCIA DE DEUS E EDUCAÇÃO ESCOLAR:
A DIMENSÃO TRANSCENDENTAL DA PESSOA HUMANA
NO ENCONTRO COM O ESTÉTICO E O LÚDICO

Dissertação de Mestrado para a obtenção do
grau de Mestre em Teologia
Escola Superior de Teologia
Programa de Pós-Graduação
Área de concentração: Religião e Educação

Orientador: Prof. Dr. Oneide Bobsin

São Leopoldo
2009

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

Z871e Zonta, José Ricardo

Experiência de Deus e educação escolar: a dimensão transcendental da pessoa humana no encontro com o estético e o lúdico / José Ricardo Zonta; orientador Oneide Bobsin ; – São Leopoldo : EST/PPG, 2008.

82 f.

Dissertação (mestrado) – Escola Superior de Teologia. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2009.

1. Ensino religioso. 2. Experiência (Religião). 3. Deus - Cognoscibilidade. 4. Educação – Finalidade e objetivos. I. Bobsin, Oneide. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

BANCA EXAMINADORA

1°Examinador: _____

Prof. Dr. Oneide Bobisin

2°Examinador: _____

Profª. Drª. Gisela I. W. Streck

AGRADECIMENTOS

Sou grato Aquele que é o Sentido que a tudo dá sentido, Deus, em seu insondável mistério e na sua multiforme maneira de se manifestar. Ele que é conosco ao promover a vida, ao humanizar com amor usando a medida justa da misericórdia e compaixão para com todos. Bendigo nesse momento o Pai que me alcançou historicamente na força do Espírito por meio da Tradição cristã católica, da tradição familiar e que todos os dias me atrai pela cruz-ressurreição do seu Filho. Agradeço ao Senhor que nos desconcerta com o seu jeito de Ser Crucificado para dar vida ao mundo. Agradeço a todos que me fizeram ver Nele um Sentido ordenador e orientador para a vida, um Sentido para o absurdo mistério de viver morrendo e morrer ressurgindo. Agradeço por meus pais, pessoas tão íntegras e tão cheias do Sentido, ricas em sabedoria e dispostas ao trabalho para cuidar da família. Da minha mãe aprendi a ter garra, gana, vontade de vencer e crescer com os conhecimentos. Do meu pai aprendi a perseverança, a caridade e a devoção ao Crucificado. Aos meus irmãos Simone, Paulo e Giuliano pelo incentivo. Meu sincero respeito e veneração a São Paulo da Cruz e à Congregação Passionista, na pessoa do atual Superior do Vicariato Pe. Meneghetti, por terem encontrado na cruz toda a sabedoria do Sentido da vida. A minha gratidão ao povo de Sooretama e a Diocese de Colatina na pessoa de Dom Décio, porque me acolheram durante os dois anos de estudo. Aos meus padrinhos Engrácio e Aparecida, pessoas que me amam independente do que faço e sou, que me amam gratuitamente. Aos amigos e amigas do Caminho, que não posso aqui discriminar, porque são muitos. Às irmãs Salesianas que na adolescência ajudaram-me a amadurecer como pessoa humana e filho de Deus. À Faculdades EST, egrégia escola, onde se aprende o respeito pelo diferente; onde se compreende que o conhecimento deve estar a serviço de um mundo solidário; onde a cultura não é imposta mas promovida como facilitadora do Sentido. Aos meus orientadores: Oneide, sempre compreensivo, humano, responsável e pastor; Gisela, sempre coerente, atenciosa, verdadeira, sábia e generosa. Enfim, a todos os que acreditam que Deus escondeu-se na humanidade para entreter-se com ela a fim de dar-se a conhecer, revelando quem somos.

RESUMO

A pesquisa, que ora apresentamos, estabelece uma relação de convergência entre experiência de Deus e educação escolar. E mostra de que forma a escola pode abordar tal questão sem fazer proselitismo religioso. O fim último da educação é a humanização e toda experiência autêntica de Deus humaniza, então, neste ponto, tanto o processo educacional quanto a experiência religiosa se encontram. O ser transcendental deseja algo que oriente o seu conhecimento, precisa de respostas, procura e só descansa, quando consegue repousar num Sentido que a tudo dá sentido, que é posto pelas questões últimas. E à educação cabe um papel fundamental: não deixar que os seres humanos absolutizem o que não faz sentido, o que não humaniza. Mas com base em quê a educação pode favorecer o Sentido que humaniza? Este Sentido com sabor de Absoluto como se apresentaria? É nesta perspectiva que propomos uma pedagogia da admiração fundante e criativa, que se estrutura sobre os princípios e estratégias vivenciais do Lúdico e do Estético ao oferecer a possibilidade de um projeto político-educacional onde o Belo e a Alegria aparecem como o rosto do Sentido, e, porque não dizer, como a face do Deus que humaniza. Pela pedagogia, aqui proposta, o Sentido da vida configura-se à Boniteza e à Alegria, que nos levam a construir a nossa identidade humana pelo Bom e o Bem. Veremos que toda experiência de Deus provoca um êxtase que apresenta o Sentido, o fundamento da existência. E, educar, não é nada mais que humanizar pelo Sentido, através da via Estética e Lúdica.

Palavras-chave: experiência de Deus, sentido da vida, antropologia, pedagogia, lúdico e estético.

ABSTRACT

The research which is now presented, establishes a convergence relation between the experience of God and school education. It shows how the school can deal with such issue with no religious proselytism. The extreme aim of education is humanization and all the authentic experience of God humanizes, then, in this point, the educational process as well as the religious experience is. The transcendental being wishes a meaning which guides his knowledge, needs answers, searches and only rests when he can rest in a Meaning that to everything can give a meaning that it is granted by the extreme issues. And a fundamental role is a duty of education: not allow the human beings absolutize what has no sense, what does not humanize. But what is education based on that it can favor the Meaning that it humanizes? But how would this Meaning with Absolute essence present itself? In this perspective we propose a grounded and creative pedagogy of admiration, which structures itself on the life experience principles and strategies from the Playful and the Esthetic when proving the possibility of a political-educational project where Beauty and Joy appear as the face of Meaning, and why not saying as the God's face that humanizes. By the pedagogy proposed here, the Meaning of life forms to the Beauty and Joy, which leads us to build our human identity by the Good and Wellness. We will notice that all the experience of God provokes ecstasy that presents the Meaning, the fundament of the existence. And to educate is nothing more than to humanize by the Meaning, through Esthetic and the Playful via.

Key words: experience of God, meaning of life, anthropology, pedagogy, playful and esthetic.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO	8
1 - A PESSOA HUMANA COMO LUGAR DE TEOFANIA	11
1.1 A dimensão de transcendência na pessoa	15
1.2 Por uma antropologia que assuma a dimensão religiosa como constitutiva da pessoa humana	18
1.2.1 A construção histórica como caminho para Deus	22
1.2.2 A evolução histórica: um processo de auto- -transcendência	23
1.3 Por um conhecimento da psiche humana que assuma o fenômeno religioso como substrato existencial	26
1.4 O termo experiência e a sua incidência no existir do ser transcendental	31
1.5 A experiência de Deus, o que é?	33
1.5.1 A experiência de Deus enquanto desdobramento do êxtase	35
1.5.2 A experiência de Deus como Graça	37
1.5.3 Onde e como se dá uma experiência de Deus; os critérios para se fazer uma avaliação da mesma	39
2 - EDUCAÇÃO TRANSCENDENTAL E EXPERIÊNCIA DE DEUS: O ENCONTRO COM O SENTIDO DA VIDA ATRAVÉS DO ESTÉTICO E DO LÚDICO	44
2.1 O ensino religioso na escola pública	46
2.2 O Sentido da Vida como a Realidade Suprema do horizonte humano e da Educação escolar	49
2.3 A admiração como categoria sublime de atuação da Graça Divina	53
2.4 A Pedagogia da admiração fundante e criativa	59
2.4.1 A via Estética, enquanto princípio pedagógico, que engendra a experiência do Sentido da vida	63
2.4.2 A via Lúdica, enquanto princípio pedagógico, que engendra a experiência do Sentido da vida	68
2.4 O horizonte da educação transcendental: uma práxis que liberta ao educar a vontade	72
CONCLUSÃO	75
REFERÊNCIAS	77

INTRODUÇÃO

A educação reconhece o estatuto do fenômeno religioso, mas ainda não possui uma pedagogia própria para incorporá-lo em seu projeto político-educacional. E a disciplina de Ensino Religioso no currículo das escolas brasileiras, de caráter facultativo por parte dos alunos, parece ser mais um apêndice que um conhecimento necessário.

Esta dissertação visa estabelecer uma relação de convergência, reciprocidade e necessidade entre experiência de Deus e educação escolar. Veremos que todo ser humano faz uma experiência do Sagrado, do Numinoso, da Realidade Suprema, ao estabelecer algum Absoluto em seu cotidiano. Sendo essa uma experiência antropológica irrenunciável à existência humana, a educação escolar não pode oferecê-la como opcional, mas deveria tratar como primeiras aquelas questões que convencionou-se chamar de últimas.

Todavia, qual o caminho a ser percorrido para que o fenômeno religioso seja assumido pela escola como um saber necessário, um princípio educacional, uma estratégia de ensino, uma pedagogia transcendental? De que maneira a educação escolar pode assumir a dimensão religiosa não como um apêndice, mas como um movente do currículo? Foi com base nestas questões que estruturamos a nossa pesquisa.

No primeiro capítulo, apresentamos a pessoa humana como lugar de teofania, de manifestação divina. O ser humano não escolhe, ele é assim. Nele, irrompe o fenômeno religioso como pergunta existencial, como desejo de ser mais ao ser divinamente gente. A palavra Deus cria o ser humano ao fazer dele um ser transcendental. Para fundamentar essas premissas, mostramos que a antropologia passou por um processo histórico que culminou com a legitimação da experiência religiosa. Hoje, podemos afirmar, com base em argumentos antropológicos, que a questão religiosa não é cultural, mas ontológica. E toda teologia é também uma antropologia. A própria construção histórica é um caminho de ascensão para Deus. Logo após, trazemos à baila a visão da psicanálise sobre a religião. Mesmo concebendo-a como uma neurose, infantilismo, a psicanálise não consegue calar o desejo - a pulsão mais religiosa dos humanos, pois revela-se como sede de infinito. Por fim,

abordamos a temática da experiência de Deus, propriamente dita: o que é, a graça como movente do processo e a forma como pode ser vivenciada. O ser humano, sustentado pela Graça, experimenta o mundo, pois esta é a sua condição: a de provador. No cotidiano da vida, a Graça promove experiências de êxtase que se tornam fundantes, marcos de um novo tempo, pois operam na dinâmica da conversão. Os encontros com Deus, promovidos pela Graça, em forma de êxtases, apresentam o Sentido da vida que não é outro, senão, o próprio Deus. É por isso que a pessoa humana é necessariamente um lugar de teofania, porque, nela, o Sentido não é opcional, mas horizonte existencial.

No segundo capítulo, relacionamos a experiência de Deus à educação escolar por meio da questão do Sentido que humaniza. Primeiro, mostramos como o fenômeno religioso vem sendo trabalhado nas escolas públicas do Brasil para, em seguida, afirmar que o Sentido da vida, enquanto Realidade Suprema e horizonte de humanização é o caminho mais conveniente para a escola apresentar a questão de Deus. Este Sentido deve ser apresentado não tanto por uma disciplina, mas pela educação como um todo. Nesta perspectiva propomos a pedagogia da admiração fundante e criativa. Uma pedagogia que assuma o fenômeno religioso como o movente do projeto político-pedagógico ao colocar a questão do Sentido da vida em primeiro lugar. Mas de que forma a escola vai apresentar o Sentido, favorecendo experiências de Deus? É isto que explicita a mencionada pedagogia. O Sentido da vida deve ser apresentado pela educação escolar através dos princípios estratégicos Lúdico e Estético. Tais princípios são o rosto do Sentido, a face de Deus. A educação, ao formar para o Belo e a Alegria, apresenta não um Deus pessoal (que não é a sua função), mas um Deus que é o Sentido da vida, porque humaniza.

“Se a liberdade religiosa é a mais fundamental de todas é porque ela se refere às primeiras opções de toda vida humana. Não existe, porém, liberdade para o ignorante. Como escolher entre dois contrários sem conhecê-los? Está se zombando da liberdade humana naquilo que ela possui de mais profundo, quando se exclui da educação as questões últimas, e em particular a que resume todas as questões, ou seja, a questão de Deus.”

Thomas De Koninck

1 - A PESSOA HUMANA COMO LUGAR DE TEOFANIA

A modernidade, após o processo de secularização, acordou atônita ao ver que o mundo estava muito mais encantado que na Idade Média. A antropologia deu-se conta de que a sua abordagem sobre o fenômeno religioso sempre foi marcada por muitos preconceitos, de que ela nunca tinha dado “hospitalidade” para acolher o referido fenômeno, não como falta de racionalidade, mas como uma condição de a pessoa humana existir.

O Sagrado pode não ser racional, mas ele promove a racionalidade à medida que nos faz compreender que existir é sair de si (ex-sistere é viver fora de si).¹ Para existir, o ser humano tem que necessariamente transcender para encontrar a si mesmo na relação com o outro.

Demorou muito para que a antropologia percebesse que a experiência religiosa antropológica é invariante e que só a experiência religiosa histórica é que é variante,² ou seja, o fenômeno religioso habita os seres humanos mesmo que eles não queiram. Tal fenômeno invade a nossa vida pela cultura, pela memória, pelas relações parentais, pela linguagem... Ele passa a ser uma dimensão da pessoa humana à medida que esta vê-se enredada pelo mesmo, sem a mínima condição de, ao menos, não se colocar essa questão.

Para falar do fenômeno religioso, os autores usam muitos nomes: o Numinoso, Deus, Mistério, Sentido da Vida, Transcendente, Metafísico. O autor Umberto Galimberti aborda a questão a partir do Sagrado. Ele afirma que “o sagrado [...] significa separado e [...] a sacralidade é uma qualidade inerente ao que tem relação [...]”³ Ou seja, aquilo que está separado, porque não podemos dominá-lo nem compreendê-lo totalmente, ele mesmo permanece vivo estabelecendo relação, comunicação entre os seres. A religião serviria para re-ligar e garantir simultaneamente o que no sagrado é separação e contato.

O fenômeno religioso faz com que a dimensão religiosa torne-se parte da pessoa humana, pois ela é simbólica e as suas experiências mais fundantes

¹ TERRIN, Aldo Natale. **Antropologia e horizontes do sagrado**: culturas e religiões. São Paulo: Paulus, 2004, p. 153.

² TERRIN, 2004, p. 227.

³ GALIMBERTI, Umberto. **Rastros do sagrado**: o cristianismo e a dessacralização do sagrado. São Paulo: Paulus, 2003, p. 11.

são divinizadas. Atrás de cada experiência religiosa esconde-se um contato ou um atrito com o Sagrado Sentido da vida. Aqui não estamos falando do Deus professado pela religião cristã nem por qualquer outra religião, porque, como afirma Galimberti, “na religião, Deus chegou com muito atraso.”⁴

A pessoa humana é possuída pelo Sagrado e lhe confere várias interpretações por não ser apenas externo, mas interno ao homem. ‘O sagrado é o fundo inconsciente da pessoa humana. Toda pessoa emancipou a sua consciência e tornou-a autônoma a partir do sagrado, sem, contudo, esquecer o cenário enigmático e obscuro da sua origem.’⁵

Enquanto horizonte de procedência e de finitude, o Sagrado permanece como Mistério - pergunta fundamental, atração existencial, sentido da vida, encantamento, utopia, inquietante, enigmático, “Numinoso” (o fascinante, o assombroso – expressão de Rudolf Otto).⁶

Mesmo que não reverenciemos o Sagrado, que não queiramos fazer uma experiência de Deus, ninguém pode negar que no humano existe um senso ou sentimento do “Nume”, que segundo Otto é o que possibilita ao sagrado passar do transcendente ao imanente e vice-versa, que faz do Sagrado “[...] uma categoria estritamente a priori.”⁷ E é este sentimento, esta abertura ao Sagrado que proporciona as experiências religiosas e faz da pessoa humana um lugar de manifestações divinas, de teofania. As

⁴ GALIMBERTI, 2003, p. 12.

⁵ GALIMBERTI, 2003, p. 12.

⁶ “[...] O mistério [...] é desconcertante, é cativante, arrebatador, encantador, muitas vezes levando ao delírio e ao inebriamento – o elemento dionisíaco entre os efeitos do nume. Este chamaremos de aspecto “fascinante” [Fascinans] do nume.” (p. 68) O assombroso: “[...] Um sentimento de receio genuinamente numinoso em todos os seus aspectos, diante do prodígio que é o ser humano [...]” (p. 79) *In*: OTTO, Rudolf. **O Sagrado**: os aspectos irracionais na noção do divino e sua relação com o racional. São Leopoldo: Sinodal/EST; Petrópolis: Vozes, 2007.

⁷ OTTO, 2007, p. 150.

experiências de Deus⁸ são tantas quantas são as experiências vitais. Num primeiro momento não existe experiência maior ou melhor, o que existe é atração, contato, interrogação, abertura ao infinito, fascínio, desespero, temor. Existe o apelo do “Nume”, o fenômeno religioso presente na natureza humana como provocação, apelo para sairmos de nós mesmos e irmos ao encontro do outro, de um Sentido que a tudo abarca.

E assim, a pessoa que é tocada pelo sagrado torna-se também o “chão” onde se erguem inúmeras experiências religiosas como, por exemplo, a cristã.

Para a teologia cristã, a pessoa humana é privilegiada no evento da Revelação: “o divino é sempre experimentado como ‘transcendência ativa’, que sai – por própria iniciativa – ao encontro do homem.”⁹ Ele quer, “em sua bondade e sabedoria, revelar-se a Si mesmo e tornar conhecido o mistério de sua vontade [cf. Ef 1, 9]. [...] Fala aos homens como a amigos [...] e com eles se entretém, [...] para os convidar à comunhão consigo e nela os receber.”¹⁰

Na perspectiva cristã está explícito no projeto de Deus o seu desejo de estabelecer uma relação ímpar para com a humanidade criada à sua imagem e semelhança. O homem, assim como afirmou Rahner, é “um ser transcendental”¹¹, criado na liberdade e para a liberdade, tem a possibilidade de encontrar-se com Aquele que o criou pela graça que o envolve e que o insere no Mistério divino de comunhão. E assim:

⁸ Quando falarmos nesta pesquisa de experiência de Deus é bom que se entenda a palavra Deus na sua maior amplitude possível: experiência do Sagrado, do Divino, ou, como vamos preferir dizer do Sentido da vida, para assim vincular tal experiência à educação escolar. Ao fazermos isto estaremos seguindo os passos de John F. Haught, que ao ajudar-nos a pensar o divino, o que é Deus, enfatiza que prefere referir-se menos a Deus que ao Divino, prefere falar de Deus mais em sentido “neutro”, que por meio de imagens masculinas e femininas, para não personificá-lo, pois, este é um dos problemas mais difíceis de dirimir nas discussões filosóficas e teológicas. Para tanto ele representa o Divino por meio de aspectos genéricos da nossa experiência, tais como, profundidade, futuro, liberdade, beleza e verdade. *In*: Haught, John F. **O que é Deus?** Como pensar o divino. São Paulo: Paulinas, 2004, p. 12-13. Já o escritor Urbano Ziles prefere falar de Deus e do fenômeno religioso, como a *Realidade Suprema*. E vincula esta realidade à questão do Sentido da vida. *In*: ZILLES, Urbano. **Filosofia da religião**. São Paulo: Paulus, 2007, p. 07; 189-195. E, Leonardo Boff, descreve a palavra Deus etimologicamente como oriunda do sânscrito *dī*, de onde se deriva a palavra dia. *Di* é luz. Desejar bom dia é desejar boa luz, bom Deus.” Fazer uma experiência de Deus é fazer uma experiência de iluminação. É encontrar um farol, um sentido capaz de iluminar a existência. Esta informação foi dada durante o Curso: **Leonardo Boff e a Teologia Protestante**, realizado dos dias 12 a 16 de maio de 2008, em São Leopoldo, nas dependências da Faculdades EST. Concluindo, chamaremos experiência de Deus, a experiência de iluminação que estabelece relação com o Sentido da vida, tornando-se referencial e fundamento existencial.

⁹ QUEIRUGA, Andrés Torres. **A revelação de Deus na realização humana**. São Paulo: Paulus, 1995, p. 149.

¹⁰ CONCÍLIO VATICANO II. **Constituição Dogmática “Dei Verbum”**. [18 – 11 – 65], n. 2.

¹¹ RAHNER, Karl. **Curso fundamental da fé**. São Paulo: Paulus, 1989, p. 60.

Aquele que em si mesmo é imutável pode Ele próprio ser mutável no outro e diverso dele. [...] À medida que, mantendo sua permanente plenitude infinita, aliena-se e exterioriza-se a si mesmo, surge o outro como realidade sua, que lhe é divinamente própria. [...] Pois, Deus expressa-se a si precisamente quando se exterioriza, dá--se a conhecer a si mesmo como Amor e se mostra na ordinariedade do homem.¹²

Destarte, a pessoa humana torna-se uma palavra de Deus, e a palavra Deus surge na mesma como Dom e Graça que a faz verdadeiramente humana: “é ela que nos cria”.¹³ Tal Palavra, tal abertura da humanidade em relação ao transcendente, dá-lhe a possibilidade de não se perder no criado, de buscar o Uno e de ser inteira no encontro consigo, com os outros e com Deus. Criada pela palavra Deus, a pessoa humana torna-se também uma palavra de Deus. Criado pelo Outro para estar com os outros celebrando o mistério da vida e da salvação, os cristãos percebem que:

No início e no fim de todo esse plano de salvação está Deus Pai. Dele tudo vem, a Ele tudo tende. [...] Acima de Deus nada, abaixo de Deus tudo. Ao Filho coube manifestar tal relação de Deus aos homens em sua plenitude [Ef 1, 3-14]. E o Espírito nos ensina, no mais profundo de nossa experiência, tudo aquilo que Deus Pai manifestou em seu Filho [Jo 14, 26]. [...] O Deus trino [...] revela-se realizando a salvação, realiza a salvação revelando-se.¹⁴

Enquanto lugar de teofania, a pessoa não somente tem o Sagrado como o seu horizonte e destino, mas também o Sagrado tem na pessoa humana um lugar de representação, de realização, de epifania. É isto que pensa o autor Ribeiro: O ser humano, enquanto possibilidade para Deus agir no mundo, é também uma paixão de Deus. Deus investiu no ser humano. Fez dele um “tu” divinizado. Aquele que dialoga com Deus. O ser humano é a possibilidade concreta de Deus ser humano.¹⁵

Não é nosso intuito trabalhar a questão da revelação cristã assim como o faz a Teologia Fundamental, apesar de não ser possível falar da temática sem entrar em alguns pontos a ela pertinente. O que visamos demonstrar é que Deus está no horizonte da subjetividade humana e das experiências culturais, que Ele faz parte do mundo interior e exterior, e que a questão da

¹² RAHNER, 1989, p. 263 - 267.

¹³ RAHNER, 1989, p. 68.

¹⁴ LIBÂNIO, João Batista. **Teologia da revelação a partir da modernidade**. São Paulo: Loyola, 1992, p. 93.

¹⁵ RIBEIRO, I. **Ensaio de antropologia cristã**. Petrópolis: Vozes, 1995.

experiência de Deus, não da sua existência, é algo que toca a nossa sensibilidade de uma forma fundante e que, por isso, precisa ser melhor considerada pela educação escolar. A escola pode cumprir um papel fundamental com relação à experiência de Deus. Mas vamos primeiro percorrer um caminho necessário a fim de vermos mais adiante, de que maneira ela o pode fazer. É nesse sentido que apresentamos, a seguir, a dimensão transcendental da pessoa e algumas concepções do fenômeno religioso ao longo da história da antropologia, para, ao final, mostrar que é possível uma antropologia que não só legitime a experiência religiosa, mas, também que considere a dimensão religiosa como um dos constitutivos da pessoa humana.

1.1 A dimensão de transcendência na pessoa

A princípio, necessário se faz delimitar o sentido do termo transcendência. O prefixo trans, de origem latina, significa aquilo que está “para além de, para lá de, depois de”.¹⁶ O Dicionário de Filosofia apresenta este significado: “ato de se estabelecer uma relação, sem que esta signifique unidade ou identidade de seus termos, mas sim garantindo com a própria relação, a sua alteridade.”¹⁷ A capacidade de relacionar-se com as coisas e o mundo, produzindo conhecimento, estabelecendo vínculos, sem confundir-se com esses, é por si transcendental. É isto que dizia Heidegger: “[...] é pelo ato de transcendência que o homem, como ente no mundo, se distingue dos outros entes ou objetos e se reconhece como “ele mesmo”. [...]”¹⁸

O termo transcendência é utilizado por nós, neste trabalho, como a capacidade de sair de si para relacionar-se com as coisas e os seres, estando em si mesmo. Não é um ficar “fora de si” como se diz na psicologia, mas uma ação consciente que produz conhecimento, cria “pontes”, forma elos.

¹⁶ HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa**. Rio de Janeiro: Objetiva, 2001, p. 2749.

¹⁷ ABBAGNANO, Nicola. **Experiência, experimento**. In: Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins Fontes, 1998, p. 970.

¹⁸ HEIDEGGER *apud* ABBAGNANO, 1998, p. 971.

A pessoa transcendental¹⁹ ultrapassa, vai além do ordinário, além das fronteiras do conhecimento racional. Ela “*scend*”²⁰, ascende, sobe, é elevada e se eleva. O ser transcendental está referido ao Transcendente, “aquilo que está além do limite”, da finitude, que é “ponto de referência”.

Asseveramos, como Kant, que a capacidade transcendental dos seres humanos é “condição da possibilidade da coisa, conceito a priori ou categoria”, e não “propriedade das coisas em si”.²¹ A dimensão transcendental é uma característica ontológica. Se assim não fosse, ela deveria ser tomada como um construto cultural. Mas, a cultura nasce do que é ontológico no ser ou o ser é um produto de uma cultura somente? Se o ser fosse o produto de uma cultura simplesmente, e nele não residisse nada de ontológico que determinasse o seu jeito de ser no mundo, como poderíamos falar ainda de características do humano, de ontologia? Se a cultura não nasce antes de tudo, de uma estrutura ôntica, sobre o quê ela se estruturaria? Pois as estruturas humanas se estabelecem com base nas estruturas ônticas. Diria Aristóteles, algo ou alguém só pode vir a ser o que, em potência, está contido nele.

A teologia vai dizer que a dimensão transcendental foi dada pelo Criador, que decidiu deliberadamente comunicar-se com suas criaturas. Ela é imanente em todos os seres humanos, e não simplesmente fruto de uma cultura que cria mitos ou reverencia o sagrado mistério da vida. Ou seja, transcender é uma capacidade humana que foi dada à pessoa. E é esta capacidade que nos torna gente, pois, promove encontros e desencontros.

Existencialmente, a pessoa humana está num abismo, bem como retratou Rubem Alves no seu livro infantil “Os Morangos”.²² Solto no ar, em meio a um turbilhão de inquietações, angústias, ele precisa dar sentido ao sem sentido, precisa encontrar respostas para perguntas vitais e estabelecer relação com o mundo à sua volta. Despencado neste abismo existencial, ele se agarra a algo e contempla, mesmo que através de um pezinho de morangos, o encantador, o fascinante, o Mistério da existência, o abismo abaixo dos seus pés e o céu estrelado. O ser humano diviniza o que o encanta e o faz tremer. O que o leva a agir assim? Uma abertura existencial que o faz transcender e

¹⁹ HOUAISS, 2001, p. 2749.

²⁰ HOUAISS, 2001, p. 2527.

²¹ ABBAGNANO, 1998, p. 971.

²² ALVES, Rubem. **Os morangos**. 9. ed. São Paulo: Paulus, 2007.

procurar respostas. Abertura que é condição de sua existência e que foi dada, pois ele nunca se conheceu de outra forma.

A humanidade nunca conseguiu fugir das perguntas fundamentais que dão sentido a sua existência. Perguntas que giram desde sempre em torno do “quem eu sou?”, “de onde vim?”, “para onde vou?”. Essas perguntas produzem outras tantas que, por sua vez, interrogam sobre “o bem”, “o belo”, “o bom”, num anseio de felicidade. “[...] O homem finito busca fora de si o desconhecido, o mistério: transcende.” (Parâmetros nacionais do ensino religioso)

As perguntas da pessoa humana são infinitas assim como infinita é a sua sede de respostas. A pessoa humana, na verdade, não pergunta, ela é pergunta. E esse ser pergunta é a sua condição transcendental no mundo. Assim como afirma Rahner: “[...] Somos a pergunta que se levanta perante nós.”²³ Esta interrogação, que é a humanidade, possui apenas uma resposta de contornos variados. A sua resposta é o Mistério de Deus ou o Mistério Santo, como afirma Rahner. É esse Mistério que a seduz e a induz a perguntar sempre e de novo. Não há possibilidade de fugir da dinâmica interna ao nosso jeito de ser gente, “estamos presos à condição ontológica.”²⁴ Perguntando, o ser humano transcende. Transcendendo, ele encontra-se com o Sentido da sua existência. Esse Sentido, divinizado ou não, torna-se o seu vinho, o inebriante, que o coloca em comunhão com o que está acima da realidade material.²⁵

Perguntar é um ato de transcendência que torna a pessoa inquieta e a faz um ser de desejo, insaciável. Após de uma resposta estará sempre uma nova pergunta que alimentará na humanidade o seu desejo de ser mais: “[...] Toda resposta sempre volta a ser o começo de uma nova pergunta. O homem percebe-se como a possibilidade infinita, porque, na prática e na teoria, sempre volta a colocar esse resultado contra o horizonte mais amplo que, imprevisivelmente, se abre à sua frente.”²⁶

O ato de perguntar é reconhecidamente um dos modos de transcendência mais nobres da pessoa humana, mas esta possui muitos

²³ RAHNER, 1989, p. 46.

²⁴ SCHOCK, Marlon Leandro. **Educação e transcendência**: dimensões comtempláveis, aspectos edificáveis, categorias compartilháveis. Dissertação de Mestrado. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2008, p. 14.

²⁵ Divino – *di vinus*; de vinho, inebriante, acima da realidade. In: PASTRO, Cláudio. **O Deus da beleza**. São Paulo: Paulinas, 2008, p. 55.

²⁶ RAHNER, 1989, p. 46.

outros. O pesquisador, Marlon Schock, enumerou vários modos de transcendência: o desejo, a memória, a consciência, a indagação, o protesto, a utopia, a esperança e o sentido da vida, como meios de transcendência.²⁷ Nesta, exploraremos, sobretudo, a dimensão estética e lúdica enquanto modos de transcendência, relacionando-as à questão da experiência de Deus.

O fenômeno religioso nasce e se desenvolve com base em todos os meios de transcendência citados acima e se estrutura por meio de rituais e símbolos que levam a uma comunhão com o Sagrado. O processo de transcendência, enquanto dimensão transcendental da pessoa humana, possibilita experiências que nos leva a perguntar pela razão do nosso existir e nos conduz necessariamente a um encontro com o Transcendente, com o Divino. E como tudo o que é divino é também humano, passamos a buscar uma antropologia que considere o fenômeno religioso não como devaneio, fantasia, mito e produto de uma cultura, simplesmente; mas como dimensão ontológica da existência humana, condição da existência que promove comunhão entre os seres e o universo; aspecto significativo que unifica o ser para que não se perca ao estabelecer relação; origem da busca de sentido para a existência humana que nos conduz a Deus, ao nosso desejo último, ao ápice das nossas paixões, à experiência mais vital que podemos fazer.²⁸

1.2 Por uma antropologia que assuma a dimensão religiosa como constitutiva da pessoa humana

A antropologia já definiu a pessoa humana de diversas formas. Isto mostra que essa ciência histórica amplia as suas concepções conforme o tempo avança e traz novos conhecimentos acerca da mente e da psiche humana, bem como novas possibilidades de a pessoa ser e interagir com o meio através da técnica. A pessoa humana é um ser em expansão, destinada a ser mais e não menos.

²⁷ SCHOCK, 2008, p. 36-48.

²⁸ Ao apresentar uma visão teológica da dimensão religiosa no ser humano, o fazemos, nos servindo também dos conhecimentos antropológicos e psicológicos, pois são dois grandes eixos geradores da disciplina do ensino religioso, junto ao aspecto teológico e sociológico. *In*: FONAPER. **Áreas Do Conhecimento Para Capacitação Docente para o Ensino Religioso**. <http://www.fonaper.com.br/diretrizes1_2.php> Acesso em 29/04/2009.

A dimensão religiosa já foi muito menosprezada pela antropologia cultural, pela ciência empírica, por grande parte dos filósofos existencialistas. Hoje, percebe-se que não devemos discutir se Deus existe ou não, mas se é possível viver sem fazer uma experiência do Sagrado, do sobrenatural do Mistério de Deus enquanto símbolo de transcendência e lugar de encontro com o Sentido da vida. É o que Aldo Natale Terrin afirma: “[...] a “verdade” da crença não é tão importante quanto é a percepção de que a crença cria um “conjunto de sentido” insubstituível com relação ao mundo. [...]”²⁹ Terrin alega que a antropologia teve dificuldade de perceber a importância da religião pelo fato de posicionar-se diante das culturas “como que diante de um objeto de estudo”, por “ter visto o outro simbólico como um resíduo de outros tempos”, “como um horizonte fechado”, afastando-se de seus significados.³⁰

Assim, a antropologia cultural definiu que o campo privilegiado de estudo dos fenômenos religiosos passaria a ser o mundo ritual. E os antropólogos, mantendo distância dos fenômenos, perguntaram-se simplesmente “[...] por onde o mundo simbólico religioso se exprime em toda a sua concretude, e qual é o ponto de referência fundamental em nível simbólico-religioso para um grupo, uma comunidade ou um clã. [...]”³¹

A partir desse horizonte, Frazer e Tylor observaram o ritual como um erro de interpretação científica. O primeiro disse que a magia e os ritos religiosos possuem uma irracionalidade, porque são enganosos e são frutos de um erro de cálculo. O segundo, fundado em uma reflexão psicológica errada afirmou que na religião existe um “duplo de si” pelo engano que cria a própria sombra que segue e persegue como um outro eu. Para esses antropólogos tudo o que não fosse submetido à racionalidade ocidental deveria ser considerado espúrio e indigno do homem.³² Esqueceram-se de que a maior parte de cada pessoa humana é desconhecida por ela mesma, e que somos muito mais simbólicos, emotivos e inconscientes, que racionais e lógicos.

Apesar de avançar na compreensão da religião no que tange ao reconhecimento do ritual como ação simbólica de caráter dramático, Malinowski também concebeu a religião de forma preconceituosa, ao enfatizar

²⁹ TERRIN, 2004, p. 10.

³⁰ TERRIN, 2004, p. 11.

³¹ TERRIN, 2004, p. 21.

³² FRAZER e TYLOR *apud* TERRIN, 2004, p. 24-30.

apenas o caráter sócio-psicológico dela. Para ele, tudo o que a cultura produz tem uma função integradora e é necessário para a existência. A religião cumpriria essa função social.³³

Para Winch, o problema da religião é o da linguagem. Toda cultura tem que se colocar o problema do real e do irreal para se referir à realidade: “[...] tanto a distinção entre real e irreal quanto o conceito de acordo com a realidade pertencem eles mesmos à nossa linguagem”.³⁴

Jarvie e Agassi fizeram uma distinção entre uma racionalidade forte, que “prevê os meios com relação aos fins”, e uma racionalidade fraca, que “apresenta um mundo simbólico que não é traduzido com clareza e dedutibilidade racional.” Para eles o mundo da religião era o segundo.³⁵

Contra esse tipo de antropologia que não conseguia ver na religião mais que o seu aspecto cultural e de funcionalidade social, estabelece-se com C. Geertz e V. Turner uma antropologia interpretativa. Nesta antropologia percebe-se que o transcendental não é relativo, mas somente o categorial.³⁶ O que seria próprio de cada cultura é o categorial e não o transcendental. Até porque o transcendental faz parte de todas as culturas, como condição de a pessoa humana existir no mundo.

Assim, para Geertz: “a religião é um sistema de símbolos profundos e motivados que dão ordem à experiência do mundo e permitem viver dentro de um horizonte de sentido que justifica também as experiências mais negativas, criando motivações que parecem absolutamente realistas.”³⁷ Geertz afirma que “a experiência religiosa é onniinclusiva e totalizadora, unindo, no rito, o momento vivido com o imaginado [...]” Ele percebeu que a dimensão religiosa é a que responde às grandes interrogações religiosas e assim deslocou a religião para o campo da fenomenologia e não do funcionalismo cultural. “[...] A antropologia interpretativa de Geertz,[...], move-se para uma fenomenologia religiosa,[...], torna-se uma fenomenologia do mundo religioso, num profundo reconhecimento dos significados mais essenciais e metafísicos da religião.”³⁸

³³ MALINOWSKI *apud* TERRIN, 2004, p. 30-33.

³⁴ WINCH *apud* TERRIN, 2004, p. 40.

³⁵ JARVIE e AGASSI *apud* TERRIN, 2004, p. 43.

³⁶ GEERTZ e TURNER *apud* TERRIN, 2004, p. 58.

³⁷ GEERTZ *apud* TERRIN, 2004, p. 65.

³⁸ GEERTZ *apud* TERRIN, 2004, p. 66.

O antropólogo Turner, além de valorizar a religião em sua performance, diz que “[...] a religião não é um sistema gnosiológico, um conjunto de dogmas, mas é também uma experiência significativa e um significado experimentado. [...]”³⁹ Turner tem um *insite* fantástico. A religião seria uma espécie de anti-estrutura, ela celebra por meio do rito e apresenta em sua doutrina uma outra realidade que não é a da ordem social. A realidade mesmo seria a da anti-estrutura, a que se celebra. Já a estrutura social seria uma mentira, uma construção artificial. Portanto, é o ideal utópico da religião o real. O mundo estruturado é um ajuste necessário, mas irreal.

Nesta perspectiva, Aldo Natale afirma que a antropologia interpretativa de Geertz e Tuner “[...] se torna uma antropologia que reconhece o valor dos símbolos religiosos, transformando-se, direi, inconscientemente, numa legitimação da experiência religiosa!”⁴⁰

Hans-Jurgen Frass, assim como descreve Marlon Schock em sua pesquisa, afirma que existem duas possibilidades de a transcendência se constituir, como dimensão *metafísica/ontológica* e outra *gnosiológica/cultural*.⁴¹ Ele coroa o pensamento de Geertz e Tuner, mostrando-nos que a transcendência possui, sim, vertentes culturais, porque a pessoa humana vive num contexto bem determinado; assim sendo, a experiência de Deus e fenômeno religioso carregarão aspectos culturais, todavia não serão, meramente, expressões de uma cultura, pois o que os impulsiona não está radicado no factível ou num conhecimento racional sobre o Divino, mas numa condição existencial, que antes de ser cultura é o que nos capacita sermos gente, elaboradores de cultura. É o que veremos mais à frente com os termos *emperia* e *metemperia*. A experiência religiosa é construto cultural, mas é também relação com um transcendente que está presente no mundo sem ser presa dele. É assim como afirma Rubem Alves: “[...] Não sabemos nem onde e nem quando o homem teve pela primeira vez uma experiência religiosa, cremos, entretanto, que a primeira experiência religiosa marca a transição do

³⁹ TURNER *apud* TERRIN, 2004, p. 70.

⁴⁰ TERRIN, 2004, p.71.

⁴¹ SCHOCK, 2008, p. 15.

macaco nu para o homem. Surgiu, naquele momento, de forma inexplicável, uma nova maneira de ser perante o mundo, um novo tipo de consciência. [...]”⁴²

Podemos concluir, com base na teoria de Rahner, que não é a transcendência ou o transcendental que nasce da cultura, mas o contrário é que é verdadeiro. Se essa experiência, assim como pensamos, emancipa a criatura humana à condição de pessoa e a estabelece no mundo em relação ao outro e ao Transcendente, ela tem que, necessariamente, passar pelo processo educacional de formação humana e, quem sabe até, receber deste alguns direcionamentos que lhe atribua autenticidade.

Nos passos de uma antropologia religiosa é que abordamos a seguir a construção histórica como caminho para Deus. O Transcendente que sai em busca da humanidade e a história humana como experiência transcendental.

1.2.1 A construção histórica como caminho para Deus

A Modernidade, com a valorosa contribuição de Hegel, colocou “[...] a história como ‘princípio’, de modo que todo ser deve ser entendido a partir de sua historicidade. [...]”⁴³ E Latourelle afirmava: “[...] A revelação é acontecimento da história e história: o termo da ação divina, eterna, imanente e livre é um efeito temporal”.⁴⁴

Tanto na Antiguidade como na mentalidade cristã, não se tinha a história como relevante, pois assim como afirma Libânio a “razão não era historicizada”.⁴⁵ Buscava-se encontrar a essência das coisas, que seria válida para todos os tempos, para universalizar conceitos, não se importando com os contextos e culturas. Não se fazia experiência de Deus, porque não era relevante. O importante era assimilar a revelação assim como foi discriminada através do Magistério e da Tradição. Isso contradizia a revelação em si mesma, dado que se caracteriza como uma “[...] verdade a ser verificada” [...] e não

⁴² ALVES, Rubem. **O Enigma da religião**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2006, p. 117.

⁴³ LIBÂNIO, 1992, p. 286.

⁴⁴ LATOURELLE, René. **Teologia da revelação**. São Paulo: Paulinas, 1985. p. 567.

⁴⁵ LIBÂNIO, 1992, p. 31.

para ser aprendida como verdade. Pertence mais à dimensão performativa da linguagem que à simples informação. [...]”⁴⁶

Como os sábios da sagrada Escritura que “[...] escutaram a realidade profana e seguiram-na em seu dinamismo; perceberam, porém, que este dinamismo é em si religioso, vem de Deus e reflete a sua sabedoria [...]”⁴⁷, assim também nós queremos olhar para a história da humanidade e descobrir, em cada etapa, uma manifestação de Deus, que nos leva “a tropeçar no mistério e a reconhecê-lo” como afim ao nosso espírito.

1.2.2 A evolução histórica: um processo de auto-transcendência

Observando agora a evolução histórica da espécie humana, queremos constatar que o desenvolvimento (biológico, científico) foi e será sempre um apelo pelo mais, pela amplidão do horizonte, pela busca do Trancendente.

Para percorrermos esse caminho, tomamos como referência Peter Russel⁴⁸, num de seus célebres escritos: *O Buraco Branco no Tempo*. Essa obra nos ajudará a perceber como a evolução das espécies e os avanços técnico – científicos não conseguiram apaziguar a inquietude presente nos corações humanos; inquietude que os lança sempre na busca do Sentido da vida. Veremos que a evolução histórica da humanidade possui as marcas de um Deus que promove a comunhão.⁴⁹

Desde a aurora da cultura Ocidental e até mesmo das primeiras civilizações, um dado fantástico encanta o ser humano: sua capacidade de alterar a realidade, criando assim uma história e uma cultura. Se pudéssemos fazer um sobrevoo panorâmico por sobre a história, esse seria uma constatação do desenvolvimento.

⁴⁶ LIBÂNIO, 1992, p. 299.

⁴⁷ MAGGIONI, Bruno. **Experiência espiritual na bíblia**. Dicionário de Espiritualidade. São Paulo: Paulinas, 1989. p. 402.

⁴⁸ RUSSEL, Peter. **O buraco branco no tempo**. São Paulo: Cultrix, 1985.

⁴⁹ “[...] Somente após um período de desastrada controvérsia, que onerou profundamente o futuro diálogo, o debate entre cientistas e teólogos sobre as questões da evolução conduziu finalmente ao reconhecimento de que o pensamento evolucionista (das ciências naturais) não se encontra em contradição com a doutrina (teológica) da criação. [...]” In: SCHNEIDER, Theodor (org.). **Manual de dogmática**. (Vol 1) Petrópolis: Vozes, 2002. p. 183.

Nunca, tanto quanto sabemos, houve nesta terra uma espécie capaz de mudar o mundo como nós humanos temos feito. Cálculos que teriam levado décadas são feitos em minutos. Comunicações que costumavam levar meses podem acontecer em segundos. Mas essa aceleração não é somente um fenômeno do século XX ou XXI, ela é um padrão que percorre toda história da Terra.

Se pensarmos nos bilhões de anos de evolução da Terra, notamos que a evolução das células simples levou milhões de anos, e só muito depois apareceram as células mais complexas; assim, ocorreu a criação até o aparecimento do “homo erectus”, que levou 99,9% da jornada da vida até chegar ao ponto atual. Ainda assim, a humanidade está apenas começando.

A reprodução sexual pode ser vista como superação de limites no processo da informação: duas células se reunindo para compartilhar suas memórias genéticas, produzindo descendentes com um novo conjunto de código: um avanço que acelerou em 1000 vezes a marcha da evolução.

Outro grande passo na evolução histórica da humanidade foi o desenvolvimento dos sentidos. Através dos sentidos o sistema nervoso foi evoluindo, filtrando, analisando, aprendendo com a experiência. E agora o cérebro humano é um dos mais complexos processadores de informação no universo conhecido.

Mas, limitadas apenas à fala, as nossas idéias não poderiam ir muito longe. Esse limite foi vencido pelo processamento das informações. Vejamos:

A escrita nos permitiu registrar nossas próprias experiências e passá-las aos outros de mão em mão. O papel nos possibilitou trocar idéia com pessoas em terras distantes. A imprensa tornou possível produzir em massa a palavra escrita. O telefone permitiu falar com alguém muito longe. O rádio capacitou uma pessoa a difundir suas falas e muitas outras. A televisão nos deu a habilidade de ver à distância. E agora, computadores e satélites nos levam a um passo adiante: unir a humanidade numa rede de comunicação global.⁵⁰

São bilhões de mensagens, movendo-se de um lado para o outro, numa teia de comunicação sempre crescente, ligando os bilhões de cérebros da humanidade num único cérebro global.

Através do conhecimento da nossa consciência, expandimos para domínios completamente novos. Começamos a entender como o mundo

⁵⁰ RUSSEL, 1985, p. 122.

funciona, aprendemos a conduzi-lo e a encontrar nele potências a serem desenvolvidas.

Nós usamos o nosso mundo de uma maneira que nenhum outro ser o fez. E o que tornou isso possível? Uma coisa pequena, contudo, muito significativa: “a mão humana, um dos órgãos biológicos mais habilidosos e elegantes jamais desenvolvidos.” Nós pegamos a argila da mãe terra e a remodelamos numa diversidade de novas formas, irrigamos o solo, semeamos e desenvolvemos a agricultura. Construimos abrigos, cavernas artificiais cheias de conforto e beleza. Domesticamos o fogo, desenvolvemos a roda e criamos uma revolução nos transportes. Inventamos novas maneiras de aproveitar a energia do sol, novas maneiras de ver e de “manusear” o mundo. Criamos laços fraternos e descobrimos a parte mais nobre do ser humano. E nos encontramos com a revelação: Deus se “debruçou” do alto para elevar o nosso ser.

Em termos de compreensão do mundo nossa percepção deu saltos enormes. Mas ainda conhecemos pouco sobre como pensamos. Muitos não são conscientes de seus sentimentos. Nosso ser interior permanece tão misterioso quanto sempre. Peter afirma que a grande fronteira que ainda nos espera, não é o espaço exterior, mas o interior: a consciência. E nós completariamos: consciência iluminada pela experiência de Deus, pelo Sentido da vida. Uma exploração que pode revelar-se como a mais surpreendente, admirável e valiosa de todas as nossas explorações. Esse é o próximo passo da evolução: uma evolução da consciência, na direção do Sentido da vida. Uma evolução que nos faz ir ao laboratório, às universidades, para encontrar a nós mesmos, os outros e a Deus numa comunhão de responsabilidade com a história que fazemos. É o que Teilhard de Chardin chamou de “Ponto Ômega”, a culminância da evolução humana, em que se reconhecerá que “[...] Cristo é o princípio da consistência universal, nele o universo subsiste, para ele, o ponto ômega converge o movimento do mundo, ele é o Christus Evolutor. [...]”⁵¹ E mesmo que não acreditemos em Cristo, não recusemos a idéia de que evoluímos para o Transcendente, para o Belo, para a Alegria, para Deus.

⁵¹ CHARDIN *apud* SCHNEIDER, 2002, p. 186.

Se a antropologia e a história nos levam a constatar que o fenômeno religioso é algo concernente à vida humana, a psicanálise e a psicologia nos ajudam a perceber que a experiência religiosa está no cerne da existência. Psicanálise e psicologia contribuem para compreendermos que nossas experiências religiosas são profundamente antropomórficas. Alguns estudos psicanalíticos têm mostrado que ao levar a sério as experiências religiosas, conhecemos mais facilmente o ser humano religioso, e através dele, o seu Deus.

1.3 Por um conhecimento da psique humana que assuma o fenômeno religioso como substrato existencial

O autor Dan Blazer lamenta em seu livro, “Freud versus Deus”, o fato de a Psiquiatria ter perdido a alma e o Cristianismo ter perdido a cabeça⁵² pelo simples preconceito de que uma eliminaria a outra, quando na verdade uma ajuda a compreender a outra.

A ideologia positivista fez com que a psicanálise procurasse uma neutralidade para alcançar o status de ciência, pois era acusada de ser uma mera terapia fundada em conceitos não comprováveis empiricamente. A psicofarmacologia fez com que a psiquiatria perdesse realmente a alma pelo fato de buscar nos exames e remédios químicos um alívio para as dores emocionais sem considerar a história da pessoa humana. Já a neurociência pensou que seria possível explicar a experiência transcendental por meio das suas pesquisas. O desequilíbrio da serotonina no cérebro provocaria fenômenos que iriam do prazer ao êxtase. De outra sorte o Cristianismo, que já não investiga mais nada e só tem a obrigação de transmitir o depósito da fé, fechou-se em seu fundamentalismo doutrinal e dogmatismo. Todavia, como diz Blazer, a base dessa querela é o fato de que “[...] Não fomos acostumados a pensar sobre teoria. Fomos treinados a assimilar informações e seguir os algoritmos prescritos.”⁵³ Se fôssemos acostumados a pensar, logo

⁵² BLAZER, Dan. **Freud versus Deus**: como a psiquiatria perdeu a alma e o cristianismo perdeu a cabeça. Viçosa: Ultimato, 2002.

⁵³ BLAZER, 2002, p. 242.

perceberíamos que: “Agostinho tem despertado o interesse dos psicanalistas modernos devido ao método introspectivo que empregou para chegar às suas conclusões nas quais baseava a sua fé. Isto é, ele fez uma revisão da sua vida por meio da auto-análise (como fez Freud) e revelou em suas Confissões suas mais primitivas memórias. [...]”⁵⁴

Se de fato a nossa educação quiser apresentar um conhecimento que vise a totalidade do ser e do cosmos, e não a fragmentação do saber compartimentado, precisa ocupar-se das almas e das mentes, caso desejemos uma formação integral.

Ana Maria Rizzuto, também psicanalista, destaca em seu livro “O Nascimento do Deus Vivo” que Freud afirmava que precisamos nos desvincular da idéia de Deus para crescermos, amadurecermos.⁵⁵ Zilles enfatiza que Freud equivocou-se ao assumir a idéia de Deus como uma neurose, uma fuga do mundo adulto para o infantil, quando conflitos não resolvidos na infância celebram a sua ressurreição.⁵⁶ Sua teoria edípica com base no mito “*Totem e Tabu*” e o correspondente complexo de castração “não foram aprovados como fenômenos universais, embora não tenham faltado tentativas neste sentido.” Por isso Zilles afirma: “[...] Todos falam do complexo de Édipo, muitos crêem nele, mas ninguém jamais o viu.”⁵⁷ O fato de ter reduzido todas as questões humanas a questões libidinais, da forma como o fez, foi certamente o maior exagero de Freud. As críticas as teorias dele, apresentadas por Zilles, podem ser resumidas com estas palavras:

[...] é muito simplório concluir, do fato de mostrar a importância do inconsciente do homem, a existência ou não-existência de Deus. Pelo fato de a religião poder ser ópio do povo (Marx), um meio de consolação (Freud) certamente não se conclui que necessariamente o é ou precisa sê-lo. A religião pode ser ilusão, expressão de uma ilusão ou imaturidade psíquica, mas não precisa sê-lo. [...] O problema fundamental da crítica de Freud à religião não é a sua explicação psicológica da fé. Do ponto de vista psicológico, até podemos admitir que todo amante projeta sua própria imagem sobre a amada. Daí, contudo, não ousamos concluir que a amada simplesmente não exista, que apenas seja ilusão. [...] A explicação da gênese psicológica da fé em Deus não destruiu a própria fé em

⁵⁴ BLAZER, 2002, p. 66.

⁵⁵ “[...] Freud sente que Deus, todavia, tem de ser abandonado, e, se isso não acontece, o motivo deve estar no fato de o indivíduo ainda se sentir como uma criança. [...]” RIZZUTO, Ana Maria. **O nascimento do Deus vivo**: um estudo psicanalítico. São Leopoldo: Sinodal; EST, 2006, p. 57.

⁵⁶ ZILLES, Urbano. **Filosofia da religião**. São Paulo: Paulus, 2007. p. 144.

⁵⁷ ZILLES, 2007, p. 159.

Deus, muito menos Deus. [...] (como filho do seu tempo) Freud simplesmente substituiu a fé em Deus pela fé na ciência. [...] Para Freud a psicanálise tornou-se mais que um método científico, um substituto da religião. [...] Freud vê tanta semelhança entre neurose e religião que simplesmente as identifica. [...] A questão do sentido e do absurdo é questão não só para doentes, mas especialmente para os sãos. [...] Nem todas as percepções neuróticas e todos os conflitos têm origem exclusiva na vida sexual.[...] ⁵⁸

Rizzuto, enfatiza que a idéia de Deus é viva na mente humana. Essa idéia está em nossa mente como um arquétipo, como uma caixa vazia que vai sendo preenchida conforme as relações que estabelecemos com o mundo, sobretudo, com nossos pais.⁵⁹ A partir da sua prática psicanalítica, contestando algumas impressões de Freud, Rizzuto declara que o arquétipo de Deus não começa a ser preenchido quando da crise edípica, nem recebe conteúdo apenas da relação pai-filho. Mas, ao contrário, são as primeiras relações da criança, principalmente, com a mãe, que servem de base para a construção da imagem de Deus no ser humano. E todas as relações parentais que a criança estabelece na fase dos seus primeiros anos de vida são profundamente determinantes para a sua concepção de Deus.

Deus (a sua idéia ou a sua refutação) é, sem dúvida alguma, vivo em cada pessoa humana. Ele estará sempre presente como amigo ou inimigo, dado que o seu arquétipo preenchido com conteúdo existencial recordará, ao mesmo tempo e por toda a vida, uma divindade e uma relação humana.⁶⁰ Ater-se à imagem de Deus, formada na mente de uma pessoa, desde a mais tenra idade, quando se busca aceitação e segurança, é entrar em relação com o sagrado mistério da vida, é “retirar as sandálias” para compreendermos o outro que nos faz transcender. Sair de nós para observarmos esse mistério é contemplar a natureza humana relacional e descobrir nas relações humanas a essência da nossa existência.

Ao contrário de Freud, Carl Gustav Jung, “[...] achava que a religião tinha grande valor prático por dar às pessoas esperança e uma visão mais jubilosa

⁵⁸ ZILLES, 2007, p. 154-159.

⁵⁹ RIZZUTO, 2006, p. 60-80.

⁶⁰ “[...] Este é o paradoxo do ser humano: necessitamos dos nossos objetos do início ao fim; a urdidura de nossa estrutura psíquica é feita deles e, como diz Mahler, permanecemos enredados neles “até a sepultura”. Os objetos reais, todavia, são moldados, transformados, exaltados, demonizados ou deificados por nossa imaginação, nossos desejos e medos. [...]” RIZZUTO, 2006, p. 80.

da vida. [...] Ele insistiu que uma visão religiosa da vida era essencial.”⁶¹
Compreendia que “[...] a falta de uma religião vivida e viva pode ser uma causa de muitas neuroses. [...]”⁶²

Já a abordagem existencial de Viktor Frankl afirmava que:

[...] o homem não é dominado apenas por um impulso inconsciente (Freud) ou por um psíquico inconsciente (Jung), mas também por um inconsciente espiritual. [...] A análise existencial de Frankl concentra-se não no autônomo do aparato psíquico, mas na autonomia da existência espiritual. Enquanto a psicanálise percebe o homem como autônomo psíquico, a análise existencial percebe o espiritual como o especificamente humano. A análise existencial procede a uma revisão do conceito de inconsciente admitindo, não só a existência de um inconsciente instintal, mas também de um inconsciente espiritual.⁶³

Entendemos, qual Frankl, que existe em nós este inconsciente espiritual, não só na forma de arquétipo como pensava Jung, mas também na forma de “Presença Ignorada”. Esta Presença em nós é que garante o sentido da nossa existência é ela que nos faz ser o que somos. Ela é a possibilidade de existirmos sem nos perdermos em meio a conflitos existenciais. Ela é o horizonte sempre maior e infinito de cada pessoa. Quando esta presença deixa de ser ignorada e colocamos a questão a cerca desta presença em nós, descobrimos: “[...] Atrás da realidade aparentemente estranha da natureza, na qual o homem se apóia e que o perpassa até as suas mais altas capacidades, encontra-se no fundo um espírito eterno afim ao seu espírito, com o qual é capaz de relacionar-se, pois é espírito.”⁶⁴

Amar o mistério no outro é encontrar-se com o Sentido da vida, com o Sagrado Mistério de ser e existir com o outro, pelo outro e para o outro.⁶⁵ Amar este mistério no outro e dar atenção a tudo o que se refere a ele é possibilidade de nos encontrarmos com o Mistério Transcendental de Deus e de ajudarmos o outro a perceber, na sua experiência religiosa, facetas da sua humanidade, da sua história sagrada, do Sagrado em sua história.

A psicanálise pode nos ajudar, por meio da interpretação da nossa imagem de Deus, a reconhecer o que nesta imagem é antropomórfico, é

⁶¹ CRAWFORD, Robert. **O que é religião?** Petrópolis: Vozes, 2005, p. 29.

⁶² ZILLES, 2007, p. 159.

⁶³ ZILLES, 2007, p. 159-160.

⁶⁴ BALTHASAR, Hans Urs Von. **O Acesso à realidade de Deus.** Col. Mysterium Salutis II/1. Petrópolis: Vozes, 1978, p.19.

⁶⁵ Expressão de Leonardo Boff, encontrada em sua obra: **A Trindade e a sociedade.**

cultural. E a teologia nos faz compreender que tudo o que é verdadeiramente humano e favorece relações fraternas e amorosas é verdadeiramente divino. É neste ponto que as religiões se encontram e que todas as religiões cumprem a sua função de religar, de criar ponte com o Sagrado Mistério da Vida, o Sagrado Mistério de Deus. No conhecimento de si encontra-se o desabrochar de uma autêntica experiência de Deus.

Se a filosofia nos alerta quanto à fragilidade das experiências humanas e nos mostra que só conhecemos fenômenos e não a coisa em si⁶⁶, fiquemos mais atentos aos absolutismos que, sem querer, fazemos em nossa profissão de fé. Adoremos mais o Mistério da Vida e, nesse mistério, busquemos uma relação profunda com Deus através do bem querer.

Se a teologia nos fala também de antropomorfismos;⁶⁷ se ela admite que muitas das sensações apresentadas nas Sagradas Escrituras para descrever Deus não são de Deus, mas daqueles que as descreveram, então, permaneçamos alerta, pois a imagem divina presente em nossas mentes, nunca se refere só a Deus. Nesse ponto filosofia, teologia e psicanálise estão de acordo: as nossas experiências não são puras, pois carregam a nossa interpretação influenciada pela nossa história. E se de fato é assim, como ajudar as pessoas que estão ao nosso lado a valorizarem a dimensão transcendental nos seres humanos, sem se perderem com querelas religiosas?

Até hoje parece que não foi encontrado um outro caminho senão aquele apresentado por Agostinho: “Que eu me conheça a mim mesmo e que eu vos conheça Senhor!” Conhecer-se é o saudável caminho para nos relacionarmos com o Transcendente, sem nos perdermos em meio a nossas impressões, e sabermos valorizar o que de fato nos faz pessoa humana – ser de relação.

Sabendo-se que a experiência de Deus encontra-se no horizonte de todos os seres humanos, procuraremos apresentar a seguir o que é uma experiência de Deus, como fazer tal experiência e de que forma a escola pode contribuir para fazermos uma experiência autêntica de Deus, do Sagrado, do Transcendente. Como afirma Evilásio: “[...] A educação é essa possibilidade de o homem transcender a sua própria natureza, carregada de medos, fugas,

⁶⁶ KANT, Immanuel. **Crítica da razão pura**. Rio de Janeiro: Edições de Ouro, 1971.

⁶⁷ CROLLIUS, A. Roest. **Antropomorfismo**. In: *Lexicon: Dicionário Teológico Enciclopédico*. Tradução: Netto, João Paixão e Machado, Alda da anunciação. São Paulo: Loyola, 2003. p. 34.

complexos malditos e amaldiçoados. Para Platão, o fim último da existência e, portanto, o objetivo da educação, será a assemelhação com Deus. [...]”⁶⁸

1.4 O termo experiência e a sua incidência no existir do ser transcendental

O livro Curso de Espiritualidade⁶⁹ apresenta, no primeiro capítulo, a complexidade do termo experiência. Os autores lembram que os tratados clássicos sobre espiritualidade não abordavam a questão da experiência propriamente dita, dado que os grandes místicos não mencionavam nada sobre Deus que, de alguma forma, já não haviam experienciado. Era inimaginável, para os grandes mestres de espiritualidade, separar, em suas exposições, algo que para eles era um fator decisivo no processo de relacionamento com Deus.

O advento da filosofia moderna nos provoca a precisar melhor o termo experiência. Pois assim como afirma Augusto Guerra: “[...] Tenho a impressão de que a experiência tenha atingido um certo fascínio juvenil que não a favorece. É a nova esposa prometida de muitas ciências. Esperamos que não seja a mulher de um dia só. Recebeu muito em termos de palavras, mas muito pouco em precisão. [...]”⁷⁰

Augusto Guerra afirma que o termo experiência “[...] é um dos conceitos mais enigmáticos da filosofia. [...]”⁷¹ Mas para mostrar a amplitude da palavra experiência, iremos seguir os passos de Leonardo Boff, que propôs em seu livro “Graça e Experiência Humana” uma análise semântica do termo. Vejamos:

[...] A palavra experiência possui duas partes: a preposição ex com o verbo antigo periri que significa tentar, experimentar (conari), correr perigo (pericum); do grego peiráo – pôr à prova. [...] Experiência (empería em grego e experientia em latim) está com conexão com perigo (periclitacio), prova (probatio), tentativa

⁶⁸ TEIXEIRA, Evilásio F. Borges. **A educação do homem segundo Platão**. São Paulo: Paulus, 2003, p. 55.

⁶⁹ SECONDIN, Bruno e Tullo Goffi (org). **Curso de espiritualidade: experiência - sistemática - projeções**. São Paulo: Paulinas, 1994.

⁷⁰ GUERRA, Augusto. Natureza e lugares da experiência espiritual. *In*: SECONDIN, Bruno e Tullo Goffi (org). **Curso de espiritualidade: experiência - sistemática - projeções**. São Paulo: Paulinas, 1994, p. 28.

⁷¹ GUERRA, Augusto. **Experiência cristã**. *In*: Dicionário de Espiritualidade. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2005, p. 389.

(temptatio). Experimentum em latim é sinônimo de periculum (perigo), conatus (tentativa), inceptum (iniciativa), tentatio (tentativa, tentação). Experiência conecta ainda com peritia (perícia, habilidade), scientia e notitia (conhecimento, informação). [...] Resumindo podemos dizer: a palavra experiência está ligada a dois campos de “experiência” humana: a do perigo (periculum, periclitatio) e da perícia (peritia, scientia, notitia). [...]”⁷²

Assim, seguindo a conclusão de Leonardo Boff, o experimentar dos humanos seria o mesmo que passar, correndo risco, por algum lugar ou por alguém, construindo conhecimento através das informações captadas pela vivência.

Em sentido filosófico o termo experiência possui nuances muito próprias sem, contudo, fugir daquilo que já foi apresentado pela análise semântica que abordamos. O dicionário de filosofia apresenta dois significados fundamentais: “[...] 1º - A participação pessoal em situações repetíveis, como quando se diz: “x tem experiência de s” [...]. 2º - Recurso à possibilidade de repetir certas situações como meio de verificar as soluções que elas permitem: como quando se diz: “a experiência confirmou x. [...]”⁷³ Em todos os dois significados fica expressa uma clara relação da experiência com “o provar” ou “o pôr à prova”. É como afirma Barbotin: “[...] Melhor que um simples conhecer, a experiência é pressentir, sentir, ressentir.”⁷⁴

Em síntese, o termo experiência, seja etimologicamente, seja na análise semântico-estrutural, seja na filosofia, deve ser entendido em sentido amplo: é tudo o que de alguma forma pode ser experimentado pelo homem, tudo o que toca a sua sensibilidade e lhe faz reconhecer a sua condição de ser que interage com as coisas e pessoas: “[...] um conhecer por dentro, partindo da própria relação com as coisas. [...] A experiência não é dedução intelectual. É algo vital que se sofre na própria carne; do contrário não é experiência. [...] A experiência surge da vida e retorna à vida. Mas não volta como veio. A pessoa já está diferente, já mudou.”⁷⁵ É neste sentido que Boff diz: “[...] a experiência não é apenas uma ciência; é também uma verdadeira consciência. [...]”⁷⁶

⁷² BOFF, Leonardo. **Graça e experiência humana**: A graça libertadora no mundo. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1998. p. 63.

⁷³ ABBAGNANO, 1998, p. 406.

⁷⁴ BARBOTIN, Edmond. **Experiência**. In: Dicionário crítico de teologia. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004, p. 705.

⁷⁵ GUERRA, 2005, p. 389.

⁷⁶ BOFF, 1998, p. 66.

Mas ainda se faz necessário apresentar uma distinção feita por alguns autores: há a *emperia* e a *metemperia*. No nosso caso, a palavra experiência alcança os dois sentidos: é uma *emperia* enquanto se dá no cotidiano da vida; é uma *metemperia*, enquanto nos faz buscar um sentido para além da realidade material, como “[...] um certo instante de graça, de inspiração, que furtivamente irrompe no cotidiano. [...]”⁷⁷

Como vemos, a possibilidade de conhecer e de relacionar-se advinda das experiências cotidianas, não é válida somente para questões empíricas, comprovadas por meio de métodos científicos, até porque a maior parte das experiências que fazemos não se dão em laboratórios. Experienciamos o mundo e nos damos em relacionamentos já no ventre materno. Maria Clara Lucchetti Bingemer fala da experiência “como um fato primitivo e originário.”⁷⁸

O sujeito é importante no processo que se faz da experiência de Deus. Ele interage com o divino que se lhe apresenta e comunica a Si. Neste sentido, o corpo é o lugar de onde o sujeito dialoga com o Transcendente: “[...] O corpo é percepção da realidade, desejo da mesma, consciência viva e destinatário de sua força ou de sua fraqueza. [...]”⁷⁹ O sujeito que experiencia o mistério num corpo físico, o prova também dentro de um corpo, que é a história política, cultural, econômica, social e religiosa em que está imbricado todo ser.

Mostraremos a seguir o que é uma experiência de Deus, para, logo após, apresentar onde e como tal experiência acontece.

1.5 A experiência de Deus, o que é?

A experiência de Deus precede as teorias sobre Deus. Ela é o fundamento de todas as religiões. Só que, nas religiões, a experiência foi cristalizada em dogma, doutrina, tornou-se presa de uma instituição e não tem a pretensão de alimentar outras experiências. As religiões transmitem aos seus membros uma religiosidade que faz memória da experiência de outrora, vivida por alguém ou por uma comunidade.

⁷⁷ BARBOTIN, 2004, p. 705.

⁷⁸ BINGEMER, Maria Clara Lucchetti. **A experiência de Deus**. (Apostila do professor). Curso *Latu Senso* de Formação e Lideranças, Instituto Santo Tomás de Aquino, Belo Horizonte, 2004.

⁷⁹ SECONDIN, Bruno e Tullo Goffi (org), p. 33.

Antes de dizer o que é uma experiência de Deus, é bom ressaltar que as pessoas religiosas, em geral, não fizeram uma experiência de Deus. Elas na verdade vivenciam processos religiosos e abraçam um credo influenciadas pela cultura, ambiente familiar e sociedade organizada. Na maioria das vezes, o que professam, não passa de “um verniz que mal arranha a própria pele” (expressão de Jung). Fazem uma experiência religiosa, não de Deus.⁸⁰

A religião adquiriu um caráter de “mercado” na Modernidade, tornou-se um “peg-pag” da fé. Mas, nesta fase, observamos que o desejo por uma experiência de Deus não morreu. Ao contrário, a Modernidade re-encantou o mundo com uma religiosidade descompromissada, sem referencial consistente. E assim, antes de revelar o que é uma experiência de Deus, afirmamos que ela não acontece neste “consumo religioso” descomprometido e individualista.

A experiência de Deus é possibilitada pela dimensão transcendental, presente na humanidade como dom e estrutura ontológica. Ela é sempre histórica e mediatizada pelos acontecimentos cotidianos.⁸¹

Há momentos inspiradores que nos levam a transcender, a ultrapassar as barreiras da concretude da vida para tocar no essencialmente humano, o puramente divino.⁸² Esses momentos são experiências de Deus. Todavia, são momentos que acontecem como um despertar e se prolongam em fases ou etapas. Uma única experiência de Deus pode sustentar uma vida inteira.

Rubem Alves chama o primeiro momento religioso da consciência de êxtase, em que,

[...] O cotidiano é colocado entre parênteses e suspenso. Suas regras são abolidas. Por um momento, o princípio do prazer coloca dentro de nós a sua criação envolvendo-nos carinhosamente. O mundo real parou. Desfez-se. Do seu ventre estéril surge uma nova realidade com que nos embriagamos misticamente.⁸³

⁸⁰ Reflexão presente no livro: LIBÂNIO, João Batista. **Deus e os homens: os seus caminhos**. Petrópolis: Vozes, 1990.

⁸¹ “O sentimento do Numinoso é desse tipo. Ele eclode do “fundo d’alma”, da mais profunda base da psique, sem dúvida alguma nem antes nem sem estímulo e provocação por condições e experiências sensoriais do mundo, e sim nas mesmas e entre elas. Só que não emana delas, mas através delas. Trata-se de estímulo e “desencadeamento” para que a sensação do numinoso se ative [...]” OTTO, Rudolf. p. 151.

⁸² “Muitos sentem Deus nos acontecimentos cotidianos do seu dia-a-dia. O que outros consideram como mera casualidade, o sentem como disposição de Deus. [...] Nossa vida, com suas experiências concretas, é o caminho para Deus. [...] Em lugar de pedir a Deus que tire de mim a minha angústia, eu acompanho minha angústia até o fim. [...] Se aceito o meu medo, e se me ponho de acordo com ele, ele me leva para Deus. [...]” GRUN, Anselm. **Se quiser experimentar Deus**. Petrópolis: Vozes, 2003, p. 192-195.

⁸³ ALVES, 2006, p. 122.

Este embriagar, como já falamos anteriormente, acontece porque nos encontramos com o di-vinus (de vinho), com o inebriante, com aquilo que é fundamento de todas as coisas e sentido da vida.

Para Rubem Alves uma autêntica experiência de Deus se dá com a conversão do sujeito que faz tal experiência. Para ele “[...] a conversão é o momento religioso da consciência. [...]”⁸⁴ Concordamos com Rubem Alves porque, de fato, toda experiência autêntica de Deus provoca rupturas, mudanças.⁸⁵ A experiência de Deus torna-se um marco, uma bússola, que passa a orientar a vida de quem a fez. O êxtase divino é um buraco aberto no tempo que nos leva à comunhão com o que é eterno, com o que de fato nos plenifica. O êxtase é o despertar de uma consciência que estava adormecida.

As experiências que fazemos de Deus possibilitam, dentro da comunidade humana, dentro da comunidade eclesial, da sociedade, um conhecimento pessoal, íntimo, levando-nos a perceber facetas do que Ele é.

1.5.1 A experiência de Deus enquanto desdobramento do êxtase

A conversão, segundo Rubem Alves, e aqui nós afirmamos, a experiência de Deus⁸⁶, é provocada por uma crise de sistema de referência. O

⁸⁴ ALVES, 2006, p. 118.

⁸⁵ Mas, ao contrário do que afirma Rubem Alves em sua obra *O Enigma da Religião*, veremos, mais à frente, que a conversão não acontece somente pela angústia e pelo sofrimento, através do sentimento de Ausência, pois ela acontece também pelo sentimento de Presença.

⁸⁶ Em seu livro, *O Enigma da Religião*, Rubem Alves não fala de experiência de Deus, mas sim de experiência religiosa. O que ele chama de experiência religiosa, em seu livro, nós aqui vamos chamar de experiência de Deus. Estas expressões parecem a mesma coisa, mas não são. João Batista Libânio fez esta diferenciação em seu livro, **Deus e os homens: seus caminhos: A experiência religiosa é aquela transmitida pelas religiões; ela foi sistematizada em uma doutrina, ritos, orações. Essa experiência está ligada à tradição. Já a experiência de Deus é uma conversão pessoal e impossível de ser descrita pela linguagem; ela está vinculada a uma transformação pessoal que conduz a uma comunhão com o Sentido da vida, que a tudo dá sentido. Rubem Alves fala de conversão como o momento religioso da consciência. Mas esta idéia de experiência religiosa como conversão é muito cara também a Fowler, que, ao trabalhar a questão dos estágios de fé, afirma: “A conversão [...] pode ocorrer em qualquer um dos estágios de fé ou em qualquer uma das transições entre eles. [...]” (p. 231) Ela se caracteriza por mudanças nos conteúdos de fé que promovem: “[...] um novo fundamento de integração interior a partir do qual (a pessoa) pode mover-se decisivamente para o próximo estágio. [...]” (p. 238) A conversão seria o caminho percorrido de um estágio para o outro, conquistando um novo fundamento de integração interior. In: FOWLER, James W. **Estágios da fé: a psicologia do desenvolvimento humano e a busca do sentido**. São Leopoldo: Sinodal/EST, 1992, p. 221-248.**

êxtase que não conduz a uma crise, que não se torna provocação, é mera fantasia religiosa, emoção passageira. Sem mudança de paradigma, aquisição de um Sentido da vida, uma nova forma de relacionar-se com Deus e com os outros com base no amor solidário, não há experiência de Deus.

A experiência de Deus acontece como um toque revelador, que desperta o coração para um processo de conversão, que, necessariamente, leva à desestruturação, à mudança de fundamentos: “[...] O homem se defronta com o Nada envolvendo o Ser, com a falta de fundamento dos próprios fundamentos.”⁸⁷

Com a conversão processa-se a dissolução do mundo, ou seja, a destruição de suas pretensões divinas. [...] O momento de desestruturação da conversão estabelece as bases para a esperança utópica. [...]”⁸⁸ E, porque não dizer, já inaugura um novo caminho.

A crise de fundamentos é profundamente necessária, pois é de dentro dela que surgirão os fundamentos de uma existência pautada não no que é passageiro, mas no que é eterno. A crise de fundamentos vai trazer mudança, transformação. Os fundamentos que surgem desta crise são conhecidos pela razão, mas só a experiência de Deus pode apresentá-los ao coração, porque ela coloca em cheque a nossa postura perante o mundo que nos cerca. É dessa crise que surge uma intensa angústia: ‘experimentar Deus é, antes de tudo, afirmar a sua ausência e reconhecer que estamos sós.’⁸⁹

Em meio à crise da angústia, o ser humano resiste por causa da esperança. Se faltasse a esperança, os seres humanos passariam a “[...] reconhecer os valores como ilusões e a brutalidade dos fatos sem sentido como realidade. [...]”⁹⁰

Ao resistir com esperança à angústia da crise dos fundamentos, o ser humano que faz a experiência de Deus passa a uma segunda fase. Se no primeiro momento o que impera é a falta de sentido, já num segundo momento o que fala forte é a descoberta do Sentido, pela rendição que acontece do sujeito a um outro poder que o vence. É isto que de fato caracteriza uma experiência de Deus: a descoberta do Sentido da vida, que significa: “[...]”

⁸⁷ ALVES, 2006, p. 136.

⁸⁸ ALVES, 2006, p. 136.

⁸⁹ ALVES, 2006, p. 141-144.

⁹⁰ ALVES, 2006, p. 145.

adquirir a consciência imediata da existência universal de todas as coisas finitas, em e através do infinito, e todas as coisas temporais em e através do eterno. [...]”⁹¹

Com a descoberta do Sentido a realidade passa a ser sacramento de Deus e na belíssima expressão de T. de Chardin: “O mundo se transforma em hóstia.”⁹² Naquele que faz a experiência de Deus, abre-se um terceiro olho (como afirma o zembudismo – o sartori), que leva a ver tudo em Deus, a ver a realidade na ótica do eterno. Que leva aqueles que têm fé a ver as coisas que todos veem com outros olhos.⁹³ Nessa experiência de iluminação, encontra-se um sentido, que, qual farol, passa a orientar toda a existência, fazendo-nos seguir por um outro caminho, levando-nos a assumir como fundamento de nossa vida valores e virtudes que carregam o sabor do eterno. É como o grande místico João da Cruz descreve em seu cântico espiritual: “Na interior adega do amado meu, bebi; quando saía, por toda aquela várzea já nada mais sabia, e o rebanho perdi que antes seguia.”⁹⁴

1.5.2 A experiência de Deus como Graça

Na experiência de Deus sentimos que não somos a causa eficiente desse processo, mas que algo exterior a nós e às coisas nos fez transcender para encontrarmos um sentido novo, o Sentido da vida.⁹⁵ Para falar desta centelha divina que toca a nossa sensibilidade, a teologia cunhou o termo Graça. O dicionário Crítico de teologia assevera que “Graça é a essência mesma da solicitude divina para com o homem [...]”⁹⁶

A Graça desperta a humanidade para a experiência de Deus, porque está presente nessa mesma humanidade. Na tradição agostiniana “[...] natureza e graça são interiores e não exteriores uma a outra. [...]”⁹⁷ Todavia, a Graça está na natureza, na pessoa humana, não como um dom pertencente a

⁹¹ ALVES, 2006, p. 150.

⁹² CHARDIN *apud* ALVES, 2006, p. 151.

⁹³ ALVES, 2006, p. 149-151.

⁹⁴ SCIADINI, Frei Patrício. **Cânticos espirituais são João da Cruz**. Fortaleza: Shalom, 2003, p. 159.

⁹⁵ ALVES, 2006, p. 154.

⁹⁶ FABER, Eva-Maria. **Graça**. In: **Dicionário crítico de teologia**. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004, p. 777.

⁹⁷ BOFF, 1998, p. 68.

essas, mas como um dom acrescentado a elas.⁹⁸ A Graça esta como quem as sustenta e não como quem se mistura e se dissolve nelas.⁹⁹ A Graça manifesta-se na pessoa humana que foi criada como “saúde do infinito, ânsia de Deus”.¹⁰⁰ Manifesta-se, porque “[...] Para se doar em graça, Deus cria gratuitamente um ser pessoal (sujeito). Esse mínimo é que possibilita a união de Deus com o homem e do homem com Deus, na terra e também na eternidade, de tal forma que jamais a união significa fusão, absorção ou emanção de Deus. [...]”¹⁰¹

É nesse ponto que nos defrontamos com a dimensão misteriosa da experiência de Deus. A Graça está em nós para dispor o nosso ser à comunhão com Deus, ao Amor, entretanto só em alguns momentos ela nos desperta. Para falar dessa questão, Rubem Alves recorre à palavra Mistério derivada do grego ‘*muein*’, que significa fechando os olhos ou fechando a boca.¹⁰² Pastro traduz a palavra mistério, derivada do grego ‘*myo myxa*’, como fechado para o raio de luz.¹⁰³ Ou seja, quando não se podia ver, quando os olhos estavam fechados e não queriam receber a luz, a Graça despertou os sentidos para que se abrissem e fossem iluminados.¹⁰⁴

Dessa forma, o Mistério Santo (expressão cunhada por Rahner) é revelado por meio da Graça que toca a sensibilidade humana despertando-a para o Sentido da vida, o Amor. E assim, “[...] A experiência do divino é a experiência de uma nova forma de consciência que se constitui não automaticamente sobre si mesma, mas antes sobre um transcendente que ela mesma não contém. [...]”¹⁰⁵

⁹⁸ Mesmo reconhecendo que “[...] jamais se poderá dizer o que nas nossas experiências é natural e o que é sobrenatural, porque não se pode, do contexto concreto da vida, destilar em sua pureza um e outro. [...]” BOFF, 1998, p. 75.

⁹⁹ BOFF, 1998, p. 68-71.

¹⁰⁰ BOFF, 1998, p. 72.

¹⁰¹ BOFF, 1998, p. 74-75.

¹⁰² ALVES, 2006, p. 158.

¹⁰³ PASTRO, 2008, p. 55.

¹⁰⁴ Enquanto uns acreditam que a Graça é um dom sempre já dado, está presente no mundo, sem ser retida por ele (Graça criada segundo a Escolástica ou Graça ordinária segundo Fowler), outros entendem que ela é um dom sempre doado (Graça in-criada na concepção Escolástica ou Graça Extraordinária na concepção de Fowler). Ambas proporcionam a experiência de Deus. Todavia, acreditamos que é pelo fato de ela ser um dom sempre já dado que, de diferentes situações e das mais adversas circunstâncias pode irromper uma experiência de Deus.

¹⁰⁵ ALVES, 2006, p. 161.

A seguir, mostraremos que existe um “Aonde e um Donde” mais favoráveis à experiência de Deus. Como um artista que se prepara para trabalhar e espera a inspiração chegar, assim também existe um lugar, situações que despertam com maior facilidade o coração para que a experiência de Deus aconteça.

1.5.3 Onde e como se dá uma experiência de Deus; os critérios para se fazer uma avaliação da mesma

O teólogo Karl Rahner afirma que somos seres referidos a Deus. Para falar dessa realidade ele cunhou a expressão “existencial sobrenatural”. Esta nossa referência radicada na nossa capacidade transcendental pode nos levar a encontrar com o “Mistério Santo” em tudo o que fazemos, pensamos e conhecemos. O próprio mistério, conhecido a posteriori por meio das experiências, sem ser confundido com as experiências, tornou-se o Aonde e o Donde da experiência de Deus. Não há limite para o ilimitado, o mistério de Deus pode ser conhecido e revelado “[...] na profundidade da existência até da mais ordinária vida humana. [...]”¹⁰⁶ Assim, a história pessoal e coletiva da humanidade, a concretude da vida, o contingente e o factual constituem-se o onde e o como o Aonde e o Donde pode ser experienciado qual Mistério Santo – Sentido da Vida; seja pela aceitação, seja pela rejeição. Deus está em tudo, sem ser retido por nada.

Rahner mostrou assim que a experiência de Deus é mediatizada e existencial, podendo ocorrer dentro das situações mais inusitadas. Inácio de Loyola (santo) dizia que “é preciso encontrar Deus em todas as coisas, amá-Lo em todas as coisas e amar todas as coisas em Deus”.

E Leonardo Boff afirma que pouco importa quando, onde e como a Graça, a experiência de Deus acontece: “[...] O amor de Deus não depende de nosso amor e de nossa pureza interior. Às vezes somos surpreendidos por tais manifestações lá onde menos esperaríamos. [...]”¹⁰⁷ O lugar da experiência não é tanto um espaço, mas uma postura diante da Vida e da Graça.

¹⁰⁶ GUERRA, 1989, p. 69-88.

¹⁰⁷ BOFF, 1998, p. 166.

Com o advento da Modernidade, a teologia espiritual compreendeu que, de fato, a experiência de Deus não acontece apenas naquelas circunstâncias e lugares clássicos, onde se imaginava que Deus estava sempre presente. O teólogo Guerra apresenta três novos lugares e estados, que não são os da visão clássica, onde Deus pode ser experienciado: *a matéria* – “[...] no homem, tudo aquilo que tem relação com sua origem e constituição terrena e carnal: [...] corpo, profano, família, mulher, amor humano, sexo, prazer, dor, [...]”]; *a transformação do mundo em sentido amplo (da técnica e da política)* – contra a perspectiva clássica, que afirmava que só faz uma experiência de Deus quem se distancia do mundo, da realidade hodierna; *a marginalização em amplo sentido* – dos pobres, das mulheres, dos negros, dos sem cultura,...”¹⁰⁸ Segundo Guerra, precisamos parar de falar da experiência de Deus só a partir dos grandes místicos. A tradição religiosa enfatizava o culto, as preces, o silêncio, ... como lugares clássicos onde podemos fazer uma experiência de Deus. Com isso limitava-se a experiência de Deus a um contexto eclesial, desconsiderando a história e suas mediações, aprisionando a ação do Espírito dentro de quadros precisos e estáticos. E Deus “guia não somente a Igreja, mas também o mundo.”¹⁰⁹

Todavia, se o Mistério Santo pode ser experienciado nas situações e lugares mais adversos; se podemos negá-lo tropeçando nele, e, ainda assim, cairmos em cima dele; se ele pode irromper das situações de conflito ou das perguntas existenciais, não é verdade que o encontro com Deus, com a Suprema Realidade, pode acontecer de qualquer forma. Ele pode acontecer em inúmeras circunstâncias, mas não de qualquer forma. Se for experiência de Deus, tem que existir conversão, transformação, aquisição do Sentido da vida.

É nesse horizonte que muitos autores falam de experiências autênticas de Deus. De experiências que nos levam a encontrar o Sentido que a tudo dá sentido. E nós concordamos que o Aonde e o Onde dessa experiência só podem ser autênticos quando se presentificam como lugares da Misericórdia e espaços do Amor. Algo que nos eleva, que nos faz transcender e nos convida a sermos mais, a fim de contemplarmos “o Belo e o Bom”, o “Estético e o Lúdico”, como manifestações e concretizações da sua presença no mundo.

¹⁰⁸ GUERRA *apud* SECONDIN, Bruno e Tullo Goffi (org), 1994, p. 41-44.

¹⁰⁹ SECONDIN, Bruno e Tullo Goffi (org), 1994, p. 42.

Laude Brandenburg apresenta, num polígrafo sobre fundamentos do ensino religioso, 12 condições apontadas por Clinebell, para que uma experiência religiosa seja considerada sadia:

1) quando constrói pontes entre as pessoas, 2) fortalece o senso de confiança e de relação com o universo, 3) estimula a liberdade interna e a responsabilidade pessoal, 4) move de senso de culpa para perdão [...], 5) aumenta a alegria pela vida, 6) lida de forma construtiva com sexo e agressividade, 7) encoraja a aceitação da realidade, 8) enfatiza o amor e o crescimento, 9) dá aos seus adeptos um 'quadro de orientação' (valores, sentido da vida) [...], 10) encoraja a pessoa a relacionar-se com seus significados inconscientes através de símbolos vivos, 11) esforça-se para mudar comportamentos neuróticos da sociedade, 12) fortalece a auto-estima.¹¹⁰

O Amor, enquanto Sentido da vida, deve ser o termômetro para avaliarmos as experiências religiosas. Não há devaneios no amor. Ele é a forma mais sublime e elevada de transcendermos. Já dizia Agostinho (santo): “Ame e faça o que quiseres (*Ama et fac quod vis*).” Nesse ponto discordamos de Terrin que fala que o amor não tem lógica própria e nem certidão de nascimento.¹¹¹ Ele pode não ter certidão de nascimento, mas tem lógica própria. O amor, segundo o nosso parecer, é o aspecto racional do Sagrado, a sua visibilidade. O amor torna-se uma categoria complicada, ilógica, e, nisso concordamos com Terrin, quando separamos, por exemplo, *Ágape*, *Eros*, *Filia*, *storgé*: “(...) Nada (...) de distinções entre *ágape*, *caritas*, *amor*, *dilectio*; nada de distinção entre *filia* e *Eros*, entre “amor de amizade” e “amor de concupiscência”.¹¹² Podemos dizer que o ágape é uma forma de amor mais elevada, mas não podemos dizer que as outras formas não façam parte da dinâmica do amor. O amor do qual falamos aqui não é o amor de uma crença, mas um movente ético.¹¹³

A escola é um lugar e espaço onde o Transcendente pode se manifestar com grande força, onde as pessoas podem ser educadas para a

¹¹⁰ BRANDENBURG, Laude. **Polígrafo sobre fundamentos do ensino religioso**, do Curso de Especialização em Ensino Religioso da Escola Superior de Teologia/Instituto Ecumênico de Pós-Graduação, de São Leopoldo-RS, março de 2003, p. 13.

¹¹¹ TERRIN, 2004, p. 156.

¹¹² TERRIN, 2004, p. 149.

¹¹³ “[...] O amor autêntico é em si mesmo ético [...]. Kant admite um amor prático, que é a “boa-vontade” posta no cumprimento do dever. [...] O dever para com o próximo não é consequência do amor, mas do respeito para com a lei. [...]” É o respeito pela lei moral que dirige o amor à boa vontade.” HARDER, Yves-Jean. **Amor**. In: Dicionário Crítico de Teologia. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004, p. 117.

Transcendência, para reconhecerem através da sensibilidade humana a presença divina de Deus, como amor. Schock assevera que podemos “educar para a transcendência”¹¹⁴, despertando os sentidos para experiências fundantes de conversão ao Sentido, de conversão à Beleza e a Alegria, para Sermos Mais.

Nestes tempos em que se fala muito de formação integral, de renovação dos currículos escolares como condição para se proporcionar tal formação, onde a escola deve ser percebida como um todo desde a sua estrutura física, o corpo docente, o planejamento, a pedagogia utilizada,... nesta fase em que o currículo passa a ser um pensar sobre toda a organização escolar é que aproveitamos para dizer que a temática da experiência de Deus não pode ser esquecida no que tange à formação humana. Se de fato a dimensão religiosa é constitutiva da pessoa humana e toda pessoa não subsiste fora da transcendentalidade, chegou a hora de a educação colocar, de verdade, essa questão e prestar a sua colaboração para que o processo de ensino aprendizagem eduque os sentidos humanos e desperte a sensibilidade corpórea para acolher o divino na forma do Sentido da vida enquanto Cuidado, Responsabilidade, Solidariedade - Amor.

A pessoa humana enquanto lugar de Teofania deve ser cuidada pela escola. A escola, enquanto instituição, precisa aprender a lidar com as pessoas com reverência, reconhecendo que elas são lugar de teofania, habitação da Suprema Realidade. A educação escolar deve revestir-se de humanização para que os (as) educandos (as) percebam que não existe oposição entre o divino e o humano, e sim que o divino irrompe no humano. O afeto deve ser o gestor desse processo.¹¹⁵

Imbuída da consciência de que o Divino faz habitação entre nós, a escola poderá servir de “tenda” para a humanidade peregrina que busca o conhecimento não como informação, mas como comunhão com a realidade e o

¹¹⁴ SCHOCK, 2008, p. 14.

¹¹⁵ “O amor é um dom especial que todos têm, porque todos têm a capacidade de se emocionar, a capacidade da entrega, da solidariedade. Infelizmente as pessoas acabam por não experimentar a profundidade do amor. Os amáveis são profundos, sinceros, dignos. (...) O amor é um sentimento nobre que tem a capacidade de fazer a pessoa humana feliz. Todos nascem para a felicidade, esta é uma verdade universal. (...) A escola dos sonhos dos sonhadores, da poesia dos poetas, da maturidade, da luta dos lutadores começa com a crença de que, em se falando de vida – e como educação é vida -, a solução está no afeto.” CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto**. São Paulo: Gente, 2001. p. 241-260

cosmos; que busca o conhecimento para estabelecer relações fraternas com base no respeito às diferenças e a ética da responsabilidade; que busca o conhecimento não do que está fora simplesmente, mas de tudo o que forma elo com o nosso ser interior; que busca o conhecimento para relacionar-se na intimidade com a Suprema Realidade, acolhendo o Sentido da existência; que busca o conhecimento para Ser Mais.

Mas de que forma a educação escolar pode trabalhar e respeitar a dimensão transcendental sem fazer proselitismo? De que forma a escola pode trabalhar o aspecto religioso, presente nos seres humanos, sem infringir o preceito da “laicidade” do Estado? Avaliamos que uma maneira pedagógica com raízes bem profundas na história da Educação são as vivências das experiências Estéticas e Lúdicas vinculadas à questão do Sentido da vida. A busca do Sentido vinculada às referidas vivências desencadeará experiências de Deus por meio da Arte e do Jogo, do Belo e da Alegria. Tais vivências constituir-se-ão em veios para um encontro com o Sentido da vida, destino de toda autêntica experiência de Deus. É isso que passaremos a discorrer no capítulo seguinte.

2 - EDUCAÇÃO TRANSCENDENTAL E EXPERIÊNCIA DE DEUS: O ENCONTRO COM O SENTIDO DA VIDA ATRAVÉS DO ESTÉTICO E DO LÚDICO

O autor, Thomas de Koninck, em seu ensaio sobre o devir humano, revela que o termo educação é bastante recente, “[...] antigamente se dizia alimento [...]”¹¹⁶ Neste sentido, “[...] Educação e cultura são aquilo que permite viver. [...]”¹¹⁷ Mas não somente isto, a palavra cultura “[...] remete às mesmas acepções originais que possui a palavra ‘concreto’; [...] *concretum* deriva de *concrecere*, que significa ‘crescer junto’. [...]”¹¹⁸ O organismo humano (qual uma árvore, que precisa de água, terra, luz, ar,...) necessita de vários elementos para se desenvolver. A educação e a cultura seriam o alimento que faz o ser humano crescer como um todo. Mas Koninck não para por aí. Ele afirma que a palavra cultura está ligada ao verbo latino *colo*, que vincula a palavra ao “[...] tema do cuidado, da preocupação e da formação da alma [...]”¹¹⁹ Conclusão: a cultura seria o “cultivo da pessoa humana”, que se ocupa em fornecer os alimentos necessários para o seu desenvolvimento, inclusive o espiritual. Até porque o verbo latino *colo*, também, diz respeito a culto.

Sabedores de que educar é cuidar da pessoa humana integral, sem deixar que se lhe falte nenhum dos alimentos necessários ao seu desenvolvimento, é que nos preocupamos em relacionar a questão da experiência de Deus à educação escolar. “[...] Pois existe um absoluto implícito em toda ação humana que poderia ser o nada, o acaso, a insignificância mais completa, o dinheiro, o poder, a justiça, a amizade e assim por diante até chegar ao Deus único das grandes religiões monoteístas. [...] sem se confundir com ela. A questão do culto, da religião (ou da sua negação, seja declarada, seja implícita) não pode mais ficar separada da questão da cultura.”¹²⁰

¹¹⁶ KONINCK, Thomas De. **Filosofia da educação**: ensaio sobre o devir humano. São Paulo: Paulus, 2007. p. 13.

¹¹⁷ KONINCK, 2007, p. 14.

¹¹⁸ KONINCK, 2007, p. 14.

¹¹⁹ KONINCK, 2007, p. 15.

¹²⁰ KONINCK, 2007, p. 16.

Se de fato todos os seres humanos tendem a adorar algum absoluto, também os ateus¹²¹, então, a educação escolar deveria tomar como primeiras aquelas que convencionamos chamar de questões últimas.

Para Berger, “a religião é de grandíssima importância em qualquer época e, por isso, não deveria ser discutida apenas por teólogos”.¹²² Procurando o tipo de relação existente entre teologia e antropologia, ele afirma que existe “uma ancoragem religiosa na experiência humana fundamental”, “um ponto de partida antropológico”.¹²³ E, para ele, o ponto de partida antropológico são “[...] sinais de transcendência no âmbito da situação humana empiricamente dada. Berger sugeria que há gestos humanos prototípicos que podem constituir tais sinais. [...]” Por sinais de transcendência, referia-se “[...] a fenômenos que se encontram no domínio da nossa realidade natural, mas que parecem apontar para além desta realidade. [...]” Esses fenômenos seriam constantes nas culturas e não evoluiriam na história, podendo ser encontrados em todos os tempos. Ele não percebia tais fenômenos como Jung, que os chamou de arquétipos, porque, segundo Berger, eles não são inconscientes, mas pertencem à consciência ordinária do dia-a-dia.¹²⁴ E assim, Berger enumerou como sinais de transcendência a *ordem*, o *jogo*, a *esperança*, o *argumento da condenação*, o *humor*.¹²⁵ Berger acreditava que esses sinais induzem a humanidade a perceber sinais de transcendência em sua realidade, a fim de promover uma comunhão com o que denominou de sobrenatural. É a partir desse horizonte que apresentamos também a dimensão Lúdica e Estética, neste trabalho. Pois, avaliamos que, com uma pedagogia que as assuma como princípios, através de um processo de indução (que não é forçoso, mas motivador), esses princípios podem despertar o nosso ser a fim de transcendermos para acolhermos o Sentido da existência humana, através

¹²¹ “[...] O ateísmo se compara como dissemos, com a prosa de M. Jourdain, naquilo em que todas e todos somos ateus de certos deuses, mesmo se tal crença é ignorada. Negar todos os “deuses” não é mais possível, já que toda ação humana revela absolutos implícitos, alguns deles, frequentemente, não críticos. A questão de Deus pode, assim, tomar forma a partir da pergunta: de quais deuses nós somos ateus?” KONINCK, 2007, p. 245.

¹²² BERGER, Peter I. **Um rumor de anjos**. Petrópolis: Vozes, 1973, p. 8.

¹²³ BERGER, 1973, p. 73-74.

¹²⁴ BERGER, 1973, p. 75.

¹²⁵ Ordem (a ordenação humana pertence a uma ordem transcendente em que configuramos nosso ser e destino), o Jogo (quando a alegria se torna eternidade), a Esperança (ajudando a superar as estruturas do aqui e agora), o Argumento da Condenação (atos que bradam aos céus e pedem justiça), o Humor (que zomba dos poderes deste mundo e apresenta o riso como realidade última, frente à qual os poderes deste mundo são impotentes e sucumbem).

da alegria e da beleza. É isto que veremos neste capítulo, ao abordarmos uma *pedagogia da admiração fundante e criativa*. E desta maneira unimos a experiência de Deus a educação escolar, nosso objetivo maior.

Contudo, antes de apresentar o “caminho” que a escola deve trilhar para favorecer a experiência de Deus, o Sentido da vida, passamos a apresentar a maneira como o fenômeno religioso vem sendo trabalhado nas escolas públicas do Brasil, a partir da disciplina de Ensino Religioso.

2.1 O ensino religioso na escola pública

A disciplina de ensino religioso,¹²⁶ assim como está formulada nos parâmetros curriculares atuais, é recente (final da década de 1990). Ela foi, por muito tempo, o ensino de uma religião, com o rosto de uma Igreja, a Católica. Arelada a sistemas políticos já serviu para sustentar uma ordem sócio-econômico-religiosa injusta. Passou por um período em que foi vista como o ensino de religiões. Atualmente, trabalha com a questão do fenômeno religioso presente na humanidade. Mas ainda não conseguiu avançar muito nessa dimensão, pois deixou de ver a religião como *religar*, apesar de continuar ocupando-se muito das tradições religiosas, ao fazer uma releitura delas.¹²⁷

¹²⁶ Uma disciplina polêmica, devido à discussão escola/igreja, ciência/religião, público/privado. Ela ganhou muito destaque ao ser “[...] a única com espaço garantido nas escolas pela Constituição Federal (Art. 210, parágrafo primeiro).” *In*: BRANDENBURG, Laude Erandi. **A interação pedagógica no ensino religioso**. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2004, p. 58. É uma disciplina em construção. Em muitos lugares não existem pessoas qualificadas para exercê-la, nem cursos disponíveis para prepará-las. A Educação, por meio de alguns de seus grandes expoentes, nunca negou a importância da dimensão religiosa na vida das pessoas, ressaltando sempre, a formação da pessoa integral. Ela sempre reconheceu os vários níveis de conhecimento, apresentados nos Parâmetros Curriculares Para o Ensino Religioso: o sensorial, o intuitivo, o afetivo, o racional e o religioso. Porém, ela ainda não conseguiu descrever o Estatuto Pedagógico do Ensino Religioso. Isso vamos ter que construir em mutirão. A Educação precisaria, também, estabelecer uma pedagogia com relação ao fenômeno religioso de tal sorte que dependesse de uma disciplina, mas que fosse assumido por todo currículo e organização escolar, pois “[...] o pensamento moderno de separar o conhecimento por áreas e, em conseqüência, as pessoas em seguimentos distintos, está por ser superado. [...]” *In*: BRANDENBURG, 2004, p. 63. Aquilo que apresentaremos mais a frente, com base no pensamento de Mo Sung, sobre o sentido da vida, assumido por todas as disciplinas da educação, é o que pensamos ser possível para a questão da dimensão religiosa intimamente ligada ao Sentido da Vida.

¹²⁷ TOLEDO, Cezar de A. Arnaut e AMARAL, Tânia C. Iglesias. **Análise dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino religioso nas escolas públicas**. Revista HISTEDBR on-line, Campinas, n. 14, junho de 2004. Acesso em 29/04/2009.

O ensino religioso foi incorporado às atividades educacionais desde a última promulgação da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Em 1996 foi promulgada. Foi reformulada em 1997, no que tange à questão do ensino religioso, para que os professores dessa disciplina pudessem ser remunerados – Lei n. 9.475, de 22 de julho de 1997). No Artigo 33, a Lei afirma o seguinte: “O ensino religioso, de matrícula facultativa, é parte integrante da formação básica do cidadão e constitui disciplina dos horários normais das escolas públicas de ensino fundamental, assegurando o respeito à diversidade cultural religiosa no Brasil, vedadas quaisquer formas de proselitismo. (Redação dada pela Lei n. 9.475, de 22/07/1997)” O parágrafo 1 do Artigo 33, afirma que “os sistemas de ensino regulamentarão os procedimentos para a definição dos conteúdos do ensino religioso e estabelecerão as normas para a habilitação e admissão dos professores.” O parágrafo 2 do mesmo artigo faz um adendo, afirmando que os sistemas de ensino ouvirão entidade civil constituída pelas diferentes denominações religiosas, para a definição do ensino religioso.¹²⁸

Com base no que está estabelecido nos dois parágrafos do Artigo 33, o Fórum Nacional de Ensino Religioso (FONAPER) organizou os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso.¹²⁹ Os conteúdos giram em torno dos aspectos: sociológico, antropológico, teológico e psicológico. A justificativa para a escolha desses conteúdos é muito feliz:

Epistemologicamente o Ensino Religioso ocupa-se do conhecimento religioso, situado num espaço para além das instituições religiosas e/ou tradições religiosas. O espaço onde se situa o conhecimento religioso é “o humano”. Seu fundamento é antropológico. O enfoque, porém, é o ser humano, em busca da transcendência. Ultrapassa o conhecimento comum aos crentes que têm um conhecimento “dado” e aceito pelo ato de fé. O conhecimento religioso é uma construção, fruto do esforço humano. [...] ¹³⁰

Com base nessa justificativa, podemos afirmar que o Ensino Religioso não está tão preocupado com o que diz as religiões, com o que elas cristalizaram em forma de preceitos, mas com a experiência religiosa que cada

¹²⁸ Dados colhidos do livreto publicado pelo Ministério Público do Estado do Espírito Santo, intitulado: **Estatuto da criança e do adolescente & legislação congênere**. Gráfica Sodré: Vitória, 2004, p. 128.

¹²⁹ BRANDENBURG, 2004, p. 62.

¹³⁰ FONAPER. **Áreas do conhecimento para capacitação docente para o ensino religioso**. <http://www.fonaper.com.br/diretrizes1_2.php> Acesso em 29/04/2009.

ser humano pode construir em sua existência ao buscar exercitar a sua dimensão transcendental. Não importa tanto o que já foi transmitido aos educandos, mas o conhecimento religioso que eles podem construir, fruto do esforço de cada um, respeitando sempre a experiência diferente que o outro também vai construir. Não deve ser tanto um respeito às tradições religiosas herdadas por cada sujeito que faz a disciplina, mas um respeito pelas pessoas com as quais os educandos estão convivendo na escola e que estão fazendo uma experiência religiosa, construindo a própria identidade religiosa.

É nessa perspectiva que estamos realizando este trabalho.¹³¹ Ocupamo-nos com a experiência de Deus que cada ser humano pode fazer, encontrando, por si mesmo, o Sentido capaz de orientar a existência, que não é o Deus pessoal apresentado por nenhuma religião, mas o Deus como Realidade Suprema, como Sentido da Vida. A pesquisadora Brandenburg mostra que “Um dos princípios básicos do Ensino Religioso é trabalhar o sentido da vida, canalizar as perguntas sobre a vida e seu sentido. [...]”¹³²

Não pensamos que o ensino religioso deva trabalhar muito com as tradições religiosas, mas com o conhecimento sensorial, intuitivo e afetivo, que despertam o nosso ser para o conhecimento religioso. Para atingir este objetivo mostraremos que o Estético e o Lúdico, como conteúdos didáticos, pela dinâmica que possuem, podem favorecer experiências religiosas, colaborando assim, para a elaboração de uma pedagogia própria para o ensino religioso; uma pedagogia para que o fenômeno religioso seja assumido por todo o processo educacional escolar. E assim como afirma Joel de Holanda, “[...] devemos primar pelo conhecimento religioso que forme consciências e atitudes anteriores a qualquer opção religiosa.”¹³³

¹³¹ Não pretendemos apenas aumentar as chamadas desta temática incandescente que é o debate sobre o Ensino religioso, pois “[...] A situação do Ensino Religioso na escola pública estadual ainda está parecendo um incêndio, onde se dá a combustão de diferentes idéias, crenças querendo o seu espaço, conteúdo confuso e indefinido. A situação ainda está “quente”, fervendo...” BRANDENBURG, 2004, p. 130.

¹³² “Buscar o sentido da vida e ajudar a ter uma vida com sentido é fator primordial para o ensino religioso [...]. O tratamento da transcendência acontece quando a pessoa percebe que o sentido da vida está numa boa relação consigo mesma, com as outras pessoas e o *extra nós*, a dimensão divina – Deus para os cristãos. [...] O sentido da vida, no entanto, não pode ser dado, mas é algo a ser reconhecido e encontrado. Por isso passa pela compreensão pessoal de cada ser humano e por situações concretas.” BRANDENBURG, 2004, p. 139-141.

¹³³ < MAKIYAMA, Matilde Tiemi. http://www.hottopos.com/videotur4/o_ensino_religioso.htm> **O ensino religioso**. p. 1. Acesso em 29/04/2009.

Acreditamos, como Francisco Catão, que se pode trabalhar a experiência religiosa da transcendência sem mencionar em primeiro lugar a questão das religiões. Isso é possível para nós com base na busca do Sentido da Vida, a partir de vivências estéticas e lúdicas.¹³⁴ Contudo, Deus sempre entrará nessa temática, não como um Deus pessoal, mas como um neutro¹³⁵, a partir do Sentido da vida que para nós é luz - é *Di* - é Deus. É isso que procuraremos explicitar melhor nas próximas páginas.

2.2 O Sentido da Vida como a Realidade Suprema do horizonte humano e da Educação escolar

Se de fato acreditamos numa educação integral a questão da experiência de Deus tem que ocupar um lugar especial na educação escolar, dada a sua abrangência na vida em sociedade, na história da humanidade e nas escolhas dos absolutos feita por cada pessoa humana. Se as sociedades se organizam com base numa crença, como falar em sistema político, projeto de vida, currículo escolar, sem abordar a questão da dimensão religiosa dos seres humanos? Não é possível educar para o equilíbrio emocional negando uma dimensão do nosso ser. Dessa forma, como falar de experiência de Deus sem proselitismo? Escolhemos fazer isso a partir do Sentido da vida, procurando mostrar que este está relacionado a uma Suprema Realidade ou Realidade Suprema. Experimentar Deus é acolhê-lo como o Sentido orientador do nosso peregrinar humano.¹³⁶

Zilles faz algumas colocações muito importantes sobre a temática do sentido, vejamos:

Hoje o homem faz nova experiência de sua finitude e dela toma consciência. Percebe os limites da razão e da liberdade. [...] Como

¹³⁴ Ver nota de rodapé. In: BRANDENBURG, 2004, p. 150.

¹³⁵ “[...] Pensar o contexto último de nossa existência em termos de neutro parece necessário, se devemos evitar idéias indevidamente estreitas da suprema realidade. [...]” HAUGHT, 2004, p. 13.

¹³⁶ “É sob esta luz do sentido ou do não-sentido que, sem dúvida, a questão de Deus aparece mais concretamente aos humanos, em primeiro lugar. [...] esta questão do sentido da vida (e, portanto, também da morte) ultrapassa todo domínio particular da ação ou do saber, toda ciência ou toda atividade específica. Ela nos engaja inteiramente, envolvendo tanto o coração como também a razão. [...]” KONINCK, 2007, p. 242.

poderia o homem perceber seus próprios limites sem vislumbrar algo para além desses limites? [...] Em nossos dias tudo indica que a questão da fé adquire novo lugar a partir da pergunta pelo sentido. A partir daí poderão surgir novas possibilidades para falar de Deus e da religião. [...] A questão de Deus, como conteúdo da fé, hoje se nos propõe como pergunta pelo sentido da realidade global. [...] A questão do sentido manifesta-se na busca da felicidade, de realização, de amor. [...] aparece onde o mundo se transforma em mundo do homem ou mundo hominizado. [...] é originária e pertence essencialmente à existência humana. A formulação da questão do sentido pode variar através da história. [...] Ela transforma-se em questão do futuro. O mundo atual é de desarmonia [...] pois ainda não é verdadeira e plenamente humano. A ciência e a técnica revelam-se, cada dia, mais impotentes para mostrar o sentido à sociedade humana. [...]¹³⁷

A questão do sentido sempre foi e sempre será o movente mais importante da busca do conhecimento humano, pois não teria lógica alguma estudar, sem se perguntar para quê? e por quê?, em que consiste o viver? O ser “existencial sobrenatural”, que pergunta, porque é pergunta, necessita de uma resposta que está contida no horizonte material e finito, mas ela o transcende enquanto Sentido da Vida.

Ao afirmar que podemos colocar no horizonte da Suprema Realidade a coisa mais absurda sem contudo vivermos sem um absoluto, Koninck levanta uma questão crucial para a educação: a educação escolar pode aceitar que o ser humano coloque em seu horizonte, como seu Absoluto, a coisa mais absurda que existe, por exemplo, o nada, o vazio, sem buscar dissuadi-lo de tal devaneio? Acreditamos que não. “[...] A educação deve ampliar o horizonte e levar o interesse para além do imediato, do limitado e do enclausurado. É a pequenez do objeto a conquistar que suscita a inveja e a luta; [...] O importante não é acumular uma informação técnica, nem adquirir uma competência especializada, mas desenvolver sua humanidade. A educação não revela o domínio do ter, mas do ser. [...]¹³⁸ E como afirma Alves:

O sentido da vida é algo que se experimenta emocionalmente, sem que se saiba explicar ou justificar. [...] experimentamos como uma intensificação da vontade de viver a ponto de nos dar coragem para morrer, se necessário for, por aquelas coisas que dão à vida o seu sentido. [...] na poética expressão de Romain Rolland -, sensação inefável de eternidade e infinitude, de comunhão com algo que nos transcende, envolve e embala, como se fosse um útero materno de dimensões cósmicas. [...] Cremos que o universo possui um coração humano, uma vocação para o amor, uma preferência pela felicidade

¹³⁷ ZILLES, 2007, p. 191-193.

¹³⁸ KONINCK, 2007, p. 43;47.

e pela liberdade – tal como nós. Assim, anunciar que a vida tem sentido é proclamar que o universo é nosso irmão. E é esta realidade, âncora de sentimentos, que recebe o nome de Deus.¹³⁹

É sabido que não há uma essência comum entre as religiões.¹⁴⁰ Mas se não há uma essência comum, podemos dizer que existe uma missão comum: toda religião é chamada a dar sentido à existência. Todas as grandes religiões possuem uma utopia seja na vinda de um Messias (Cristianismo, Judaísmo); seja na transformação pessoal pelo processo de iluminação (Budismo, Hinduísmo); seja através de um ideal político (Islamismo);¹⁴¹ e assim, enquanto orientação utópica, é realidade e esperança, ao fundar uma ética que tem por princípio as categorias basilares da solidariedade e da responsabilidade, vinculadas às categorias enumeradas por Kant, do cuidado, da disciplina e da instrução. A ética do Sentido, ou o Sentido da ética, é o que se pode construir como ponte, vínculo, entre as religiões.¹⁴²

Mo Sung assevera que há muito a educação não se coloca mais a questão do sentido da vida, porque o debate sobre essa temática não dá mais fama.¹⁴³ Porém, ele mesmo afirma que é chegada a hora de recolocarmos em debate essa questão, porque numa sociedade com uma religiosidade de mercado, secularizada, consumir, competir e lucrar tornaram-se coisas profundamente espirituais,¹⁴⁴ quando, de fato, não o são.

A escola não pode negar a dimensão religiosa dos seres humanos, mas ela só não fará proselitismo religioso à medida que se ocupar com a questão

¹³⁹ ALVES, Rubem. **O que é religião?** 5. ed. São Paulo: Loyola, 2003. p. 120-123.

¹⁴⁰ CRAWFORD, 2005, p. 131.

¹⁴¹ CRAWFORD, 2005, p. 221-225.

¹⁴² Precisamos, assim como Gandhi, experimentar que a melhor de todas as religiões é a humanidade. Entre as religiões “[...] Não é provável que se chegue a acordos doutrinários, mas um trabalho conjunto baseado numa comum preocupação ética com os pobres e com o Terceiro mundo, em particular, seria uma boa meta a perseguir. [...]” CRAWFORD, 2005, p. 135;222. Nesse ponto, Kant, poderia nos ajudar muito mais. Ao encerrar a religião no campo da ética (Críticas da Razão Pura e da Razão Prática), ele não estava apenas restringindo a área de ação da religião, mas estava apresentando o caminho possível de diálogo entre elas. Enquanto ficamos preocupados com uma doutrina comum (com a questão das essências) esquecemo-nos que a nossa fé exige transparência, visibilidade, por meio de ações concretas que revelem o nosso incondicional amor por tudo o que diz respeito à vida no cosmos. Perdemos-nos em querelas religiosas, esquecendo-nos de que no final restará só o amor (1Cor 13), no final seremos julgados pelo bem que fizemos (Mt 25, 31-46). As questões éticas não são secundárias, elas dizem respeito a essência da nossa fé, dado que toda fé verdadeira pede visibilidade. E a visibilidade da fé é muito mais autêntica na vivência da caridade com reta intenção, que nos ritos litúrgicos. (1Jo 4, 7-21; Tg 2, 14-26) As obras não estão para a justificação, mas para a salvação. E, os que foram salvos são uma nova criatura. (2Cor 5, 17)

¹⁴³ MO SUNG, Jung. **Educar para reencantar a vida**. Petrópolis: Vozes, 2006. p. 46.

¹⁴⁴ MO SUNG, 2006, p. 72.

do Sentido da Vida. Um Sentido que não seja radicado num projeto de vida particular, nem numa tradição religiosa cristalizada, mas que é um vivo processo de encantamento com a vida, de tal sorte que promova a ética do cuidado, o sentimento de responsabilidade e de solidariedade humana.

Nessa perspectiva não nos importa o debate sobre a questão: sentido da, na ou para a vida,¹⁴⁵ pois falamos de um Sentido que a tudo dá sentido, acreditamos numa experiência de Deus que acontece pelo veio da amorização, valorizamos a dimensão religiosa dos seres humanos não como questão relativa às Religiões simplesmente, mas como dimensão transcendental e antropológica que nos leva a sermos uns pelos outros, uns com os outros, uns para os outros; seres que transmitem encanto e vida no olhar.

Mo Sung pensa que todas as disciplinas devem se envolver com a questão do sentido da vida.¹⁴⁶ Nós concordamos com Mo Sung. Porém, pensamos que essa tarefa deve ser assumida por toda a escola, em seu projeto político-pedagógico. Todavia, não pensamos ser possível falar de um Sentido da vida sem trabalhar conjuntamente o tema da experiência de Deus. A aquisição do Sentido da vida ou para a vida é, para nós, uma experiência autêntica de Deus. As ciências explicam como são as coisas, mas não se preocupam com o que elas significam. É a educação que deve ajudar nesse processo de conferir sentido à existência.

Mas como a escola poderia favorecer tal experiência? Que didática deveria ser seguida para que tal feito fosse alcançado? Nós já mostramos, no capítulo anterior, que a experiência de Deus é Dom e Graça. É Dom sempre dado e Graça sempre sustentada. No cotidiano da vida é preciso adquirir a postura do artista que se prepara para receber a inspiração, a fim de trabalhar e realizar a obra de arte. Ele arruma a mesa, os livros, as tintas, afina os

¹⁴⁵ Percebemos essa discussão tanto na Dissertação de Schock que, com base em Rubem Alves, fala de um sentido para a vida (p. 47), quanto no livro de Mo Sung que, citando Moacir Gadotti, fala de um sentido na vida e não fora dela (p. 42).

¹⁴⁶ “O aprender a aprender discernir símbolos e sentidos da vida é tão complexo que requer a contribuição de todas as disciplinas. História e Geografia, por exemplo, podem contribuir mostrando como as civilizações e sociedades foram produzindo, impondo sobre outros povos ou assimilando esses símbolos, mitos e sentidos, e como a organização do espaço físico e social expressam esse processo. Ou então, a Matemática, trabalhando, por exemplo, com a noção de infinito e de finitude; a Biologia com a dinâmica da vida; Português estudando como os textos literários refletem e expressam as questões fundamentais da existência humana, seja na descrição de fatos cotidianos, seja nas reflexões mais “profundas” sobre o mistério e o sentido da vida; a Filosofia ou Sociologia, mostrando, por exemplo, o processo de alienação que ocorre na cultura de consumo e assim por diante.” MO SUNG, 2006, p. 154.

instrumentos para entrar em êxtase quando a inspiração chegar e o Dom se fizer Graça. Assim, também acreditamos que existe uma pedagogia capaz de servir de pincel, tela, palco, partitura, para suscitar vivências, a fim de que autênticas experiências de Deus possam aflorar durante a educação escolar. O campo mágico-imaginativo, marcado pela emoção e pela admiração, é o espaço didático-pedagógico criado pelo Lúdico e o Estético. Nessas experiências podemos encontrar o Belo e a Alegria como o Bem e o Bom. E, por meio dessas vivências, acolhermos o “Bem e o Bom” como o Sentido do nosso existir, como meios de transcendência capazes de levar-nos a tocar, experienciar a Realidade Suprema. Educar-nos para a transcendência é o que as dinâmicas, os princípios Estético e Lúdico podem fazer, despertando em nós o desejo de Sermos Mais.

Entretanto, antes de entrarmos nessa questão, propriamente dita, mostraremos a importância da admiração como processo de conversão. Ampliaremos o que disse Rubem Alves que só falou da conversão, da experiência religiosa, a partir da angústia advinda da fragilidade dos fundamentos existenciais e do sentimento de Ausência. Tanto a angústia como a admiração podem promover conversão – experiência de Deus, trazendo um sentido para a vida. A própria admiração também gera angústia. As experiências Estética e Lúdica, por meio da admiração, podem ser vivenciadas tanto na ótica da angústia, quanto na do êxtase encantador, fundante e criativo.

2.3 A admiração como categoria sublime de atuação da Graça¹⁴⁷ Divina

Intentamos que a Graça forjou o sentimento de admiração nas pessoas humanas, como meio de despertar nelas a sua ação. A admiração seria um dispositivo do Transcendente presente no humano, que o faz vibrar frente a tudo que causa maravilhamento e assombro. Por meio dela tocamos o Mistério escondido em nós e nas coisas criadas, revestido de beleza e alegria: “[...] a admiração é fonte de alegria, a alegria das pessoas que se espantam diante do

¹⁴⁷ “Em perspectiva estritamente teológica, pode-se pensar a ação de Deus na história como um longo e amoroso empenho educativo; alguns teólogos chegam a interpretar a Graça justamente como “ação educadora” de Deus em relação ao homem. (G. Greshake).” SALVATI, G. M. **Educação**. In: Dicionário teológico enciclopédico. São Paulo: Loyola, 2003.

princípio de alguma coisa. Trata-se do despertar de uma alma alerta diante do desconhecido. [...]”¹⁴⁸

Mostramos no capítulo anterior que, Rubem Alves, em seu livro “O enigma da religião”, faz uma analogia com o lúdico e o estético para explicar como se dá uma experiência religiosa através da conversão. E, nesse sentido, percebemos uma brecha em sua obra, pois mesmo admitindo que essas experiências promovem êxtases, ele não afirma que elas podem levar à conversão, a uma experiência religiosa, a uma experiência de Deus.¹⁴⁹

Avaliamos que a experiência de Deus se dá tanto na conversão pela angústia, quanto na conversão pela admiração e confrontação com o Belo e com a Alegria. A angústia que promove conversão vem da experiência da ausência. E a admiração pelo Belo e a Alegria, que também promovem conversão e, assim, uma experiência de Deus, vêm da experiência da Presença. Pensamos como Boff: o importante é relacionar Ausência e Presença, enfatizando mais a Presença. Dado que a Presença é que dá sentido a Ausência. A Presença de Deus que está aí não depende de nós, ela é Dom e Graça de Deus. É Deus quem sustenta essa presença de Si no Universo.¹⁵⁰ E o processo que possui essa dinâmica de Ausência e Presença, que une as duas, é o processo da admiração.

Fazendo uma análise etimológica da palavra admirar, observamos que o *ad* é um prefixo latino que “[...] denota aproximação no tempo e no espaço, direção [...]”;¹⁵¹ *mirar* é um verbo que denota “[...] fitar, encarar, cravar a vista em, apontar para, tomar como alvo, observar cuidadosamente. Do latim *mirāre*, por *mirāri* - admirar-se, contemplar, olhar; *de mirus* - digno de admiração, estranho, maravilhoso. [...]” A palavra **admirar** seria então o olhar dirigido para um alvo, a fim de observar atentamente, contemplar em profundidade o que se vê, é um olhar miraculoso. O *mirar* está ligado ao milagre, um feito

¹⁴⁸ KONINCK, 2007, p. 27.

¹⁴⁹ Observamos, também, que o Rubem Alves não faz isso em outros dois de seus livros que tratam mais especificamente da questão estética: **Um céu numa flor silvestre**, a beleza em todas as coisas, publicado pela Verus, 2006; **O infinito na palma da sua mão**, o sonho divino ao nosso alcance, publicado pela Verus, 2007. Mas a sua obra é muito vasta e não sabemos dizer se ele aborda essa questão, da maneira como vamos fazer, em alguma outra obra de sua autoria.

¹⁵⁰ Curso: **Leonardo Boff e a Teologia Protestante** realizado dos dias 12 a 16 de maio de 2008, em São Leopoldo.

¹⁵¹ CUNHA, Antônio Geraldo da. Dicionário Etimológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986, p. 13.

extraordinário (mira-culoso) que vai contra as leis da natureza.¹⁵² Aquele que admira foi tocado milagrosamente pelo que é maravilhoso ou assombroso, superando assim a faculdade corriqueira de ver: um olhar profundo que leva à contemplação; um mirar algo ou alguém que conduz ao milagre da adoração; um espanto, pela surpresa que o admirado suscita; um encantamento, enamoramento, pela relação que se estabelece com o que se admira.

Assim sendo, a “**admiração**” é uma disposição emocional que traduz respeito, consideração, veneração por pessoa ou por algo. Nesse sentido, é também adoração (sinônimo de adorar é admirar).¹⁵³ O sufixo “dor”, da palavra **ad-mira-dor**, originalmente era *tor* e designava uma ação.¹⁵⁴ Assim, poderíamos dizer que o ad-mira-dor é aquele que foi despertado para fixar o olhar naquilo que causa espanto, estranheza, aqui expresso pela palavra-sufixo, dor.

Entretanto, de que se espanta o admirador? De algo extraordinário? De algo estranho? De algo sobrenatural? É isto, também, que nos surpreende no processo de admiração: o admirador não se espanta propriamente com coisas estranhas, mas observa no ordinário uma mensagem estranha que só quem possui um olhar em profundidade pode enxergar. O espanto do admirador dá-se frente ao cotidiano, à vida que passa diante dos nossos olhos, porque ele mira além (ad) da dor, além da realidade construída. Nesse sentido, o admirador é também um sonhador esperançoso, um profeta e descobridor de mundos novos. O olhar do admirador é o olhar que interroga, que pergunta pelo por quê?, que procura o Sentido. É um olhar que não se contenta com a superficialidade e procura a profundidade das coisas, a Realidade Suprema que se oculta e que se revela nas mesmas.

Goethe dizia que “O momento supremo da vida humana [...] é o momento do espanto, da admiração [...]”¹⁵⁵ A admiração é o êxtase filosófico. Ela desperta a alma para o conhecimento, para a apreciação da vida. “[...] A

¹⁵² CUNHA, 1986, p. 523.

¹⁵³ “A **admiração** segundo um ponto de vista que remonta ao platonismo, sentimento de estranheza ou estupefação, [...] gerando a motivação afetiva inicial que conduz um pensador a prática filosófica. O **admirador** é um adorador, arrebatado, que sente ou manifesta grande paixão, amor por outrem resultante de grande admiração. E o **admirável** é o que é digno de admiração: o assombroso, o deslumbrante, divino, esplêndido, sublime, transcendental, transcendente...” HOUAISS, 2001, p. 87.

¹⁵⁴ Verbete **dor**, in: HOUAISS, 2001, p. 1077.

¹⁵⁵ GOETHE *apud* KONINCK, 2007, p. 20.

admiração é o princípio de todas as grandes manifestações do humano no que se refere à arte, à ciência, à ética, à política, à filosofia e à religião. Princípio não apenas no sentido de começo, mas no sentido mais profundo de uma origem perpétua, de um ponto de partida insuperável.”¹⁵⁶ A admiração revela a nossa incompletude,¹⁵⁷ ela nos faz buscar no tempo, o elã que dá integridade ao nosso ser.

A condição do ser humano como peregrino errante é a de admirador.¹⁵⁸ Condição que na linguagem de Rahner é “[...] uma qualificação ontológica/existencial que faz do homem um “ouvinte da palavra” antes mesmo de ela ter sido pronunciada. [...]”¹⁵⁹ Admiramos por causa da nossa condição de ouvintes da palavra. Buscamos um sentido sempre maior para o Sentido do Divino em nós, para o Sentido que divinizamos, para o Sentido que nos humaniza. Nosso ser deseja ouvir as palavras inscritas no coração das pessoas e no todo criado. Em cada êxtase admirador, uma palavra se presentifica como Dom. De palavra em palavra, cada ser humano acolhe o texto da existência feito de utopias e de esperanças.

A admiração provoca em nós tanto o sentimento da Presença do Belo e da Alegria, quanto o sentimento da Ausência do Belo e da Alegria. Ao contemplarmos admirados uma situação, uma obra de arte, uma música, uma peça trágica ou cômica, a vida que passa diante dos nossos olhos..., podemos ser arroubados por esses dois sentimentos ao mesmo tempo. Antes do Sentido, que a tudo dá sentido, ser descoberto; antes de Ele se revelar a nós; Ele escondeu-se em nós a fim de revelar-Se a nós. Colocou dentro de cada pessoa um sublime dispositivo, para o procurarmos. Este dispositivo da Graça é a admiração. É por meio dela que a Ausência ganha sentido através da Presença, que a Ausência fala de uma Presença sempre maior.

Na experiência Estética e Lúdica há uma união entre o eu, o Belo e a Alegria que se presentificam. Admira-se o que cria ponte com o nosso ser. De

¹⁵⁶ KONINCK, 2007, p. 21.

¹⁵⁷ A categoria da incompletude faz parte da Teologia Fundamental de Latourelle.

¹⁵⁸ “[...] Existe um aspecto da admiração que se deveria acentuar muito e que tem uma relação direta com o tempo [...]. Aqueles que se espantam, verdadeiramente, partem em uma longa viagem, porque eles persistem em procurar. [...] Nós somos essencialmente viatores: viajantes, peregrinos em marcha. Não nos parece nunca já estarmos lá, jamais chegamos ao termo. Somente aqueles que sentem que ainda não sabem é que podem experimentar a admiração. [...]” KONINCK, 2007, p. 27-28.

¹⁵⁹ VV.AA. **Deus**. In: Dicionário Crítico de Teologia. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004, p. 540.

alguma forma, o Belo e a Alegria estão em nós como nossa essência, caso contrário, não seríamos capazes de admirá-los com tanta veneração. Até porque, o diferente não causa, num primeiro momento, admiração, mas sim repugnância. O Belo e Alegria são a nossa vocação existencial.

A admiração possui ainda uma dádiva toda providente que é a capacidade de desencadear a imaginação. A admiração desperta a imaginação para que a humanidade transcenda à realidade, acolhendo no cotidiano uma possibilidade que ele aparentemente esconde: “[...] O que importa é simplesmente constatar que, através da imaginação, o homem transcende a facticidade bruta da realidade, que é imediatamente dada, e afirma que o que é não deveria ser, e o que ainda não é deverá ser. [...] A imaginação dissolve a realidade que a ela resiste, e traz à existência aquilo que não existe. A função da imaginação é realizar o irrealizável, possibilitar o impossível. [...]”¹⁶⁰

É nessa perspectiva que falamos de experiências estéticas e lúdicas, enquanto princípios e vivências, que aguçam a admiração, aprimoram o gosto e despertam a imaginação para a busca e o acolhimento do Sentido da vida, presentificado na harmonia do Cosmos por meio do Belo e da Alegria. Esse caminho já era conhecido por Otto, que alegava que o sentimento do Numinoso deve ser “[...] desencadeado, estimulado, despertado [...]”, não com meras palavras, mas “[...] com sentimentos e atitudes psicológicas: pela empatia e sintonia com aquilo que se passa na psiche da outra pessoa. [...]”¹⁶¹

É procurando estimular, despertar, desencadear o sentimento do Numinoso que falaremos adiante de uma *Pedagogia da admiração fundante e criativa*. Uma didática “antiga e sempre nova”, que faz uso das vivências estéticas e lúdicas não para ensinar uma técnica da arte ou produzir uma distração pelo jogo, mas que se utiliza dessas estratégias-princípios, para perceber o que nelas é transcendental, o que promove uma experiência de Deus, do Sentido.¹⁶²

Otto demonstrou que por meio da arte, podemos acolher muitas expressões do Numinoso, sempre como o excelso:

¹⁶⁰ ALVES, 2006, p. 47.

¹⁶¹ OTTO, 2007, p. 100.

¹⁶² Os Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Religioso valorizam o conhecimento sensorial, intuitivo, afetivo e religioso, ao lado do conhecimento racional.

Certas construções, uma canção, uma fórmula, uma sequência de gestos ou sonoridades, particularmente certas produções da arte ornamental, certos símbolos, emblemas, ornatos em gregas e meandros podem causar uma impressão “praticamente mágica” e, com segurança, sentimos o estilo e o caráter especial desse elemento *mágico*, sob as mais diferentes condições e nas mais diferentes situações. [...] Não há dúvida de que a arte dispõe de meios para produzir, sem qualquer reflexão, uma impressão bem específica, no caso, a impressão de “magia”. [...] ¹⁶³

Compreendia Otto que o Sagrado se manifesta, todavia, para acolhermos as suas manifestações, precisamos desenvolver a percepção estética ¹⁶⁴ e aqui falamos também da lúdica. Huizinga, nesse sentido,

[...] chama a nossa atenção para “a quantidade profundamente estética do brinquedo. Como na experiência do belo, que não é uma simples resposta fisiológica a um estímulo físico, também no brinquedo o prazer (*fun*), que nele encontramos, tem a ver com “algo que transcende as necessidades imediatas da vida e dá sentido a ação. O simples fato de que o brinquedo tem um sentido implica uma qualidade não material em sua própria natureza. [...]” ¹⁶⁵

Pela capacidade de contemplação meditativa, através da cognição intuitiva, sensorial, Schleiermacher afirma que “[...] no e pelo temporal transparece algo eterno, que no e pelo empírico se apreendem um sentido e um fundamento supra-empíricos das coisas. [...] um *telos* superior, um sentido misterioso e último do universo [...]” ¹⁶⁶ Sentido que pode ser capitado não por um juízo lógico, mas através de um juízo estético:

[...] Esses juízos feitos por puro sentir não têm a pretensão de validade objetiva menor que os juízos da capacidade de julgamento lógico. [...] à medida que o gosto amadurece e é exercitado, aumenta o consenso do juízo estético. [...] Isso vale para todos os juízos baseados em puro sentir. [...] pode-se fazer o outro sentir o que a gente mesmo sente, pode haver a educação da pessoa para o sentir genuíno e verdadeiro. [...] ¹⁶⁷

Procuraremos a seguir, apresentar o Estético e Lúdico não apenas como vivências, atividades, mas como princípios que instauram uma pedagogia educacional, como oportunidade cognitiva capaz de despertar os nossos

¹⁶³ OTTO, 2007, p. 105.

¹⁶⁴ “[...] Uma vez desenvolvida a percepção estética (o bom gosto) ela então rejeita com forte repulsa aquilo que é apenas análogo ao belo, mas não belo em si, tornando-se capaz de enxergar e julgar corretamente, ou seja, reconhecer como belo aquele elemento exterior pelo qual realmente se manifesta aquilo do qual ele tem uma idéia interior, isto é, um critério. OTTO, 2007, p. 181.

¹⁶⁵ HUIZINGA *apud* ALVES, 2006, p. 121.

¹⁶⁶ SCHLEIERMACHER *apud* OTTO, 2007, p. 183-184.

¹⁶⁷ OTTO, 2007, p. 185.

sentidos para a admiração, para o mirar-miraculoso, que nos faz transcender, a fim de acolhermos, pela imaginação, o Sentido da vida, através do Belo e da Alegria. Sentido que é para nós uma experiência de Deus, pois, assim como dizia Platão: “[...] O divino é o que é belo, sábio, bom e tudo o que é do mesmo gênero [...]”.¹⁶⁸

2.4 A Pedagogia da admiração fundante e criativa

A Pedagogia da Admiração Fundante e Criativa, expressão que por nós foi cunhada, tem a sua inspiração num método que os gregos conheciam muito bem e que foi utilizado por Sócrates, Platão, Aristóteles e outros tantos filósofos: a maiêutica. Por meio deste processo buscava-se responder a perguntas essenciais, de tal forma que o conhecimento trouxesse sentido à existência humana. Com um processo simples de perguntas e respostas procurava trazer à tona um conhecimento esquecido, mas que sempre residiu nos seres humanos. Sócrates e os filósofos gregos em geral pensavam que o que as pessoas conheciam era fruto de uma recordação. Pela maiêutica, trazemos à tona o que está contido no mundo das idéias.

O que levava Sócrates, Platão e tantos outros filósofos a fazerem uso do processo didático-pedagógico que é a maiêutica? Certamente, a admiração. As respostas encontradas não eram meras informações, elas tornavam-se o resultado de um êxtase filosófico. Assim, as respostas adquiriam o caráter de Sublime, pois eram consideradas um sentido para a vida. Por trás da maiêutica estava aquilo que fazia os filósofos vibrarem frente ao desconhecido, encantador e assombroso mistério do conhecimento, o sentimento de admiração.

A educação como êxtase está adormecida há muito tempo. O que observamos hoje são processos enfadonhos de ensino-aprendizagem que fazem professores, em grande parte, se sentirem estressados, indiferentes, ou

¹⁶⁸ PLATÃO *apud* HARDER, Yves-Jean. **Deus**. In: Dicionário Crítico de Teologia. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004, p. 545.

se tornarem executores de um programa. A educação moderna, com todos os seus recursos áudio visuais, parece não conseguir encantar os educandos.

Asseveramos que o problema reside esquecimento do objetivo primordial da educação: o processo de humanização, que tem como pressuposto o Sentido da e para a vida. Educandos não veem sentido nas regras matemáticas e dificilmente as compreendem; nas informações históricas manipuladas; na Geografia que não é política; na Ciência que não humaniza; na língua que não promove o diálogo, a escuta e o encontro com o diferente; na Filosofia despreocupada em explicar, ocupada só com o complicar; no Ensino Religioso que não trabalha realmente a partir do fenômeno religioso, mas a partir das experiências religiosas; na Física Quântica ou não, que parece gostar mais do nada como princípio, que de alguma coisa; na Química que desvenda os componentes de um ser, que se estrutura em tabelas, mas que pouco reflete sobre a sua responsabilidade ética; na Sociologia que não consegue atualizar as suas informações sociabilizando ao menos a comunidade escolar. Enfim, os educandos não conseguem mais perceber a questão da humanidade no processo da educação escolar, porque a escola, como tal, não coloca em primeiro lugar a humanização, mas a informação e a preparação técnica; não vincula ao processo de humanização a questão do Sentido, vendo sentido até mesmo no absurdo do currículo escolar, tão bem estruturado, mas sem muita significação para o processo de humanização.¹⁶⁹ E uma educação escolar, que não procura apresentar o sentido da vida, descaracterizou-se. Por isso, parafraseando o que disse Jesus, é sal sem sabor, não serve, senão, para ser jogada fora. É o que estamos vendo atualmente, educandos jogando fora o processo educacional ao evadirem a escola, ou permanecerem sem responsabilidade e/ou compromisso.

Um mundo sem bússula é o mundo da educação pós-moderna. Nele não existe norte, não há princípio, meio e fim. Tudo se origina da dúvida. Nesta pós-modernidade, que foi adjetivada como “era dos extremos”, a educação não pode perder o seu rumo em meio à fluidez imposta como regra. A pedagogia

¹⁶⁹ “[...] A escola não ensina mais, ou ensina cada vez menos os saberes fundamentais e, o que é pior ainda, abarrotta os cérebros jovens com um excesso disparado de pseudo-saberes [...]. A escola se tornou e se torna cada vez mais o lugar onde o acessório é tomado como se fosse o essencial e onde o acidente passa por substância. [...]” KONINCK, 2007, p. 188.

da “Nova Escola” precisa ter diante dos olhos a sua tarefa primeira de formadora de seres humanos responsáveis e solidários.¹⁷⁰

A pedagogia da admiração fundante e criativa não tem a pretensão de ser uma inovação, porque ela está vinculada ao Belo e ao Lúdico da educação, que é “sempre antigo e sempre novo”. Tal pedagogia deseja engendrar na educação, como princípio do conhecimento que promove a humanidade, a admiração pelo que é Belo e Alegre, pelo que promove encontro, pelo que extasia, porque começa com uma pergunta fundamental pelo Sentido da vida.

Silvio Gallo afirma: “nas instituições nada é por acaso: nem os métodos, nem as pedagogias, nem a estrutura geopolítica.”¹⁷¹ De fato nada deveria ser por acaso na educação escolar, tudo deveria estar a serviço do Sentido da vida. É por isso que falamos de uma pedagogia que tome corpo em toda estrutura e sistema escolar, que se refira à educação da criança e dos jovens como um todo e que se valha de todos os meios para tanto;¹⁷² que promova a admiração e, conseqüentemente, o êxtase, frente àquilo que deve ser o Fundante, o instaurador de uma nova ordem, e, por isso, Criativo.

O Estético e o Lúdico não podem ser apenas dinâmicas, vivências, recursos didáticos, eles devem alcançar o patamar de princípios dentro da perspectiva pedagógica. Eles precisam corporificarem-se na estrutura

¹⁷⁰ Na pós-modernidade, a educação entrou num constante estado “laboratorial”, no qual todas as experiências são válidas. Rompemos com a discriminação e fixidez das cartilhas, com os métodos coercivos e as avaliações como se fossem atestados de compreensão ou incompreensão; acreditamos que a vida é dinâmica e, por isso, o que não foi aprendido no agora, será aprendido um dia; levantamos a bandeira da progressão continuada sem nos comprometermos com a questão fundamental: quem acompanhará no amanhã o aluno hoje deficiente? Aplaudimos o Estado laico, desnudado dos preceitos religiosos, e, com isso, talvez tenhamos esquecido que a base da cultura e da ética é a crença. Vimos na irrestrita liberdade uma condição para que os sujeitos sejam, interajam e amadureçam, mas não consideramos o fato de que não existe plena liberdade sem consciência formada. Não olhamos mais o aluno como “tabulas rasas” (nem sequer o chamamos mais de aluno – ser sem luz), mas será que nos preocupamos em distinguir o que eles sabem e o que realmente não sabem (onde está o seu “vazio” ou deficiência de aprendizagem)? E assim, estamos indo de “tubo de ensaio” em “tubo de ensaio” para construir a “aventura da educação”. O problema da educação é o do sentido que a humaniza. Não queremos com isto deixar de reconhecer a evolução histórica da educação. Hassman e outros grandes educadores apresentam a importância, por exemplo, da transdisciplinaridade. *In*: ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação**: rumo à sociedade aprendente. Petrópolis: Vozes, 2007, p. 94-104. O que enfatizamos é: o que torna um método, uma pedagogia, uma didática, boa ou ruim é a dose de humanidade que eles carregam em si mesmos.

¹⁷¹ GALLO, Silvio. Disciplinaridade e Transversalidade. *In*: MAZZOTTI, Alves e JUDITH, Alda (org.) **Linguagens, Espaços e Tempos no Ensinar e Aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001, p.171.

¹⁷² A palavra pedagogia refere-se ao estudo de tudo o que diz respeito à educação das crianças e jovens. HOUAISS, 2001, p. 2162.

geopolítica, nos métodos, na didática, nas relações que se estabelecem, na merenda que se oferece, na biblioteca, no pátio da escola,... O Estético e o Lúdico são os princípios facilitadores de uma pedagogia que se impõe como o Fundante Criativo para a apresentação do Sentido da vida. Eles seriam assim, enquanto princípios, os eixos aos quais a educação deveria atar tudo o que concerne à formação dos educandos.¹⁷³

Entendemos que a educação cumpriria a sua missão, no que se refere à dimensão religiosa dos seres humanos, ao organizar-se sobre os princípios Estéticos e Lúdicos, tendo em vista uma comunhão com o Sentido da vida. Qual é a experiência religiosa que não pede alegria? Qual a experiência autêntica de Deus que não traz um raio de beleza, um horizonte de encantamento, um esplendor da Glória divina?¹⁷⁴ Qual o processo verdadeiramente educativo que não queira isso?

É nessa perspectiva que a Pedagogia da Admiração Fundante e Criativa recebe uma outra inspiração importantíssima: as contribuições da Educação Libertadora de Paulo Freire, iniciada na década de 70, na América Latina. A sua Pedagogia do Oprimido, da Autonomia, da Esperança, da Tolerância, promoveu uma educação que tinha por finalidade fazer com que os (as) educandos (as) chegassem a um nível tal de consciência que fossem capazes de dizer, qual Santo Agostinho, “Somos o que amamos”.¹⁷⁵ A base dessa educação libertadora foi a compreensão de que somos Sendo, tendo sempre um Mais como o nosso destino.

Paulo Freire, ao reconhecer a nossa condição ontológica, procurou demonstrar que a educação deveria ocupar-se do que nos plenifica e nos leva a Ser Mais. A Educação Escolar tem uma vocação transcendental, ela inspira-se nos princípios que, de fato, podem corroborar para uma formação integral, uma educação para a transcendência.

¹⁷³ É, nesse sentido que consideramos a disciplina de ensino religioso importante, mas não colocamos somente nela a importância de trabalhar a questão do fenômeno religioso. Na nossa concepção, o fenômeno religioso é tão importante que a escola como um todo deveria dedicar-se e estruturar-se com base nele.

¹⁷⁴ Koninck afirma que ao interrogarem sobre a natureza e o papel da educação, os grandes autores de todas as épocas insistiram “[...] na importância de se colocar no coração da educação preocupações éticas, estéticas e políticas. [...]” KONINCK, 2007, p. 8. Essas três preocupações aparecem também nos Parâmetros Curriculares Nacionais para o Ensino Médio.

¹⁷⁵ LAMPERT, Ernani (org.). **Pós-modernidade e conhecimento**: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano. Porto Alegre: Meridional, 2005, p. 11-48.

Num compromisso radical com a vida, a educação *freireana* revestiu-se dos sentimentos de alegria e “boniteza”. Ambos sentimentos possuíam uma dimensão libertadora, que reivindicavam, através da luta, uma alegria e uma “boniteza” que fossem gerais, das quais todos pudessem participar.¹⁷⁶ Quanto à alegria, Paulo Freire afirmou: “[...] O meu desenvolvimento com a prática educativa, sabidamente política, moral e gnosiológica jamais deixou de ser feito com alegria [...]. Há uma relação entre a alegria necessária à atividade educativa e à esperança.”¹⁷⁷ E quanto à “boniteza”, ele foi enfático: “[...] A necessária promoção da ingenuidade à criticidade não pode ou não deve ser feita a distância de uma rigorosa formação ética ao lado sempre da estética. Decência e beleza de mão dadas.[...]”¹⁷⁸ “Boniteza” e Alegria, em Paulo Freire, estão a serviço de um outro mundo possível, um mundo humanizado, que reconhece o Sentido da vida como vocação a Ser Mais, vocação à amorosidade.

Sendo assim, a *Pedagogia da Admiração Fundante e Criativa* é herdeira de uma longa tradição. A identidade docente desenvolve-se sempre, é alargada constantemente por novos horizontes e nunca pode ser dada por acabada, pois, ela muda à medida que a consciência se amplia no confronto com a realidade e no compromisso com a vida.¹⁷⁹ O professor não é, ele está sendo.

2.4.1 A via Estética, enquanto princípio pedagógico, que engendra a experiência do Sentido da vida

A questão estética é bastante controversa. Por exemplo, a relação entre a Estética e as Artes (a estética é mais do que as artes, as artes estão contidas na estética; para Kant o estético é livre de qualquer crença ou imposição moral, mesmo promovendo o que é ético em nós); a intenção das e nas artes; o fato de as artes estarem ligadas a uma cultura determinada (só se poderia dizer o

¹⁷⁶ STRECK, Danilo R.; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.), 2008, p. 32.

¹⁷⁷ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. São Paulo: Paz e Terra, 1996, p. 72.

¹⁷⁸ FREIRE, 1996, p. 33.

¹⁷⁹ PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000, p. 15-34.

que é uma arte conhecendo o lugar, o contexto em que ela foi produzida e somente os antropólogos culturais poderiam definir a arte.); a questão da semelhança ou imitação (são ou não são artes, as representações); uma definição da arte só poderia ser dada por extensão (agrupando e analisando as artes poderíamos encontrar uma essência comum ou algo que diz da sua essência); a impossibilidade de uma avaliação (a questão do gosto), devido ao engano que os sentidos facilmente promovem em nós (levantada, sobretudo, por Kant e, que foi sanada em parte, pois os sentidos enganariam separados, mas não em seu conjunto);¹⁸⁰ a questão de um juízo estético diferente do juízo lógico; há uma arte boa e uma arte ruim?; as categorias necessárias para avaliar a Estética; a perspectiva moral das Artes e do Estético; o Estético é religioso em si? (todas as artes possuem uma perspectiva religiosa ou quais artes podem ser consideradas religiosas?; o que nos faz ver a arte numa perspectiva religiosa?¹⁸¹

E assim, o Estético não é uma questão simples. Todavia, o que nos interessa neste trabalho é justamente a perspectiva pedagógico-religiosa do Estético. Nessa perspectiva, passamos a apresentar alguns pontos importantes sobre a questão, que são para nós uma síntese do que avaliamos ser realmente a Estética.

Primeiro, “[...] O estético e as artes não são iguais, mas eles se entrecruzam. [...] São distintos mas não separáveis.[...]”¹⁸² Segundo: “[...] a classe do artístico é uma subclasse da classe do estético, totalmente incluída nela, mas não idêntica a ela. [...]”¹⁸³ Nesse sentido, o Estético é tudo o que se refere ao Belo e ao Bom e não simplesmente às artes. É Estético o pôr-do-sol, o luar, o arco-íris,... Terceiro: sendo Belo e Bom, a ética seria uma subdivisão e uma ascensão Estética;¹⁸⁴ Quarto: o Estético pode ser avaliado como belo a partir da harmonia, da ordem e das disposições dos sinais (proporção);¹⁸⁵

¹⁸⁰ CRAWFORD, 2005, p. 25.

¹⁸¹ KIVY, Peter (org.). **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte.** São Paulo: Paulus, 2008. p 63-245.

¹⁸² EATON, Márcia M. **Arte e o Estético.** In: KIVY, Peter (org.). **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte.** São Paulo: Paulus, 2008, p. 86;102.

¹⁸³ EATON, In: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 96.

¹⁸⁴ WOLTERSTORFF, Nicholas. **Arte e estético: a dimensão religiosa.** In: KIVY, Peter (org.). **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte.** São Paulo: Paulus, 2008, p. 406.

¹⁸⁵ GUYER, Paul. **As origens da estética moderna: 1711-1735.** In: KIVY, Peter (org.). **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte.** São Paulo: Paulus, 2008, p. 406.

Quinto: Um critério importante para se avaliar uma obra de arte é aquele legado pela tradição: se nos sacode e desafia cognitivamente¹⁸⁶, o envolvimento que proporciona.¹⁸⁷ Sexto: no século XX o Estético ganhou outras características, que não contradizem aquelas já mencionadas. Ele passou a ser avaliado como: “[...] interessante, dramático, desafiador, evocativo, tocante. [...]”¹⁸⁸ Sétimo: o Estético é “gracioso” (isso vale como princípio geral para uma normatização do que é Estético).¹⁸⁹ Oitavo: o Estético é o que promove êxtase, contemplação, através do estilo (visão de Tillich)¹⁹⁰, pela forma graciosa de apresentar-se ou presentificar-se. Nono: o Estético faz memória em nós (maiêutica), promovendo comemoração, pois ele celebra em nós. Com ele, comemoramos o que há de gracioso, de Graça na vida e na história pessoal, que também é religiosa.¹⁹¹

A partir desses pontos é que o Estético alcança o caráter de princípio, eixo orientador, para a elaboração de uma pedagogia da admiração fundante e criativa. Com um caráter profundamente pedagógico, o Estético aponta para o que é belo, bom, interessante, dramático, desafiador, evocativo, tocante; ele promove a contemplação, que por sua vez, apresenta um estágio mais elevado do conhecimento; ele nos envolve, atrai, direciona o olhar e o coração para aquilo que nos faz bem e, sendo assim, para aquilo que nos humaniza; ele faz memória, despertando em nós aquelas coisas mais sublimes e radicadas no profundo do nosso ser. Se o pedagogo é o que conduz pelo caminho, e a pedagogia o caminho a seguir, nada melhor que trilhar a via da boniteza para alcançar o objetivo geral da educação, que é humanizar. E a via Estética, por tudo o que tem de religiosa, apresenta o Sentido da existência, que não é

¹⁸⁶ GOLDMAN, Alan. **Avaliando a arte**. In: KIVY, Peter (org.). **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte**. São Paulo: Paulus, 2008, p. 140.

¹⁸⁷ “[...] A absorção completa numa obra de arte parece transportar-nos a outro mundo, mesmo que seja um mundo tão diferente como um de puro som, e a figura para esses mundos alternativos nos renova e, no caso de artes representacionais, pode sugerir novas possibilidades para a vida no mundo real. [...]” GOLDMAN, 2008, p. 123-142.

¹⁸⁸ EATON, In: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 98.

¹⁸⁹ GOLDMAN, In: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 126.

¹⁹⁰ WOLTERSTORFF, In: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 408-410. Na perspectiva de Tillich, Ostrower afirma: “O estilo de um artista é o artista [...]” É nesse ponto que reside também a verdade do Belo na obra de arte. Ela, por meio do estilo, revela o ser. E o ser fala da nossa essência. O estilo é que interage na obra de arte comunicando-se de forma vivaz. In: OSTROWER, Faiga. **A grandeza humana: cinco séculos, cinco gênios da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 2003. p. 27.

¹⁹¹ WOLTERSTORFF, In: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 413.

necessariamente um Deus pessoal, mas a quem nenhum Deus pessoal contrapor-se-ia; ao menos o Deus das grandes Religiões.

Se há uma unidade ontológica entre todas as coisas, e nós acreditamos nisso, tem que existir um ponto onde todas as coisas se encontram. Assim como dizia Wittgenstein: “[...] O belo é o que nos torna felizes.”¹⁹² O Estético é certamente um dos poucos pontos que promove a unidade do cosmos. Ao unificar as coisas, o Estético coloca-nos numa posição de solidariedade para com o todo criado, desperta-nos para a ética do cuidado, acaba por nos dar a conhecer o mundo sob a ótica do Uno, mostrando o múltiplo, a diversidade na perspectiva da bonita unidade ontológica. Em conformidade com o que pensava Berger, se existem sinais de transcendência antropológicos, presentes em todas as culturas, como princípios de indução que conduzem a comunhão com uma realidade sobrenatural, o Estético é um deles.

A via Estética torna-se um caminho possível de educação para a transcendência. Como não se educa ninguém, sem que se chegue ao conhecimento da virtude, a via Estética torna-se o caminho para se educar a vontade, os sentidos, a fim de que os Educandos encontrem no Belo e no Bom, o Sentido do existir humano, que é, em si, ético.¹⁹³

Até porque, só se pode dizer “[...] que a arte é uma experiência da verdade se ela for uma experiência autêntica, quer dizer, se o encontro com a obra modificar realmente o observador.”¹⁹⁴ A contemplação da arte, para ser verdadeira, deve resultar em piedade e compaixão, como no caso das tragédias.¹⁹⁵ O Estético, a arte e a alegria colocam-nos na presença de um princípio superior, de uma Realidade Suprema, que traz um Sentido para a vida. É o que pensava Hegel.¹⁹⁶

¹⁹² WITTGENSTEIN *apud* KONINCK, 2007, p. 23.

¹⁹³ “[...] A formação completa é aquela que permite que a formação alcance a virtude, aquela que, por sua vez, desperta para o “desejo apaixonado” (*epithu-mêten kai erastên*) de tornar-se um cidadão realizado e justo. Somente essa formação merece o nome de educação (*paidéia*). [...] KONINCK, 2007, p. 46.

¹⁹⁴ KONINCK, 2007, p. 133.

¹⁹⁵ O sentimento de piedade que nos arrouba nas tragédias é o êxtase que tal espetáculo propõe, com a ajuda da emoção. A força da emoção traz ao mundo uma orientação, até então, inconsciente. Aristóteles elevou a tragédia ao patamar da Estética, justamente pelo efeito que ela produz no espectador, a piedade que gera compaixão. KONINCK, 2007, p. 129-139.

¹⁹⁶ “[...] A arte nos faz entrever alguma coisa que ultrapassa a aparência. [...]” HEGEL *apud* KONINCK, 2007, p. 126.

É dentro desse horizonte que o Estético conduz, também, a um processo de conversão, porque aquilo que *É* desperta, em quem contempla, em quem é – sendo, a pessoa humana, aquilo que ela deveria ser, aquilo que ela ainda não é.¹⁹⁷ O Estético traz a mensagem que deve ser acolhida como essência da nossa humanidade, mensagem que se faz apelo, angústia, desejo para Sermos Mais, ao sermos gente: “[...] Decência e “boniteza” de mãos dadas. [...] Pensar certo é fazer certo.”¹⁹⁸ E, inspirado no pensamento de Bell, Wolterstorff pode dizer: “[...] o que descobrimos é que não podemos avançar muito na escala do belo sem que nós mesmos nos tornemos belos.[...]”¹⁹⁹

E, em que residiria a verdade da arte que conduz a virtude? No fato de que ela é (Tradição herdada de Plotino).²⁰⁰ Este ser da arte, que é a sua beleza, é também a sua verdade. Como dizia Santo Tomás de Aquino: “Tudo o que é, é belo”. O pensador Clive Bell afirmava que a emoção estética nos leva ao êxtase da contemplação da “coisa em si”, da “realidade última”.²⁰¹ A contemplação desta realidade última ou realidade suprema, como falamos em outro momento, pode ser chamada de verdade, pois nela reside o substrato que serve de fundamento para a vida humana, por ela, nos chega o Sentido da vida. E o Sentido da vida é a experiência religiosa mais autêntica que a pessoa humana pode fazer.

Dessa forma, o Estético e o Religioso, assim como o Estético e as Artes, se entrecruzam. E, não diríamos que o religioso está totalmente no Estético, mas que o Estético está no religioso, assim como pensava Bell: “[...] A arte é, de fato, uma necessidade para a vida espiritual e um produto da vida espiritual,... à qual ela dá e da qual... toma (Bell 1914; 59). É por isso que para alguns, pelo menos, a arte torna a vida digna de ser vivida. [...] Arte e religião são... duas vias pelas quais os homens fogem da circunstância em direção ao êxtase (Bell 1914: 68), manifestações gêmeas do senso religioso do homem – desde que entendamos por isso o sentido da realidade última do homem (Bell 1914:69). [...]”²⁰²

¹⁹⁷ “ A beleza nos atrai, dá-se uma catarse, uma comunhão, uma com-figuração, um com o Um. Tornamo-nos um com o objeto contemplado.” PASTRO, 2008, p. 35.

¹⁹⁸ FREIRE, 1996, p. 32-34.

¹⁹⁹ WOLTERSTORFF, *In*: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 406.

²⁰⁰ WOLTERSTORFF, *In*: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 405.

²⁰¹ BELL *apud* WOLTERSTORFF, *In*: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 406.

²⁰² BELL *apud* WOLTERSTORFF, *In*: KIVY, Peter (org.), 2008, p. 404.

Ao colocar a Questão Última através do Belo, o Estético torna-se um princípio da educação, da pedagogia da admiração fundante e criativa. Como educar é formar para a imensidão, a fim de rompermos com as barreiras da realidade fria e excludente, estabelecida por uma ordem social injusta, o Estético torna-se instrumento de uma recriação, libertação, conversão, pelo processo de humanização, pela luminosidade que ele contém ao promover o bem: “A verdadeira estadia, a última morada do ser humano, seu ethos e seu destino – segundo o célebre propósito de Heráclito, não é outra coisa senão o bem. [...]”²⁰³ Devemos tornar-nos pela educação o que nós somos (Píndaro). Só seremos o que fomos destinados a ser, se no processo do sendo, deixarmos-nos iluminar pelo Belo que instaura o Ético - o Bem em nós.

2.4.2 A via Lúdica, enquanto princípio pedagógico, que engendra a experiência do Sentido da vida

O dicionário Houaiss afirma que o prefixo *escol* da palavra escola, na versão grega, quer dizer: “descanso, repouso, lazer, tempo livre; ocupação de um homem com ócio, livre do trabalho serviu; que exerce profissão liberal.”²⁰⁴

Sabedores de que a experiência de Deus pode dar-se em qualquer circunstância (instância-de-circo ou instância de círculo) mas não de qualquer jeito, é que apresentamos a escola não como um espaço qualquer, mas como um círculo que pode construir-se aos moldes de um circo para apresentar pelo afeto o Sentido da vida; para revelar o Sentido da vida por meio do Lúdico; para promover a fantasia não como devaneio, mas como esperança e utopia, como chão e espaço que precisa ser sempre conquistado, pois, somos seres referidos ao infinito e destinados a Sermos Mais.²⁰⁵

O autor, Ortiz, revela que a palavra Lúdico ganhou muitos significados e nuances nas diferentes culturas. Ele mostra em cinco páginas a especificidade

²⁰³ KONINCK, 2007, p. 279.

²⁰⁴ HOUAISS, 2001, p. 1206.

²⁰⁵ Ser Mais é uma concepção de Paulo Freire trabalhada em várias de suas obras, sobretudo, nos livros: *À Sombra Desta Mangueira*, *Pedagogia do Oprimido*, *P. da Autonomia*, *P. da Esperança*. In: STRECK, Danilo R.; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. Belo Horizonte: Autêntica, 2008, p. 380-382.

dessa palavra, que ganha nuances em mais de trinta idiomas, para ao final sintetizar:

[...] Para os gregos antigos, jogo significava as ações próprias das crianças [...] Entre os hebreus, a palavra jogo era empregada com relação a risadas e brincadeiras. Entre os romanos, *ludus-i* significava alegria. Em sânscrito, *kliada*, jogo, alegria. [...] A palavra jogar (do latim *iocari*) significa fazer algo com espírito de alegria e com a intenção de se divertir ou de se entreter. A palavra jogo, provém do vocábulo latino *iocus*, que significa brincadeira, graça, diversão, frivolidade, rapidez passatempo. Para seu estudo deve-se considerar também o significado do vocábulo *ludus-i*: o ato de jogar, o prazer da dificuldade gratuita. Este vocábulo latino dá mais um sentido ao jogo: *ludus-ludere*, *ludus-us* e *ludicrus* (ou *cer-cra*, *crum*). O aspecto lúdico do jogo (do latim de *ludicrus*) é essa atividade secundária relativa ao jogo, que se cultiva unicamente pelo prazer.²⁰⁶

Com esta explicação etimológico-conceitual, percebemos que lúdico está vinculado a jogo, brincadeira, alegria e prazer. E a psicanálise afirma que o prazer é o grande movente do lúdico, do jogo. Antes de mostrarmos a relação do lúdico com a questão do sentido da vida, da experiência de Deus, achamos por bem apresentar o seu significado na perspectiva da pedagogia moderna.

Ortiz apresenta o lúdico da seguinte forma:

1) é tão antigo quanto a história da humanidade. Através dele a humanidade aprendeu normas de conduta que a ajudou a aprender a viver. 2) O jogo é gerador de cultura. Para Huizinga, mais do que um componente formal da cultura, é uma forma de cultura. E Ortiz diz: O jogo faz cultura, a cultura faz vida: o jogo é vida e a vida cultura. 3) É um facilitador da comunicação entre os seres humanos. 4) A atividade lúdica é um elemento metodológico ideal para dotar as crianças de uma formação integral. 5) Huizinga classifica o lúdico como elemento antropológico fundamental da educação. Ele potencializa a identidade do grupo. 6) Ajuda a enriquecer a personalidade criadora, necessária para enfrentar os desafios da vida. 7) A criança deve ser protagonista da educação e o jogo ajuda neste sentido. 8) O jogo é uma atividade estética e nos ajuda a entender melhor nossas vidas (Schiller, 1935). 9) O jogo é uma necessidade psicobiológica que nasce com a criança já no ventre materno e acompanha o ser humano ao longo da vida, mesmo que com diferentes objetivos. Neste sentido, acompanha o crescimento biológico, psicoemocional e espiritual do homem. 10) O jogo serve de cordão umbilical ou união com a nossa natureza mais íntima. Neste sentido, não é material, é espiritual e se materializa ao ser criado, ao se fazer com sua alegria ou amor, ao se expressar através de emoções. 11) Embora não seja o único é o mais importante veículo para o desenvolvimento evolutivo e a adaptação ao meio vital. 12) O comportamento lúdico é universal. É um símbolo da humanidade, sem preconceitos, bandeira da paz e laço de união entre os povos.²⁰⁷

²⁰⁶ ORTIZ *apud* MURCIA, Juan A. Moreno (org.). **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005, p. 11-16.

²⁰⁷ ORTIZ *apud* MURCIA, 2005, p. 9-10;17-28.

O autor, Macedo, enumera, no campo da pedagogia, outras questões importantes da dimensão lúdica:

1) ela é inseparável do processo de desenvolvimento, abrange desde a questão motora até a questão lógica e psicológica; 2) nos faz perceber que as coisas têm valor em si mesmas, assim como o brincar. 3) O jogo não é a mesma coisa que brincadeira. Ele é uma possibilidade do brincar; 3) possui uma idéia de errância, uma disponibilidade tão importante nos dias de hoje no processo de aprendizagem, pois é um passeio descomprometido, mas sério, por tudo o que se refere ao conhecimento (por exemplo, folhear um livro, ler a capa, ver as figuras, aguçar a curiosidade, que provocará a leitura formal ou um aprendizado significativo); 4) possui uma dimensão simbólica que ajuda na assimilação do mundo; 5) ajuda a formar o juízo crítico, a fim de sabermos fazer escolhas.²⁰⁸

E Macedo apresenta ainda uma observação muito importante, que passa despercebida por muitos educadores e escolas: hoje a escola não é seletiva, ela é oferecida a todas as crianças. Muitas crianças não fizeram a opção pela escola, mas, por lei, são obrigadas a estudar. Ao entrarem na escola as crianças têm uma grande dificuldade, pois o conhecimento oferecido é abstrato, ele só será usado no futuro (essa é a maior barreira para muitas crianças com dificuldade escolar). E, na perspectiva de todas as crianças, apenas o que é lúdico faz sentido, porque a sua aplicação é imediata, gerando alegria. É por isso que os jogos e brincadeiras são excelentes estratégias e vivências para apresentar conteúdos, educar a vontade, oferecer um sentido pela alegria e o prazer do encontro com os outros, preparando as crianças para um futuro que elas não são capazes de ver.²⁰⁹

Com base na grande relevância educacional da dimensão lúdica é que a apresentamos como um princípio pedagógico, facilitador de vivências significativas e criativas, que operam na direção do Sentido da vida.

O lúdico opera na dimensão do brincar. Por isso é gratuito e “[...] nos introduz em um universo separado, que possui suas próprias regras e que coloca entre parênteses as regras do mundo sério [...]”²¹⁰ Pela imaginação, desencadeada pela dimensão lúdica, vislumbra-se um outro mundo possível, uma nova realidade, que não se coaduna com a indiferença, com o egoísmo ou com o mero sentido de competição, pois se brinca não apenas para ganhar,

²⁰⁸ MACEDO, 2005, p. 7-22.

²⁰⁹ MACEDO, 2005, p. 16-17.

²¹⁰ KONINCK, 2007, p. 43.

mas pelo prazer de ser e estar com o outro, pelo prazer de experimentar a felicidade na alegria compartilhada.

Ao brincar, fazemos a experiência não do jogar, mas de sermos jogados, assim como pensava Gadamer.²¹¹ É a alegria, sentimento que está entre o jogo e seus participantes, que arremessa as pessoas na direção do prazer, promovendo em quem brinca um sentimento de ser “bumerangue”. Ao ser lançado e retornar para ser de novo arremessado, num clima de feliz comunhão com verdades eternas, os participantes de uma brincadeira descobrem regras éticas e estéticas, aprendem a fazer escolhas, a respeitar o diferente, a gratuidade, a comunicação dialógica, enfim, compreendem que um outro mundo é possível. Este outro mundo possível, que possibilita o lúdico, é o maior ganho da experiência lúdica.²¹² Ganho que está na dimensão da humanização, princípio basilar da educação e fundamental para a vida em sociedade; é o êxtase fundante que acontece em quem experiencia Deus, o Sentido da vida.

Neste mundo marcado por inúmeras injustiças sociais, desrespeito aos direitos fundamentais da humanidade, o lúdico pode ajudar a formar uma consciência ética e cidadã que se transforme no *ethos* de todo crente. Tal experiência pode revelar que o real é um construto imaginário e, que por isso, pode ser alterado, modificado. A verdadeira realidade é a experiência lúdica, carregada de prazer, de alegria, de festa, de encontro com o outro. A utopia do mundo possível é lúdica. O real não é, ele está sendo e, portanto, pode ser alterado. O destino da humanidade é Ser Mais, a partir da solidariedade lúdica, que instaura a esperança de sermos com os outros, para os outros, pelos outros. Utilizando a concepção de Paulo Freire, poderíamos dizer que: “A desumanização é distorção histórica, não vocação histórica.”²¹³ E nada melhor do que o lúdico para realçar essa verdade.

É nesses termos que o Lúdico e o Estético tornam-se princípios de uma educação humanizadora, que acolhe a dimensão espiritual como necessária do

²¹¹ “O verdadeiro sujeito não é o jogador, mas o próprio jogo. Ou mais ainda, aquele que joga, experimenta o jogo como uma realidade que o ultrapassa. Seu objetivo último parece ser a alegria, o que corrobora o fato de que o tempo neste caso se reveste com uma áurea de eternidade. [...]” GADAMER *apud* KONINCK, 2007, p. 44.

²¹² Por isso, o que se deve evitar numa brincadeira é a eliminação definitiva de um participante, pois tal eliminação não colabora na formação do caráter.

²¹³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 44 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006, p. 31-43.

processo de formação integral. E, mais que isso, é com base nesses princípios que a educação contribui para que o conhecimento tenha um Sentido Fundante e Criativo, ao promover autênticas experiências de Deus, através do Belo e da Alegria, que educam para a transcendência, ao formar-nos para a vida. Koninck, é enfático ao dizer: “O jogo é uma experiência fundamental do ser humano, sem a qual ele não poderia ter cultura nem educação verdadeira. [...]”²¹⁴

2.5 O horizonte da educação transcendental: uma práxis que liberta ao educar a vontade

Já demonstramos, em outro momento, que compete à pedagogia pensar o todo da educação. A pedagogia está para a práxis, ela revela o *ser e o fazer da educação*; ao passo que a didática e a metodologia estão para a prática, elas ocupam-se só com o *fazer da educação*. Enquanto práxis, a pedagogia olha para um horizonte e estrutura o seu projeto político educacional.

Não podemos falar de práxis pedagógica sem um *norte*, um horizonte, que encha o nosso olhar de admiração traçando a linha que nos impulsiona a caminhar na direção do Sentido. Este horizonte é o processo de humanização, que é a essência da educação, sua “alma-pedagoga”. Ele marca a direção do olhar, cativa o coração, ordena o conhecimento e promove o entendimento porque não é algo que está fora, mas dentro. Ele é o ser ao fazer, ele é o fazer sendo, é a utopia mais bonita porque brilha como a essência do que é.

E o que dá consistência ao horizonte da humanização? Nós pensamos, assim como afirma a ontopsicologia, que há um *Em Si ôntico*²¹⁵ que fala da essência do nosso ser gente. Para nós, este *Em Si*, onde os seres humanos se reconhecem como tais, onde percebem a sua unidade e corresponsabilidade com o todo criado, onde se manifesta a estrutura espiritual enquanto transcendência, é o Lúdico e o Estético. Estes dois princípios da pedagogia da

²¹⁴ KONINCK, 2007, p. 43.

²¹⁵ “O Em Si ôntico, ou ISO, é o elementar formal da unidade de ação do homem. Ele constitui o critério da identidade base do indivíduo, tanto como pessoa quanto como relação. É o núcleo com projeto específico que identifica e distingue o homem como pessoa e como raça, em âmbito biológico, psicológico e intelectual.” MENEGHETTI, Antônio. **Pedagogia Ontopsicológica**. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editrice, 2005, p. 391.

admiração fundante e criativa revelam o que somos, para o que viemos e o nosso destino último. Este *Em Si* é o fundante criativo de cada pessoa humana, é o canal de relacionamento dialógico, é o comunicador da nossa identidade. Mas como tornar este *Em Si* tão evidente de tal sorte que ele se mostre em nosso rosto, em nosso fazer, apresentando a nossa essência? Isto só será possível com a educação da nossa vontade.

Um breve esclarecimento: Freud colocou no seio de sua teoria psicanalítica um determinismo que não existe no processo de maturação humana. Ele disse que somos fruto de uma causa física ou mental. Se soubermos a causa, poderemos prever o efeito. Para Freud, os seres humanos não fazem escolhas e o livre-arbítrio é uma ilusão. Contudo, Viktor Frankl, um psiquiatra judeu que experienciou os campos de concentração nazista, afirmou que embora os genes e o ambiente tenham efeito sobre nós, ainda assim, somos livres para fazermos as nossas escolhas. “Nos campos de concentração os homens revelaram-se porcos ou santos [...],”²¹⁶ conforme suas escolhas.

O autor, Hunter, mostra que é possível fazermos escolhas acertadas, pois quando nossas ações tornam-se hábitos, nossos hábitos formam o nosso caráter e o caráter passa a ser o nosso destino.²¹⁷ Educando a vontade pelas vias lúdica e estética nos formamos para a transcendência, ao criarmos hábitos que nos conformam às questões últimas, que dizem respeito ao nosso destino.

A educação para a transcendência da qual fala Shock²¹⁸ só pode acontecer com a educação da vontade. O desejo, a utopia crítica, a incompletude, a inquietude humana, enfim, todos os meios de transcendência são educados quando a vontade humana recebe uma orientação, um Sentido, que não a deixa cega em meio aos sonhos e desejos individualistas de cada ser humano. Educada pelo Belo e a Alegria através da harmonia da música, a proporção da arte, a alegria do brincar... a vontade torna-se hábito com a admiração fundante e criativa, identificando-se, encontrando a identidade do que nos torna gente em tudo o que se coaduna com o Bom e o Bem, o ético.

O processo de humanização, enquanto horizonte da educação transcendental, vale-se do Lúdico e do Estético para educar a vontade e

²¹⁶ FRANKL *apud* HUNTER, James C. **O monge e o executivo**: uma história sobre a essência da liderança. 18. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2004, p. 111-125.

²¹⁷ HUNTER, 2004, p. 125.

²¹⁸ SCHOCK, 2008, p. 100-118.

promover a experiência do Sentido da vida, a fim de que os seres humanos experimentem Deus ao configurarem-se à beleza e à alegria.

Queremos “comungar” do horizonte educacional a partir do Belo e da Alegria, a fim de um dia o vermos “dilatado”, para que aconteça o parto da nova educação. Parto feito de gestação responsável e que não visa à geração de um “ente”, simplesmente diferente, mas de um “ente” que, em comunhão com todos os outros seres e saberes, carrega o “gene” do novo, mas que se sabe herdeiro de uma longa história. Não é mera novidade, mas continuidade.

Pensávamos em finalizar nosso trabalho, apresentando vivências e dinâmicas na perspectiva que aqui esboçamos, porém, preferimos deixar este empreendimento para uma próxima pesquisa. Por hora, quem o desejar, pode adaptar algumas dinâmicas presentes em várias obras.²¹⁹ Decidimos não o fazer, pois avaliamos que a **pedagogia da admiração fundante e criativa** é a nossa maior contribuição para uma didática e metodologia, para um projeto político-educacional que se sabe referido e comprometido com a dimensão transcendental, com a formação integral dos (das) educandos (as). Que a educação da vontade, pelo Belo e a Alegria, faça resplandecer o Sentido da vida, que não é outro, senão, Deus.

²¹⁹ Dois exemplos: **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar; A aprendizagem através do jogo**. Estes dois livros e tantos outros, trazem muitas dinâmicas (o segundo um total de 750) com base nas dimensões lúdica e estética.

CONCLUSÃO

A posição de Jesus, que não se apresentava como o Messias-Salvador e que pedia para não contarem a outros quem ele era, sempre nos chamou a atenção nos Evangelhos. A sua pedagogia tinha como princípio não a informação sobre Deus, mas a experiência de Deus. A experiência religiosa transmitida pela tradição, sem um assentimento pessoal, parecia não ter muita importância para Jesus. A ele interessava o “Quem eu sou para vocês?”. E Jesus revelou-se e revelou o Pai, configurando a palavra ao gesto. Assim, a cruz tornou-se o auge da sua sábia pedagogia, onde o corpo crucificado, conformado ao amor, atingiu ares de sedução, compondo uma frase escrita de compaixão e misericórdia. E que sedução! Espantosa e inesperada sedução, mas cativante. Tudo tão contraditório que parecia não ter sentido. Tudo muito indireto, motivado e, porque não dizer, induzido. Jesus induzia para que as pessoas concluíssem: “Este era verdadeiramente o Filho de Deus.”

Essa pedagogia de Jesus deve ser o movente de uma educação integral. O Sentido da vida não pode ser apresentado só como um conteúdo. Ele precisa ser mostrado indiretamente, por meio do Lúdico e do Estético, para que induza ao convencimento, para que seduza os corações dos educandos a fim de identificarem-se com o Belo e a Alegria, o Bem e o Bom. A indução está na linha do convencer, um vencer-com, para que o vencido não se sinta um derrotado, mas um descobridor de horizontes.

A pedagogia da admiração fundante e criativa, que aqui expusemos, quer ser o instrumental de um projeto político pedagógico que se sabe comprometido também com a formação espiritual, com a experiência de Deus.

Numa sociedade onde a experiência religiosa foi mercantilizada e Deus passou a ser um produto de compra, venda, troca, a educação escolar, por obrigação ética e destinação, precisa construir uma racionalidade objetiva para apresentar o Sagrado a partir de uma lógica solidária. Num mundo em que as experiências religiosas determinam as relações entre os povos e oferecem princípios para a economia, a educação pode contribuir muito mais para a formação de uma consciência crítica-religiosa, que reconhece como experiência de Deus somente aquilo que humaniza e promove comunhão entre as pessoas e os povos.

A escola, tem nos princípios vivenciais do Lúdico e do Estético, uma possibilidade de se estruturar para falar de Deus, sem fazer proselitismo; para revelar Deus, também aos ateus; para promover vivências-experiências em que o Sagrado, o Numinoso, a Suprema Realidade, o Transcendente, o Sobrenatural, enfim, Deus, seja acolhido como o Sentido da vida.

É preciso colocar um basta neste currículo escolar movido por ideologias de poder, subserviente a uma organização político-social neoliberal. A escola que já serviu aos mais variados sistemas de governo, que já colocou a técnica no centro do processo educacional - mesmo quando pretendia alcançar ares de promoção humana - precisa reconhecer que não vai humanizar nosso mundo enquanto não assumir uma pedagogia que seja transcendental, que se ocupe das questões últimas. Deus, revelado como o Sentido, pela via Lúdica e Estética, somente Ele pode forjar uma consciência humanamente divina e divinamente humana. A experiência de Deus ou é libertadora ou não é. Se for, será sempre divina. Se não for será alienante.

Esperamos que essa pesquisa, herdeira de contribuições históricas, oferecidas por vários autores, colabore com a construção do “edifício da educação transcendental”, que tem por finalidade a humanização pelo Sentido, ao reconhecer a pessoa humana como lugar de teofania.

Com palavras do filósofo Nietzsche, deixamos em aberto esse trabalho: *“O que nós fizemos ao desacorrentar esta terra de seu sol? Para onde ela corre agora? Para onde nos leva seu movimento? Longe de todos os sóis? Não nos precipitamos em uma queda contínua? Não estaríamos vagando como se estivéssemos em um nada infinito? Não sentimos o sopro do vazio? Não está mais frio? Não se está numa noite sem fim onde se faz cada vez mais escuro?”*

REFERÊNCIAS

ABBAGNANO, Nicola. **Experiência, experimento**. *In*: Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins fontes, 1998. p. 406-415.

_____. **Transcendência, transcendental, transcendentalismo, transcendente**. *In*: Dicionário de Filosofia. São Paulo: Martins fontes, 1998. p. 970-973.

ALVES, Rubem. **O enigma da religião**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2006.

_____. **O Infinito na palma da sua mão: o sonho divino ao nosso alcance**. São Paulo: Verus, 2007.

_____. **Os morangos**. 9. ed. São Paulo: Paulus, 2007.

_____. **O que é religião?** 5. ed. São Paulo: Loyola, 2003.

_____. **Perguntaram-me se acredito em Deus**. São Paulo: Planeta, 2007.

_____. **Um céu numa flor silvestre: a beleza em todas as coisas**. São Paulo: Verus, 2005.

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis: Vozes, 2007.

BALTHASAR, Hans Urs Von. **O acesso à realidade de deus**. Col. Mysterium Salutis II/1. Petrópolis: Vozes, 1978.

BARBOTIN, Edmond. **Experiência**. *In*: Dicionário Crítico de Teologia. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004. p. 705-708.

BERGER, Peter I. **O dossel sagrado: elementos para uma teoria sociológica da religião**. 4. ed. São Paulo: Paulus, 2003.

_____. **Um rumor de anjos**. Petrópolis: Vozes, 1973.

BINGEMER, Maria C. Lucchetti. **A experiência de Deus**. (apostila do professor) Curso *Latu Senso* de Formação e Lideranças. Belo Horizonte: Instituto Santo Tomás de Aquino, 2004.

BLAZER, Dan. **Freud versus Deus: como a psiquiatria perdeu a alma e o cristianismo perdeu a cabeça**. Viçosa: Ultimato, 2002.

BOFF, Leonardo. **Graça e experiência humana: A graça libertadora no mundo**. 5. ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

_____. **Experimentar Deus: a transparência de todas as coisas.** 3. ed. Campinas: Verus, 2002.

_____. **Os sacramentos da vida e a vida dos sacramentos:** mínima Sacramentalia. 22. ed. Petrópolis: Voses, 2002.

BRANDENBURG, Laude Erandi. **A interação pedagógica no ensino religioso.** São Leopoldo: Sinodal/EST, 2004.

_____. **Polígrafo sobre fundamentos do ensino religioso,** do curso de especialização em ensino religioso da Escola Superior de Teologia/Instituto Ecumênico de Pós-Graduação, de São Leopoldo-RS, março de 2003.

CALIMAN, Cleto. **Experiência de Deus ontem e hoje.** Revista de Catequese, São Paulo, Salesiana, ano 07, abr-jun. 1984.

CHALITA, Gabriel. **Educação: a solução está no afeto.** São Paulo: Gente, 2001.

CONCÍLIO VATICANO II. **Constituição Dogmática “Dei Verbum”.** [18-11-65], n. 2.

CODA, P. **Deus.** Dicionário teológico enciclopédico. São Paulo, Loyola, p. 186-188.

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

CROLLIUS, A. Roest. **Antropomorfismo.** *In:* Lexicon: Dicionário Teológico Enciclopédico. Tradução: Netto, João Paixão e Machado, Alda da anunciação. São Paulo: Loyola, 2003.

CUNHA, Antônio Geraldo da. **Ad.** *In:* Dicionário Etmológico Nova Fronteira da Língua Portuguesa. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1986.

EATON, Márcia M. **Arte e o Estético.** *In:* KIVY, Peter (org.). **Estética:** Fundamentos e questões de filosofia da arte. São Paulo: Paulus, 2008, p. 85-102.

EIBACH, Ulrich. **Oração e concepções de Deus.** Revista Cocilium 3, Petrópolis, Vozes, 1990.

FABER, Eva-Maria. **Graça.** *In:* Dicionário Crítico de Teologia. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004, p. 777-784.

FONAPER. **Áreas do conhecimento para capacitação docente para o ensino religioso.** <http://www.fonaper.com.br/diretrizes1_2.php> Acesso em 29/04/2009.

_____. **Parâmetros curriculares nacionais do ensino religioso.** <http://www.fonaper.com.br/diretrizes1_2.php> Acesso em 29/04/2009.

FOWLER, James W. **Estágios da fé: a psicologia do desenvolvimento humano e a busca do sentido.** São Leopoldo: Sinodal/EST, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 34 ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 44 ed. São Paulo: Paz e Terra, 2006.

GALIMBERTI, Umberto. **Rastros do sagrado: o cristianismo e a dessacralização do sagrado.** São Paulo: Paulus, 2003.

GOLDMAN, Alan. **Avaliando a arte.** *In:* KIVY, Peter (org.). **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte.** São Paulo: Paulus, 2008, p. 123-142.

GRUN, Anselm. **A proteção do sagrado.** Petrópolis: Vozes, 2003.

_____. **Se quiser experimentar Deus.** Petrópolis: Vozes, 2003.

GUERRA, Augusto. **Experiência cristã.** *In:* Dicionário de Espiritualidade. 3. ed. São Paulo: Paulus, 2005. p. 388-393.

GUYER, Paul. **As origens da estética moderna: 1711-1735.** *In:* KIVY, Peter (org.). **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte.** São Paulo: Paulus, 2008, p. 27-61.

HARDER, Yves-Jean. **Amor.** *In:* Dicionário Crítico de Teologia. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004, p. 109-118.

HAUGHT, John F. **O que é Deus? Como pensar o divino.** São Paulo: Paulinas, 2004.

HOUAISS, Antônio. **Dicionário Houaiss da língua portuguesa.** Rio de Janeiro: Editora Objetiva, 2001.

HUNTER, James C. **O monge e o executivo: uma história sobre a essência da liderança.** 18. ed. Rio de Janeiro: Sextante, 2004.

KONINCK, Thomas De. **Filosofia da educação: ensaio sobre o devir humano.** São Paulo: Paulus, 2007.

KIVY, Peter. **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte.** São Paulo: Paulus, 2008.

LAMPERT, Ernani. **Pós-modernidade e conhecimento: educação, sociedade, ambiente e comportamento humano.** Porto Alegre: Meridional, 2005.

LATOURELLE, René. **Teologia da revelação.** São Paulo: Paulinas, 1985.

LIBÂNIO, João Batista. **Deus e os homens: os seus caminhos**. Petrópolis: Vozes, 1990.

_____. **Teologia da revelação a partir da modernidade**. São Paulo: Loyola, 1992.

MACEDO, Lino de; PETTY, Ana L. Sícoli e PASSOS, Norimar C. **Os jogos e o lúdico na aprendizagem escolar**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

MAGGIONI, Bruno. **Experiência espiritual na bíblia**. In: Dicionário de Espiritualidade. São Paulo: Paulinas, 1989. p. 394-431.

MAKIYAMA, Matilde Tiemi. **O ensino religioso**. p. 1. Acesso em 29/04/2009. <http://www.hottopos.com/videtur4/o_ensino_religioso.htm> Acesso em 29/04/2009.

MAZZOTTI, Alves e JUDITH, Alda (org.) **Linguagens, Espaços e Tempos no Ensinar e Aprender**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

MENEGHETTI, Antônio. **Pedagogia Ontopsicológica**. Recanto Maestro, RS: Ontopsicológica Editrice, 2005.

MINISTÉRIO PÚBLICO DO ESTADO DO ESPÍRITO SANTO. **Estatuto da criança e do adolescente & legislação congênere**. Gráfica Sodré: Vitória, 2004.

MO SUNG, Jung. **Educar para reencantar a vida**. Petrópolis: Vozes, 2006.

MRECH, Leny Magalhães. **Psicanálise e educação: novos operadores de leitura**. São Paulo: Pioneira, 2003.

MURCIA, Juan A. Moreno (org). **Aprendizagem através do jogo**. Porto Alegre: Artmed, 2005.

OSTROWER, Faiga. **A grandeza humana: cinco séculos, cinco gênios da arte**. Rio de Janeiro: Campus, 2003.

OTTO, Rudolf. **O sagrado: os aspectos irracionais na noção do divino e sua relação com o racional**. São Leopoldo: Sinodal/EST; Petrópolis: Vozes, 2007.

PASTRO, Cláudio. **O Deus da beleza**. São Paulo: Paulinas, 2008.

PIMENTA, Selma Garrido (org.). **Saberes pedagógicos e atividade docente**. São Paulo: Cortez, 2000.

QUEIRUGA, Andrés Torres. **A revelação de Deus na realização humana**. São Paulo: Paulus, 1995.

RAHNER, Karl. **Curso fundamental da fé**. São Paulo: Paulus, 1989.

- RIBEIRO, I. **Ensaio de antropologia cristã**. Petrópolis: Vozes, 1995.
- RIZZUTO, Ana Maria. **O nascimento do Deus vivo**: um estudo psicanalítico. São Leopoldo: Sinodal; EST, 2006.
- RUSSEL, Peter. **O buraco branco no tempo**. São Paulo: Cultrix, 1985.
- SALVATI, G. M. **Educação**. In: Dicionário Teológico enciclopédico. São Paulo: Loyola, 2003.
- SCHNEIDER, Theodor (org.). **Manual de dogmática**. (Vol 1) Petrópolis: Vozes, 2002.
- SCHOCK, Marlon Leandro. **Educação e transcendência: dimensões contempláveis, aspectos edificáveis, categorias compartilháveis**. Dissertação de Mestrado. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2008.
- SCIADINI, Frei Patrício. **Cânticos espirituais são João da Cruz**. Fortaleza: Shalom, 2003.
- SCHILLER, Pam e ROSSANO, Joan. **Ensinar e aprender brincando**. Porto Alegre: artmed, 2005.
- SCOZ, Beatriz Judith Lima (org.). **Psicopedagogia**: contribuições para a educação pós-moderna. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 2005.
- SECONDIN, Bruno e Tullo Goffi (org.). **Curso de espiritualidade**: experiência – sistemática – projeções. São Paulo, Paulinas, 1994. p. 27-30.
- STRECK, Danilo R.; ZITKOSKI, Jaime José (Orgs.). Alegria; Amorosidade; Boniteza; Confiança; Conhecer/conhecimento; Cultura; Educação; Existência; Experiência; Fé; Humanização/Desumanização; Natureza Humana; Pergunta; Saudade; Ser Mais; Solidariedade; Utopia; Vocação Ontológica. *In: Dicionário Paulo Freire*. Belo Horizonte: Autêntica, 2008.
- TEIXEIRA, Evilásio F. Borges. **A educação do homem segundo Platão**. São Paulo: Paulus, 2003.
- TERRIN, Aldo Natale. **Antropologia e horizontes do sagrado**: culturas e religiões. São Paulo, Paulus, 2004.
- TOLEDO, Cezar de A. Arnaut e AMARAL, Tânia C. Iglesias. **Análise dos parâmetros curriculares nacionais para o ensino religioso nas escolas públicas**. Revista HISTEDBR on-line, Campinas, n. 14, junho de 2004.
- VV.AA. **Bíblia tradução ecumênica**. São Paulo: Loyola, 1994.
- VV.AA. **Deus**. Dicionário Crítico de Teologia. São Paulo: Loyola/Paulinas, 2004, p. 525-551.

WOLTERSTORFF, Nicholas. **Arte e estético: a dimensão religiosa**. In: KIVY, Peter (org.). **Estética: Fundamentos e questões de filosofia da arte**. São Paulo: Paulus, 2008, p. 401-417.

ZILLES, Urbano. **Filosofia da religião**. São Paulo: Paulus, 2007.