

COERÊNCIA ENTRE O ENSINO RELIGIOSO E O ESTILO DE VIDA DO PROFESSOR.

GOMES, Juarez (Dep. Educação/UEL)

INTRODUÇÃO

As diferentes mídias, especialmente os jornais, vêm publicando muitas reportagens sobre a crescente criminalidade entre crianças e adolescentes. Numa recente (em 08/04/07), a Folha de Londrina apontou questões graves envolvendo o tema, destacando opiniões de educadores que denunciam nosso conformismo com a mídia massificadora, em suas análises quase sempre equivocadas sobre a realidade. Uma especialista que trabalha com menores infratores, doutora pela USP, chamou a atenção para os valores sociais básicos que estão sendo perdidos. Em suas palavras “A mídia destrói valores e constrói ignorâncias...”, mais adiante sugere: “Temos que instituir uma proteção para a criança e a responsabilização de todos os que fazem com que os valores sejam perdidos” [14].

Analisando a discussão, percebe-se que esses “valores” apresentados pelos autores nada mais são que princípios fundamentais para a preservação da própria vida do indivíduo, da família e da sociedade como um todo. Entendemos que o exercício do amor incondicional e, conseqüentemente: a prática da solidariedade, o respeito aos direitos civis, a fidelidade nos acordos escritos ou verbais, o assumir as conseqüências dos próprios erros, o discernimento entre as experiências de paixão e amor, são exemplos importantes desses valores que estão sendo perdidos. Portanto, **a exaltação destes e de outros valores a eles relacionados é o que se define no presente trabalho como prática da moralidade.**

É claro que não temos aqui espaço para discutir tudo o que envolve essa questão da “responsabilização”, motivo pelo qual faremos um recorte visando uma reflexão sobre o papel do professor como modelo dessa moralidade para seus alunos. Além dos teóricos que fundamentam nossa proposta, que reconhecemos não ser original, os apontamentos feitos relacionam-se com a nossa experiência de dois anos no trabalho com a disciplina especial “Ensino religioso, escola e família”, ofertada pelo Departamento de Educação da UEL.

Entendemos o ensino religioso, e conseqüentemente a prática da religião, como iniciativas e ou esforços humanos feitos com o objetivo de reatar o relacionamento com Deus um dia perdido. Quando essa iniciativa é sincera o próprio Deus que é pai amoroso manifesta-se nesse processo [10].

Quanto à postura do educador diante das crianças, embora seja um assunto impopular, defendemos que todo professor da educação fundamental deveria assumir a incumbência de ser modelo de comportamento moral para seus alunos [6]. Sendo assim o professor de ensino

religioso tem essa “obrigatoriedade” reforçada pela natureza de sua disciplina na perspectiva acima descrita [13].

O próprio MEC aponta para essa necessidade quando deixa claro nos Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN) a distinção entre conteúdos conceituais [1], procedimentais e atitudinais (valores, normas, comportamento, etc.). Todavia a escassez de ações pedagógicas que se fundamentam de fato nos conteúdos atitudinais dificulta a operacionalização da maioria dos projetos e ou estudos bem intencionados que objetivam uma sociedade mais justa.

Além de outras dimensões, é nesse aspecto atitudinal que o professor de ensino religioso teria uma influência significativa na vida dos alunos, com seu conteúdo e prática cotidiana voltados para o exercício das “Cinco linguagens do amor”.

Essa proposta, aparentemente inviável diante das atuais complexidades sociais, tem a vantagem de contar com o apoio sobrenatural, uma vez que o “objeto” dessa disciplina é o “religamento” com Deus. Ele seria o maior interessado no sucesso dessas ações. Entretanto tal prática não desconsidera o trabalho de outras disciplinas quanto às propostas colocadas nos PCN sobre os conteúdos atitudinais, pois eles são de responsabilidade de todo professor.

Valorizamos a atuação e o conteúdo do ensino religioso como um espaço privilegiado para o estudo e a prática dos conteúdos atitudinais. Claro que tal proposta é complexa e polêmica, mas ela vem sendo aprimorada a cada ano a partir de discussões com licenciandos dos cursos de Ciências Sociais, História e Pedagogia da UEL na referida disciplina especial. Outros quatro professores convidados, do Departamento de Educação da UEL, também contribuem nesse processo.

Esperamos com esse trabalho agregar projetos semelhantes e incentivar outros a caminhar nessa mesma direção.

ENSINO RELIGIOSO, SEU OBJETO, E A MORALIDADE.

Embora seja um campo extremamente complexo e polêmico, compreendemos a partir da concepção acima que o ensino religioso destaca-se pela especificidade de ser uma área onde não se admite a hipocrisia; ou pelo menos é onde ela é mais combatida. Ainda que o professor não tenha de ser “santo”, ensinar sobre a importância de conhecer e ou relacionar-se com Deus carrega consigo a obrigatoriedade da experiência, seja ela no campo emocional/afetivo, ou (o que seria ideal) no da espiritualidade [2].

Espera-se que tal experiência capacite o professor para lidar sabiamente com questões sociais historicamente complexas que desembocam no ensino religioso. Exemplifiquemos com os temas preconceito e discriminação. Primeiramente é preciso ter ciência da diferença entre esses vocábulos. Qualquer dicionário consultado nos dará base para a seguinte afirmação: todo tipo de discriminação é um crime e como tal deve ser denunciado e combatido. No entanto, o preconceito pode não ter essa conotação quando relacionado à preservação de

valores morais individuais e ou de um grupo. Assim, é correto combater um preconceito que leva a discriminação; mas ninguém tem o direito de obrigar o outro a mudar seus valores familiares ou religiosos, sob pena de também ser um preconceituoso discriminador.

Infelizmente grande parte dos discursos contra os preconceitos carrega dissimuladamente a intenção de uniformizar o outro; de obrigar o interlocutor a abrir mão de seus princípios e conformar-se à “nova” visão. Entendemos que uma democracia de fato possibilita a convivência dos diferentes. Além disso, lutar contra a discriminação independentemente de ter ou não preconceitos é acreditar na possibilidade da unidade na diversidade, o que sempre foi um projeto de Deus para a humanidade.

A clareza sobre esse projeto é o principal valor moral que o professor deveria ter, e primordial no trabalho com o ensino religioso. O reconhecimento desse ensino como uma área específica na LDB de 1996, com seu conteúdo necessário para a formação integral do ser humano [3], não pode interferir nessa compreensão. Ou seja, a religião é, paralelamente, projeto divino e humano, não apenas um projeto humanista como querem alguns.

Entendemos serem essas as duas colunas que deveriam sustentar o ensino religioso. Comparamos esse projeto ou colunas a uma linha férrea, onde Deus seria a “locomotiva”, o professor e os alunos os “vagões”, e as dimensões divina e humana o “trilho”. De início o professor seria o “vagão” que vem logo após a “locomotiva”, ciente de que o importante é manter-se no “trilho” (realidades espiritual e pessoal-social), auxiliando o aluno a buscar sua experiência direta com Deus (a “locomotiva”), um Deus que nunca orienta nada que venha separar os “vagões” ou tirar qualquer outra pessoa do “trilho”.

Essa ilustração, que ainda não foi discutida com os participantes da disciplina especial, está fundamentada nas propostas de Martin Buber [2], pensador e militante que sempre lutou para convencer um maior número possível de pessoas sobre a relação “Eu-tu”. Ele afirma que a verdadeira experiência humana libertadora é aquela que, a partir do relacionamento com o “Eu-Eterno” (o Deus Pessoa Espiritual), aceita o outro como diferente e importante. Portanto, a indissociabilidade entre relacionamentos verticais e horizontais (Deus-humano junto com humano-humano).

Considerando essas implicações como pressupostos para o ensino religioso, se temos que nos relacionar com o Eterno e, ao mesmo tempo com o nosso próximo e ou semelhante, todos os aspectos da existência conterão as dimensões naturais e espirituais (o “trilho”). Esse “trilho”, que em hipótese alguma deve ser alterado, contém a moralidade acima descrita e tudo o que a ela esteja relacionado envolvendo o cotidiano do professor.

Embora a prática disso pareça bastante complicada (de fato é mesmo), isso não tem sido o maior motivo de inquietação junto ao público que temos trabalhado. A parte mais difícil de compreender na proposta é o exercício que julgamos ser o centro do processo: o confiar na “locomotiva”. Ou seja, o professor, através do necessário conhecimento e principalmente

buscando praticar os valores aqui destacados, deverá confiar na soberania do Deus que apresenta aos alunos.

Isso significa que o professor deve abrir mão do controle da vida espiritual de seu aluno, transformando qualquer forma de doutrinação numa proposta. O “mestre dos mestres” fazia exatamente isso em seus ensinamentos teóricos e práticos, nunca violentando a liberdade humana [5]. Se os conteúdos e conduta moral do educador vierem verdadeiramente de um Deus de Graça (Ele nos ama sem merecermos e jamais corresponderemos na mesma dimensão), não há porque duvidar da ação desse Deus na vida de seus alunos.

Foi exatamente isso que Pestalozzi propôs para os europeus entre os séculos XVIII e XIX, entendendo que o ser humano realiza-se plenamente apenas quando se relaciona diretamente com Deus. Quando apresentamos um ensino religioso focado apenas no bem estar e ou nas necessidades humanas imediatas, ficamos naquilo que Pestalozzi chama de dimensão natural (“natureza animal”). Caminhar além disso é optar pela formação na dimensão democrática, a “natureza social”, conduzindo o aluno para a obediência aos contratos sociais, incluindo as doutrinas religiosas, o que pode limitar sua capacidade de escolha e reflexão [8]. Certamente essa experiência já melhoraria bastante o mundo.

Mas Pestalozzi avança na sua proposta. O grande desafio colocado e vivenciado por ele, que tentamos retomar com o presente trabalho, é contribuir para que os alunos tenham uma experiência direta com Deus, a dimensão que chama de estágio superior: a do “ser moral”. Nesse estágio o aluno usufruiria da vida que brota do Autor da vida, tornando-se com a ajuda de Deus um sujeito controlador de suas próprias paixões, e conseqüentemente com uma moralidade mais refinada do que aquela exigida pela sociedade.

Reconhecendo a dificuldade de propor estratégia ou método para esse trabalho, até porque seríamos contraditórios ao que foi afirmado sobre a soberania de Deus, queremos apenas ilustrar o que poderia ser esse processo. Imaginemos um grupo de alunos de diferentes religiões que no início das aulas não se conhecem ou têm pouco contato entre si. Ao final da experiência, onde foram expostos a diversas atividades focando a respectiva moralidade (tendo o professor como modelo), eles deverão reconhecer-se como irmãos, defendendo espontaneamente a integridade física, moral e espiritual do outro. Ao contrário disso, se tal prática ocorre apenas na presença do professor ou outra autoridade, eles ainda estão oscilando entre as naturezas animal e moral.

MODELO MORAL, FAMÍLIA, E AS “CINCO LINGUAGENS DO AMOR”

Como já registrado, não podemos perder o foco do atual momento que vivemos, de muitas contradições éticas e morais. A recente banalização da corrupção na política, que reflexo dessa prática em grande parte da sociedade, e o enfraquecimento da família no

processo de educação dos filhos agravam esse quadro. Uma das conseqüências desse fenômeno é o aumento da violência doméstica e da negligência paterna.

Estamos esquecendo do princípio básico de preservação da humanidade presente na maioria das religiões, “amar ao próximo como a si mesmo”. Esse alicerce vem sendo sistematicamente atacado pela lógica do consumo e do conseqüente egoísmo, o que deveria colocar em xeque a racionalidade vigente [12].

É tarefa urgente pensar o ensino religioso trabalhado por um professor consciente desse quadro, inconformado com ele, e engajado em projetos que exaltam a prática de modelos morais para as crianças, adolescentes e jovens. Porém tal dinâmica não descarta o papel da família, que deve ser chamada para ser parceira do professor nesses projetos.

Claro que o professor terá contato com diferentes estruturas familiares, daí a importância de compreender e praticar as diversas recomendações existentes, inclusive a nossa, em torno das questões do preconceito e da discriminação.

Essas reflexões podem ajudar o professor no posicionamento amoroso, portanto não discriminador, diante das diferentes estruturas familiares existentes. Entendemos serem “diferentes” em comparação ao modelo que consideramos natural a partir das primeiras civilizações orientais: pai (homem), mãe (mulher) e filhos. Também entendemos que esse “natural” tem lógica com as leis da natureza.

Ao contrário do que possa parecer, não estamos afirmando que as estruturas familiares “diferentes” sejam socialmente erradas, inferiores e ou não possam gozar de tudo o que o direito de cidadania lhes proporciona. Isso seria ilegal, desumano, discriminador, além de contraditório à nossa proposta. Inclusive porque pode haver razões alheias à vontade de qualquer um dos membros da família que impedem essa estrutura, como por exemplo, mutilações, problemas de saúde, óbitos, etc.

Por outro lado, negar a manutenção dos papéis naturais e distintos de homem e mulher também significaria discriminação, além de contribuir para a extinção da humanidade em longo prazo. Para os que se apóiam na inseminação artificial como um argumento contrário a esse raciocínio, lembramos que essa prática exigiria o reconhecimento dos respectivos papéis, ainda que exercidos de forma indireta. Mesmo que alguém se sinta psicologicamente incomodado com as funções naturais do macho e da fêmea, elas são a garantia da preservação das espécies vivas.

Sobre o funcionamento ideal da família natural (distintos papéis de marido e mulher, principalmente de um marido capaz de dar a própria vida por amor à esposa), reconhecemos que numa escala universal ela ainda não prevaleceu. Mas não podemos esquecer dos praticantes do judaísmo e do cristianismo ortodoxo que, justiça seja feita, sempre estiveram entre nós, ainda que menosprezados pela televisão [11]. Eles existem pelo menos deste o patriarca hebreu Isaque, há mais ou menos 2000 a.C., até nossos dias. Podem ser

representados, entre outros (até este momento), pelos ídolos Mel Gibson ou pelo jogador de futebol “Kaká” (talvez também você ou algum conhecido?!).

A partir de nossas discussões, inferimos que um dos problemas para alguns dos professores de ensino religioso são as interpretações equivocadas sobre esse “funcionamento” da família. Uma pequena amostra disso é a incompreensão acerca da fidelidade conjugal, que deve partir principalmente do homem, ou seja, um amor centrado na esposa/companheira e não em si mesmo. Nessa mesma lógica, dentro da tradição judaico-cristã entendemos que a “submissão” da mulher tem o caráter de missão junto, de parceria, e não de papel inferior ou obediência cega [7].

Essas reflexões objetivam fomentar no professor de ensino religioso pesquisas mais aprofundadas na direção da defesa da viabilidade de relacionamentos familiares (principalmente os conjugais) fundados no compromisso, na fidelidade, na verdade, na cumplicidade, no respeito ao diferente. Estes são valores imprescindíveis para a construção de uma sociedade mais justa e fraterna [2], e relacionados com a moralidade aqui defendida.

Embora os beneficiários imediatos desse tipo de relacionamento sejam os próprios adultos através de, no mínimo, não gastarem com remédios ou terapias, as crianças inseridas nesse ambiente são fortes candidatas a tornarem-se adultos emocionalmente maduros e satisfeitos, acreditando na possibilidade de existência do “ser moral” através do que vê na prática de seus pais e professores [8].

Portanto, ainda que destaquemos o modelo “natural” de família, entendemos que os diferentes modelos existentes em nossa sociedade devem buscar a prática dessa moralidade. Ou seja, mesmo que a criança não conviva com o pai genético, ou este ainda que presente não cumpra seu papel afetivo/emocional, não experimentar essa moralidade dificultará bastante a possibilidade de que essa criança seja um adulto emocionalmente satisfeito [4].

Independentemente da estrutura familiar que seu aluno viva, o professor de ensino religioso deve investir em estratégias que materializem o amor incondicional que a criança, adolescente ou jovem precisa experimentar. As contribuições dos autores acima citados são fundamentais nesse processo.

Os respectivos autores, que são pesquisadores e terapeutas, apresentam a partir de suas experiências de décadas, a proposta de trabalhar com os alunos (ou filhos) as “Cinco linguagens do amor”. São elas: CONTATO FÍSICO (abraçar, acariciar, dar as mãos, brincar, ...); PALAVRAS DE AFIRMAÇÃO (elogios, incentivos, reconhecer os esforços, ...); QUALIDADE DE TEMPO (estar junto com cada um dos filhos pelo menos dez minutos por dia, ou uma hora por semana, fazendo o que ele gosta e que seja saudável); PRESENTES (pode ser uma bala, demonstrar a importância do filho, presentear fora de datas comerciais, não “comprar” o filho); e, ATITUDES DE SERVIÇO (ajudar o filho nas dificuldades rumo a autonomia, prepara-lo e incentivar para ajudar os outros).

Segundo Chapman e Campbell [4], cada criança deve ser amada a partir de todas as linguagens do amor. Mas ela e todo ser humano possui uma linguagem de amor principal através da qual compreende de modo mais intenso o amor do pai, da mãe, ou de outro educador. Quando essa linguagem se torna conhecida e praticada pelos pais e professores, isso facilita bastante o processo de aprendizagem e ou disciplina. É preciso saber que o amor incondicional (amar a criança pelo que ela é, não pelo que faz) é o alicerce sobre o qual ela irá se tornar uma pessoa madura, segura e generosa.

Discursos ou orientações sobre amor, respeito, fidelidade, ou qualquer outro valor moral dissociados do comportamento é o pior caminho por onde podemos conduzir uma criança, seja na condição de filho ou aluno. Quanto essa postura se volta para o ensino religioso os resultados são ainda mais trágicos [9], podendo comprometer a imagem que a criança tem de Deus a partir do comportamento hipócrita do adulto.

CONCLUSÃO

Embora não seja uma proposta conclusiva, tentamos no presente trabalho resgatar a importância do modelo moral no processo de educação, especialmente da educação religiosa, exigindo do professor uma conduta de pessoa que é amiga do Deus de amor. Claro que se essa experiência não for real o educador não sustentará qualquer tipo de simulação por muito tempo.

Não defendemos um comportamento perfeito do professor, até porque não temos autoridade para isso. Todo ser humano é cheio de imperfeições e nem Deus exige que sejamos perfeitos para sermos amados e ou aceitos por Ele. Mas não podemos nos negar a caminhar para a perfeição. Isso tanto é possível que na tradição judaico-cristã o “ser perfeito” é um mandamento [7].

Nessa direção, um projeto que exalta um modelo de moralidade não pode ser encarado como utopia no sentido de impossibilidade. Se examinarmos as legislações verificaremos que todas carregam com uma roupagem de laicidade o objetivo de que as pessoas lutem para acertar o alvo de Deus para a humanidade: a unidade na diversidade.

Uma das vantagens da área de ensino religioso em relação à prática da moralidade é que podemos explicitar a dependência de Deus, reconhecendo nossas falhas e limitações, sem abrir mão de caminhar rumo à perfeição.

É exatamente por conta desse entendimento que deve ser exposto para os alunos que não nos constrangeremos em pedir perdão quando errarmos, principalmente em relação a eles. O que desanima qualquer criança, adolescente ou jovem, inclusive outro adulto, não é o fato de errarmos, mas de insistirmos em nossos erros ou apelar para uma conduta hipócrita.

Também reconhecemos a fragilidade de nossa proposta, ainda que inspirada na experiência de Pestalozzi [8], insistindo na necessidade de buscarmos meios de operacionalizá-la. Entre outras estratégias que o leitor encontrará nessa eventual caminhada, sugerimos a prática das “Cinco linguagens do amor” que também é direcionado para casais e adolescentes, não apenas para crianças.

Nosso grande estímulo é acreditar que Deus é o principal interessado nesse projeto, portanto, dará orientações específicas para o trabalho que o leitor desenvolve ou desenvolverá em relação ao ensino religioso nessa perspectiva.

Para finalizar lembramos que somos criados, cuidados e muito amados por Deus, daí a grande quantidade de virtudes que certamente já temos praticado. Mas entendemos que há possibilidade de exteriorizar mais desse amor para os nossos alunos a partir do relacionamento com esse Deus gracioso. Ao reconhecê-lo diariamente como Pai amoroso tudo o que está ligado à moralidade será materializado através de nossas ações. Que Ele continue nos abençoando.

REFERÊNCIAS

- [1] BRASIL, SECRETARIA DE EDUCAÇÃO FUNDAMENTAL. **Parâmetros Curriculares Nacionais: apresentação dos temas transversais, ética**. Vol. 8. Brasília: MEC/SEF, 1997.
- [2] BUBER, Martin. **Eu e Tu**. 2^a ed. rev. e trad. da 8^a ed. em alemão de 1974 por Newton Aquiles von Zuben. São Paulo: Cortez, 1979.
- [3] CARON, Lurdes (org.) e Equipe do GREER. **O ensino religioso na nova LDB**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.
- [4] CHAPMAN, Gary e CAMPBELL, Ross. **As cinco linguagens do amor das crianças**. São Paulo: Mundo Cristão, 1999.
- [5] CURY, Augusto J. **O mestre dos mestres: Jesus, o maior educador da história**. Coleção Análise da inteligência de Cristo, vol. 1. Rio de Janeiro: Sextante, 2006.
- [6] FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia - saberes necessários à prática educativa**. 15^a ed. Rio de Janeiro: Ed. Paz e Terra, 2000.
- [7] HALLEY, Henry H. **Manual bíblico: um comentário abreviado da Bíblia**. 6^a ed. em Português. São Paulo: Vida Nova, 1970.
- [8] INCONTRI, Dora. **Pestalozzi, Educação e Ética**. São Paulo: Scipione, 1996.
- [9] KORCZAK, Janusz. **Como Amar Uma Criança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.
- [10] PARANAGUÁ, Glenio F. **Religião, uma bandeira do inferno**. Londrina, PR: Ide, 2003.
- [11] POSTMAN, Neil. **O desaparecimento da infância**. Rio de Janeiro: Graphia, 1999.
- [12] SCHAEFFER, Francis. **A morte da razão**, 8^a ed. São Paulo: ABU/Fiel, 2001.

[13] STRECK, Danilo R. **Correntes pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar**. Petrópolis, RJ: Vozes; Rio Grande do Sul: Celadec, 2005.

[14] VALE, Rosângela. **Violência nas escolas: porque ninguém luta pelos direitos da maioria?** – Reportagem especial, pág. 10. Folha de Londrina, 08/04/2007.