

UNIVERSIDADE DO OESTE DE SANTA CATARINA – UNOESC
ÁREA DAS CIÊNCIAS HUMANAS E SOCIAIS
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

JULIANO ROSSI

**O DIZER DEUS EM TEMPOS PÓS-METAFÍSICOS E SEUS IMPACTOS NA
EDUCAÇÃO: UM OLHAR DESDE A HERMENÊUTICA FILOSÓFICA**

Joaçaba/SC
2018

JULIANO ROSSI

**O DIZER DEUS EM TEMPOS PÓS-METAFÍSICOS E SEUS IMPACTOS NA
EDUCAÇÃO: UM OLHAR DESDE A HERMENÊUTICA FILOSÓFICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc, Campus de Joaçaba, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Clenio Lago

Joaçaba/SC

2018

JULIANO ROSSI

**O DIZER DEUS EM TEMPOS PÓS-METAFÍSICOS E SEUS IMPACTOS NA
EDUCAÇÃO: UM OLHAR DESDE A HERMENÊUTICA FILOSÓFICA**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) – Mestrado em Educação, da Universidade do Oeste de Santa Catarina – Unoesc, Campus de Joaçaba, como requisito parcial à obtenção do grau de Mestre em Educação.

Aprovada em.....de.....2018.

BANCA EXAMINADORA

Prof. Dr. Clenio Lago – Orientador
Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

Prof. Dr. Roque Strieder
Universidade do Oeste de Santa Catarina – UNOESC

Prof. Dr. Ireno Antônio Berticelli
Universidade Comunitária da Região de Chapecó - UnoChapecó

Joaçaba/SC

2018

À base da abstração e da concentração no poder de transformação, que no século XVII culminou nesse grande pensamento metodológico da ciência moderna, encontra-se uma ruptura com as ideias religiosas do universo medieval e uma decisão em favor do conhecimento e da emancipação. Essa motivação sustentadora de um querer saber que é ao mesmo tempo um poder de transformação e que por isso despreza toda limitação ou controle. Nas grandes culturas da Ásia Oriental o saber caracteriza-se, antes, pelo controle da aplicação técnica do saber pelas forças vinculantes da razão social, de modo que as possibilidades da capacidade própria permanecem irrealizadas. Que forças nos faltaram a ponto de tornar possível essa situação? Essa é a pergunta que devemos dirigir ao pesquisador das religiões, ao historiador das culturas e em última instância também a esse filósofo que até hoje não foi encontrado [...] (GADAMER, 2011, p. 228-229)

[...] a revalorização da língua e do diálogo vivos, que levam a compreender as armadilhas em que o sujeito do saber pode incorrer na sua produção e legitimação, além da responsabilidade ético-moral que daí resulta, levam à correção da imagem narcísica do homem como ser onipotente e onisciente. (FLICKINGER, 2014, p.127)

RESUMO

No contexto contemporâneo de crise dos fundamentos normativos da educação, a tensão entre a experiência dogmática de um dizer Deus patriarcal e a multiplicidade de formas de dizê-lo se acentua, pois desde o anúncio nietzschiano da morte de Deus, os tradicionais princípios normativos do agir educacional (pautados pela busca do aprimoramento moral e pela conquista da autonomia) perderam legitimidade, deslocando-se do seu lugar transcendental metafísico para o mundo da vida (diverso, múltiplo e fragmentado). É nesse cenário complexo e desafiador que investigo possibilidades educacionais de um dizer Deus que não se feche nem no viés da racionalidade instrumental cartesiana, nem no diálogo dogmático religioso, ambos portadores de experiências de controle e formatação de subjetividades. Para isso, investigo o dizer Deus no interior de um diálogo hermenêutico filosófico, no intuito de equacionar a tensão entre o dizer Deus patriarcal e a multiplicidade de formas de dizê-lo, encaminhando dessa forma um dizer Deus enquanto vivência de espiritualidade que brota da experiência do encontro dialógico e intersubjetivo, gerador de um emocional colaborativo e solidário no interior das práticas educativas.

Palavras Chave: Ensino Religioso. Hermenêutica Filosófica. Espiritualidade.

ABSTRACT

In the contemporary context of crisis of the normative foundations of education, the tension between the dogmatic experience of a so-called patriarchal God and the multiplicity of ways of saying Him is emphasized, because since the Nietzschean's announcement of the death of God, the traditional normative principles of action (guided by the pursuit of moral improvement and the conquest of autonomy) have lost legitimacy, shifting from their transcendental metaphysical place to the world of life (diverse, multiple and fragmented). It is in this complex and challenging scenario that I investigate the educational possibilities of a God who does not close Himself neither in the bias of the Cartesian instrumental rationality nor in the dogmatic religious dialogue, both with control and formatting of subjectivities experience. In order to do it, I investigate the so-called God within a philosophical hermeneutic dialogue, in order to equate the tension between the so-called patriarchal God and the multiplicity of ways of saying Him, thus directing this so-called God as an experience of spirituality that comes from experience of the dialogic and intersubjective encounter that generates a collaborative and solidary emotion within the educational practices.

Keywords: Religious Education. Philosophical Hermeneutics. Spirituality.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO	08
2 DEUS E <i>LÓGOS</i> COMO FUNDAMENTOS PATRIARCAIS DO AGIR HUMANO ..	20
2.1 DEUS E <i>LÓGOS</i> : O EMOCIONAR NA CULTURA PATRIARCAL	22
2.2 ENTRE O DIZER DEUS PATRIARCAL E A MULTIPLICIDADE DE FORMAS DE DIZÊ-LO	24
2.3 A TENSÃO ENTRE O <i>LÓGOS</i> PATRIARCAL DA INDIVIDUALIDADE E A SINGULARIDADE DA MULTIPLICIDADE	29
2.4 O EMOCIONAR PATRIARCAL E A CONSOLIDAÇÃO DO <i>LÓGOS</i> FILOSÓFICO ..	33
3 DO HUMANISMO AO ANÚNCIO DA MORTE DE DEUS: A CRISE NOS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO	39
3.1 A MORTE DE DEUS E O ABISMO COMO “FUNDAMENTO” DO AGIR EDUCACIONAL	43
4 O DIZER DEUS NO HORIZONTE DA ONTOLOGIA RELACIONAL	53
5 NO ABISMO DA LINGUAGEM: O PALCO VAZIO DA SALA DE AULA	65
5.1 TORRE DE BABEL: METÁFORA PARA UMA OUTRA ESPIRITUALIDADE	66
5.2 O MODO DE SER DO EDUCADOR	74
6 CONSIDERAÇÕES FINAIS	84
REFERÊNCIAS	86

1 INTRODUÇÃO

Os faraós governaram o Egito por 3 mil anos, e os papas dominaram a Europa durante um milênio. Se alguém dissesse a um egípcio no tempo de Ramsés II que um dia não existiriam mais faraós, ele ficaria perplexo. “Como é possível viver sem um faraó? Quem vai garantir a ordem, a paz e a justiça?”. Se você dissesse às pessoas na Idade Média que dentro de alguns séculos Deus estaria morto, elas ficariam horrorizadas. “Como podemos viver sem Deus? Quem vai dar um significado à vida e nos proteger do caos?” (HARARI, 2016, p.75)

Em uma retrospectiva histórica, é inquestionável para a contemporaneidade que a derrocada dos faraós representou o fim de um tipo de poder político inconcebível para os dias de hoje. Por mais que crenças religiosas influenciem a política de uma nação hoje, dificilmente alguém é capaz de conceber e aceitar como legítimo o poder de um governante devido a uma imaginada condição de divindade do mesmo. No entanto a morte de Deus, uma questão fortemente enraizada na contemporaneidade, vem sendo discutida dentro da tradição filosófica ocidental desde a segunda metade do século XIX quando o filósofo Friedrich W. Nietzsche (1844-1900) a anunciou. Um anúncio polêmico com desdobramentos em várias áreas do desenvolvimento cultural, científico e educacional do século XX e início do XXI. Essa questão permeará, como pano de fundo, minha investigação em torno da problemática do dizer Deus no contexto contemporâneo de crise dos fundamentos da educação. É possível um dizer Deus nesse contexto de crise e esvaziamento dos referenciais normativos do agir educativo?

Diante deste cenário, investigarei as implicações educacionais do dizer Deus a partir de uma abordagem hermenêutica filosófica que, possibilite no interior do jogo dialógico hermenêutico, uma formação educacional que vise “[...] a conquista da [...] autoestima do educando [...]” (FLICKINGER, 2014, p. 102), como abertura frente ao mundo da vida e sua multiplicidade de sentidos e experiências. Para isso me referenciarei nas seguintes obras¹: *Verdade e Método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica* (2015) e *Verdade e*

¹ Na perspectiva hermenêutica filosófica gadameriana, os conceitos de Verdade e Método apresentam-se para além da abordagem cientificista da modernidade. Tensionando a natureza dicotômica tanto da verdade transcendental do *cogito ergo sum* cartesiano, quanto da noção de método enquanto conjunto de regras metodológicas voltadas para a obtenção de uma verdade objetiva e purificada de conteúdos subjetivos, a perspectiva da hermenêutica filosófica aponta para reflexões em torno da crise epistemológica aberta pelo anúncio da morte de Deus e, das incertezas e dúvidas atuais em relação aos fundamentos das práticas educativas no contexto pós-metafísico contemporâneo.

Método II: complementos e índice (2011) de Hans-Georg Gadamer, *Hermenêutica filosófica: entre a linguagem da experiência e a experiência da linguagem* (2002) de Luiz Rohden, *Gadamer & a Educação* (2014) de Hans-Georg Flickinger e *Amar e brincar – Fundamentos esquecidos do humano* (2011) de Humberto Maturana e Gerda Verden-Zöller.

Junto à problemática que investigarei, somam-se minhas inquietações em torno das práticas de ensino religioso², devido por um lado à importância histórica que as religiões desempenharam e desempenham ao longo da história humana, por outro devido a minha experiência profissional enquanto professor da área. Entendo que, no âmbito da cultura humana os fenômenos religiosos e especificamente as narrativas religiosas representam experiências de linguagem que, se perdem no alvorecer da história humana e continuam enraizadas na produção cultural humana. Segundo Chauí (2003, p. 252) se “[...] excetuarmos as atividades culturais ligadas diretamente à sobrevivência do indivíduo e da espécie [...] podemos dizer que a religião é a atividade cultural mais antiga e que existe em todas as culturas [...]”. O senso comum atesta isso na frase popular “não só de pão vive o homem”, indicando e nos remetendo aos fenômenos religiosos que brotam do cerne da dinâmica da compreensão que o ser humano elabora³ frente à natureza e o universo, ou seja, “Para compreender e expressar a totalidade de sua vida, o homem cria um “outro mundo”, um mundo poético, ao lado da natureza, que lhe dê sentido para a vida presente ou futura, que sirva de orientação para sua prática” (ROHDEN, 2002, p. 115).

Destaco dois aspectos em torno da importância cultural, política, econômica e social das religiões, que chamaram minha atenção desde quando era estudante do curso de História em nível de graduação: um é a importância que as crenças religiosas desempenham no dia a dia de inúmeras pessoas que as professam, como expressão de algo que lhes permite encontrar sentido para a existência que levam. Isso se dá em grande medida devido ao processo histórico mais amplo de modernização e secularização do mundo ocidental que, apesar de ter estruturado os conhecimentos científicos e tecnológicos como carros chefes para explicar e dar sentido a vida, não extinguiu o fenômeno religioso. Tanto que é possível percebê-lo

² A necessidade de uma discussão, em torno da problemática em questão, tornou-se premente após a decisão do Supremo Tribunal Federal (STF) que, concluiu em 27 de setembro de 2017 em favor do entendimento de que o ensino religioso nas escolas públicas brasileiras pode ter uma natureza confessional. Após essa decisão, abre-se todo um debate sobre a possibilidade de proselitismo religioso e direcionamento unilateral em prol de um credo específico, tensionando o princípio constitucional que garante no interior do Estado laico brasileiro e das escolas públicas, a liberdade de crença religiosa. Nesse contexto, a discussão em torno de como conduzir as práticas educacionais de ensino religioso torna-se relevante no âmbito maior dos processos educativos. (<http://www.stf.jus.br/portal/cms/verNoticiaDetalhe.asp?idConteudo=357099>). Acesso em 11-02-2018.

³ Segundo Harari (2017, p. 55-65-99), descobertas arqueológicas indicam a possibilidade da existência de crenças religiosas desde aproximadamente 20.000 anos atrás.

presente em nosso dia a dia como uma alternativa de discurso capaz não apenas de dar sentido para a vida, mas também de fazer uma crítica aos valores seculares do mundo ocidental contemporâneo. Outro aspecto é certa percepção que nasce de minha prática educacional⁴ em sala de aula diante da observação de que os discursos religiosos trazem consigo conteúdos carregados de significados subjetivos, num “[...] tipo de experiência [...] que força a linguagem, sustentada por um tipo de visão que transforma a relação da pessoa que teve essa experiência, com sua vida e o mundo a seu redor” (PONDÉ, 2015, p.14). Esses conteúdos subjetivos e múltiplos que habitam a estrutura prévia da compreensão dos alunos, e constituem a multiplicidade de formas de dizer Deus, quase sempre são excluídos e desconsiderados quando não geram tensão no âmbito das práticas de ensino religioso, dificultando assim um diálogo aberto à multiplicidade de formas de dizer Deus, problema esse que em última instância reflete a problemática filosófica da tensão entre o uno e o múltiplo. Diferente disso, numa perspectiva hermenêutica filosófica gadameriana⁵, esses conteúdos

⁴ Importante frisar que, quando se assume a condição de crença numa determinada religião ou ideologia, assume-se sem o perceber certa dinâmica de fundamentação e refundamentação contínua e a-crítica de seu próprio agir. Nessas condições o agir educacional, especificamente nas práticas de ensino religioso, torna-se um processo de instrumentalização da prática docente. Nesse ponto nasce minha inquietação investigativa: Como dinamizar a linguagem e o diálogo em torno das experiências subjetivas dos alunos para além do dizer fechado da crença religiosa e dogmática? Como dinamizar os diversos dizeres Deus que emergem (ou que querem emergir e se calam) no interior das práticas educativas de ensino religioso, sem reforçar o procedimento instrumental e metafísico tradicional? Trabalharei com uma abordagem hermenêutica filosófica que me possibilitará jogar essas experiências diversas no interior da dinâmica de um diálogo hermenêutico, estruturado numa circularidade hermenêutica onde o que está submerso emerge e volta a submergir numa dinâmica constante e ininterrupta de reavaliação dos pressupostos não-ditos por detrás do dito. Nessa dinâmica o modo de ser educador torna-se uma experiência e um experienciar-se. Dessa forma estarei inserido numa dinâmica do experienciar-se do jogo hermenêutico, onde “[...] nele o sujeito é envolvido com um todo, não apenas do ponto de vista do conhecimento – como um espectador que examina um objeto à distância – mas porque, nele, o jogador ao jogar realiza uma experiência e revela seu ser” (ROHDEN, 2002, p.112).

⁵ A hermenêutica possui uma historicidade e portanto uma tradição. Na distância do tempo ela está relacionada com o semideus Hermes da mitologia grega, que representa de maneira metafórica o movimento da experiência hermenêutica quando “[...] ele vai e vem entre o finito e o infinito, entre os homens e os deuses, transportando a mensagem destes para aqueles e vice-versa [...]” (ROHDEN, 2002, p. 141) e, com a palavra hermético que por sua vez no decurso da História está relacionada a uma forma específica de interpretação, acessível somente aos iniciados. Segundo Flickinger (2014, p.14) “A referência ao termo grego *hermeneia* - que significa aproximadamente “interpretar” ou “promulgar” – qualifica o semideus Hermes enquanto o mago tradutor. Não deve surpreender, portanto, que o conceito técnico de hermenêutica continue, ainda hoje, apontando a um referencial enigmático”. Nesse sentido, todo conhecimento guardado pelas escolas filosóficas antigas, pela Igreja Católica medieval e mesmo pelas sociedades secretas contemporâneas por exemplo, passam a ser acessível somente àqueles que possuem as chaves de compreensão para “abrir” os conhecimentos guardados pela tradição. Na Idade Média, a capacidade de interpretar corretamente os textos bíblicos representava além de poder temporal, a capacidade de orientação do como viver para alcançar a salvação da alma. Na obra *Verdade e Método v. I*, Gadamer (2015, p. 239 - 353) realiza uma investigação das preliminares históricas da hermenêutica a partir do período da Idade Moderna. Nessa investigação ele constrói um panorama do desenvolvimento da hermenêutica levando em consideração a Reforma Protestante, a *Aufklärung* Iluminista, o Romantismo, o projeto de Schleiermacher e Dilthey de uma hermenêutica enquanto procedimento metodológico para as ciências do espírito, a concepção de Ranke sobre a história do mundo, a relação da historiografia e hermenêutica em J. G. Droysen e, principalmente o projeto de Heidegger de uma fenomenologia hermenêutica que representou a “[...] guinada da hermenêutica de orientação metodológico-científica à ontológica [...] iniciado por Heidegger como hermenêutica da facticidade enquanto filosofia hermenêutica e levada adiante por Gadamer enquanto

subjetivos e múltiplos, que se configuram como pré-compreensão, passam a ser entendidos como pressupostos que “[...] não são apenas elementos negativos [...] são compreensões prévias incontornáveis e imprescindíveis, que se confundem radicalmente com aquilo que somos e que se encontram totalmente imiscuídas no cerne de nossas possibilidades lingüísticas [...]” (CASANOVA, 2008, p. 63) e, num nível mais profundo com a condição ontológica constitutiva do próprio ser humano.

Nessa abordagem hermenêutica gadameriana, dos processos educacionais, abre-se a possibilidade de uma compreensão abrangente do conhecimento, apta a uma formação educacional que vise à totalidade do aluno enquanto ser ontológico que se constitui por meio da linguagem e, dessa como “[...] meio universal de realização da compreensão e da história como a realidade última de nosso ser [...]” (CASANOVA, 2008, p. 68). Como ser ontológico ele “[...] só se determina num processo interpretativo [...] repousa sobre a compreensão [...] e, portanto não é apenas por vezes compreensivo, ele é constitutivamente compreensivo [...]” (CASANOVA, 2008, p. 60). Tal compreensão constitui o ser, deixando algo de não dito, de não compreendido, de misterioso. Na perspectiva dicotômica da epistemologia cartesiana, essa dimensão misteriosa e incompreendida é desconsiderada como não científica, diminuindo o potencial compreensivo do ser humano através de critérios reducionistas de uma razão instrumental. A perspectiva de compreensão que a hermenêutica filosófica abre, oportuniza tensionar para além do reducionismo do método científico, possibilitando um horizonte mais amplo de reflexão sobre o problema filosófico em torno da questão do uno e do múltiplo e, da tensão entre um dizer Deus patriarcal e fechado e a multiplicidade de formas de dizê-lo em sala de aula, numa ontologia relacional constitutiva onde o lá, o aqui e o ali se definem mutuamente. Surge então, uma possibilidade que aborda o uno e o múltiplo numa perspectiva de tensão relacional entre ambos, diferente da perspectiva instrumental do pensamento epistemológico tradicional que, segundo Casanova (2008, p. 70) é “[...] tratada como um simples instrumento lógico no caminho do conhecimento e não como espaço da vida mesma

hermenêutica filosófica [...]” (ROHDEN, 2002, p. 65). Assim, é importante frisar a diferença entre a filosofia hermenêutica tradicional e a hermenêutica filosófica. A primeira, como referencial metodológico interpretativo dentro da estrutura dicotômica do sujeito-objeto cartesiano, possibilita às religiões professarem sua Verdade e seu Método como um único “Caminho e Verdade”, constituindo um modo de ser fechado ao diálogo. A segunda possibilita tensionar e ampliar a estrutura epistemológica transcendental cartesiana, abrindo-a dinamicamente para uma hermenêutica ontológica relacional entre sujeito e objeto, verdade e método, que passam a constituir-se não mais de maneira unilateral, mas mutuamente numa circularidade hermenêutica, num ir e vir onde verdade e método, sujeito e objeto, eu e outro, se constituem reciprocamente tensionando o sujeito cartesiano para uma experiência de abertura e vivência intersubjetiva, a partir de onde o dizer Deus é impelido a uma abertura de sua autorreferencialidade transcendental a uma dinâmica de diálogo com as diversas formas e maneiras de dizê-lo.

da compreensão [...]”. Dessa forma, de uma tensão excludente resultante da “[...] aparente universalidade da ciência moderna, que produz a impressão de conhecimento global, mas que encobre pré-juízos e interesses sociais [...]” (ROHDEN, 2002, p. 240), passaríamos a uma tensão dialogal de abertura em relação ao outro e ao diferente no interior de um diálogo hermenêutico, entendido como arte “[...] dialética, como arte de perguntar [...] de continuar perguntando; [...] arte de pensar [...] porque é a arte de conduzir uma autêntica conversação” (GADAMER, 2015, p. 479), um “versar com” enquanto experiência da e na linguagem.

Se por um lado o dizer Deus patriarcal chega e se apresenta em sala de aula dentro de um roteiro fechado, limitado e pautado, pela natureza dogmática das crenças religiosas ou pela unilateralidade de uma abordagem científicista, por outro e numa perspectiva hermenêutica filosófica esse mesmo dizer Deus poderá abrir-se a uma experiência hermenêutica de linguagem, pois “A hermenêutica filosófica, enquanto uma teoria do saber, amplia a razão instrumentalizada [...] retoma e reconstitui o esquema sujeito-objeto num nível relacional, onde os pólos são conservados e ampliados, sem supremacia de um ou de outro [...]” (ROHDEN, 2002, p. 77). Dentro dessa perspectiva, o dizer Deus passa a ser tensionado para além das limitações da epistemologia tradicional quando, recupera e traz para o âmbito da compreensão e do conhecimento, os pressupostos pré-rationais por detrás do dito. Dessa forma, esse dizer não só amplia a experiência da linguagem, como passa a se constituir no interior das práticas educativas em elemento constitutivo de uma compreensão mais ampla em relação com as experiências do mundo da vida dos educandos e educadores.

No entanto é problemática a multiplicidade que compõe em sala de aula as estruturas prévias da compreensão dos educandos, pois traz à tona uma multiplicidade de formas de dizer Deus que chegam como singularidade e diversidade, mas se colocam como um dizer patriarcal e absoluto, fechado em si sem reconhecer no outro a mesma legitimidade que pretendem para si. Tal problemática desafia devido a um pano de fundo de violência no interior da multiplicidade de formas de dizer Deus, pois a recusa do dizer diferente apresenta-se como uma experiência de exclusão e negação do outro. A dificuldade de dialogar que emerge no interior da multiplicidade de formas de dizer Deus, nos parece de acordo com um tipo de lógica intrínseca às religiões, uma lógica pautada a partir da natureza dogmática de suas narrativas, resultando numa recusa entre as experiências elaboradas pelas diversas formas de dizer Deus. Numa abordagem hermenêutica filosófica, essa dificuldade passa a ser ressignificada numa “[...] outra lógica, não-apodíctica, mas de verossimilhança, da existência, do finito, do histórico tecido com o metafísico [...]” (ROHDEN, 2002, p. 71).

Portanto, essa problemática no interior da multiplicidade de formas de dizer Deus, e em meio à crise da normatividade da educação, impele a uma ação educativa de abertura e diálogo enquanto experiência hermenêutica que, “[...] percebemos [...] em nossas vidas quando procuramos compreender o outro, pois nela precisamos quebrar em nós uma resistência ao ouvir o outro como outro [...]” (ROHDEN, 2002, p. 73). Para que essa abertura se efetive, elaborarei reflexões em torno dos conceitos de jogo, círculo e diálogo hermenêuticos, a partir das obras de Gadamer (2015 e 2011), Rohden (2002) e Flickinger (2014).

Além dos aspectos referidos acima, o dizer Deus se inscreve contemporaneamente num contexto maior de crise do pensamento filosófico metafísico ocidental. A crise que emergiu com o anúncio nietzschiano da morte de Deus, provocou um abalo sísmico no epicentro do edifício teórico construído pela tradição ocidental da filosofia metafísica, e desencadeou o questionamento e a desconfiança em relação aos fundamentos normativos do agir educacional. Do epicentro desse abalo irradiou-se a desconfiança e a incerteza em relação às bases normativas de legitimidade e justificação da ação educativa. Nesse viés o dizer Deus torna-se não apenas um problema no sentido do como dizê-lo, mas também um problema relacionado à “[...] crise da racionalidade ocidental e suas conseqüências para o fundamento normativo da educação [...]” (HERMANN, 1999, p. 9). Nesse cenário, o agir educacional estruturado ao longo da modernidade, a partir de valores e princípios com validade universais, passa a ser questionado a partir da crise que “[...] desestabiliza as certezas habituais e desfere duros golpes nas crenças mais enraizadas da cultura ocidental, especialmente naquelas que constituem a base da ação pedagógica desde a modernidade [...]” (HERMANN, 2010, p. 112).

Nesse contexto de crise, a experiência do dizer Deus patriarcal é questionada ao mesmo tempo em que emergem múltiplas formas de dizê-lo. Essa multiplicidade constitui, no interior dos processos educacionais, um desafio enquanto possibilidade dinâmica de plurivocidade, que não exclua a experiência do dizer Deus patriarcal como mera ignorância, fantasia ou medo psicológico, mas antes o perceba como um conteúdo válido dentro da estrutura ontológica da compreensão humana. Nesse sentido, a hermenêutica filosófica enquanto perspectiva de totalidade ontológica da compreensão, e como “[...] uma espécie de teoria geral do saber [...] constituída pelo princípio da experiência hermenêutica [...]” (ROHDEN, 2002, p. 75) referenciará minhas reflexões, pois ela consiste “[...] justamente no esforço e no próprio processo de compreensão e de explicitação totalizante do real, sem ser totalitário e sem ser definitivo [...]” (ROHDEN, 2008, p. 77).

É nesse cenário que justifico meu empenho em repensar, a partir de uma hermenêutica filosófica, os fundamentos do agir educacional e propor um diálogo hermenêutico numa perspectiva ontológica. Nessa perspectiva, o dizer Deus constitui-se como e enquanto ontologia relacional, tensionando a estrutura epistemológica tradicional cartesiana para além do sujeito e objeto que, se constituem no interior de uma metafísica dicotômica. Nessa epistemologia tradicional, o eu cartesiano separa-se do mundo da vida e de sua multiplicidade negando-os juntamente com a experiência do dizer Deus, devido ao viés reducionista do pensamento técnico-científico moderno. Nesse esforço de construção de um diálogo hermenêutico, me referenciarei nos três modelos metodológicos estruturais definidos por Rohden (2002) como sendo o jogo, o círculo e o diálogo hermenêuticos, todos eles compondo a experiência hermenêutica enquanto categoria “[...] que possibilitará superar o reducionismo da razão moderna [...]” (ROHDEN, 2002, p. 20), na qual se inscreve o dizer Deus que pretendo investigar.

Dito isso, torna-se necessário antes de adentrar na explicação sobre o caminho metodológico que elegi para orientar minha investigação, explicitar o dizer Deus que se inscreve no título desta dissertação. O que significa esse dizer Deus? Antes de qualquer coisa, uma experiência de linguagem enquanto movimento de transcendência⁶ originada na estrutura ontológica da compreensão humana. Ninguém pode refutar a constatação de que o dizer Deus é uma experiência de linguagem, basta observar os ditados populares e algumas expressões corriqueiras como “Deus me livre”, “Deus do céu”, “Graças a Deus”, para constatar que esse dizer é expressão de um tipo de compreensão inscrita na estrutura ontológica da compreensão humana. Mesmo aqueles que negam essa noção, enquanto referência e experiência de sentido, o fazem porque a reconhecem como ponto de partida para a sua experiência de refutação. Aqui, a própria refutação constitui-se numa faceta (enquanto negação) da experiência de linguagem em torno do dizer Deus. Ressalto então, que o dizer Deus que pretendo investigar é entendido como uma experiência ímpar de linguagem e passa a ser justificado como objeto de investigação no campo da filosofia educacional, devido ao lugar que ocupa naquilo que Gadamer (2015) define como estrutura prévia da compreensão, enquanto momento estrutural ontológico da compreensão.

⁶ Entendo por transcendência a experiência ontológica de linguagem que coloca o ser humano numa condição de ser aberto, jogado numa dinâmica existencial que o constitui em experiências de compreensão através da linguagem, pela linguagem e na linguagem, pois somos linguagem. Assim, o dizer Deus se constitui em uma experiência de linguagem inscrita na estrutura ontológica da compreensão humana, expressando uma experiência de compressão que historicamente se configurou nas religiões e, numa das grandes narrativas de compreensão da humanidade, assim como as narrativas filosóficas, científicas e artísticas.

O dizer Deus dito em sala de aula faz parte de uma tradição cultural, na qual o educando está inserido e é dito como preconceito. Ou seja, como um pré-juízo que não inviabiliza o desenvolvimento da compreensão, mas antes é parte da estrutura prévia e necessária da compreensão, porém, preso ao dito. Para que o ensino religioso se efetive para além da chave teológica das religiões e, do eu subjetivo autorreferente da epistemologia tradicional, precisa constituir-se ontologicamente para além do dito onde o pré precisa emergir como o pré da compreensão, num processo formativo de revisão e reavaliação, constituindo-se numa experiência hermenêutica de linguagem.

Dessa forma, não almejo alcançar um nível de objetividade nos padrões de uma epistemologia tradicional onde, “Na racionalidade apodíctica, os princípios empregados são verdadeiros, necessários, constringentes [...]” (ROHDEN, 2002, p. 49), mas antes elaborar reflexões que apontem para possibilidades de um diálogo hermenêutico enquanto abertura a multiplicidade de formas de dizer Deus, numa experiência hermenêutica que permita rever e reavaliar os pressupostos pré-rationais, colocando-os em suspensão “[...] através da dialética de pergunta e resposta, isto quer dizer, através do ir e vir de pergunta e resposta, que se mantém na suspensão de ‘provar possibilidades’, de modo que ‘a relação do compreender aparece como uma correlação ao modo de um diálogo’” (BORMANN, 1969, p. 103-4 *apud* ROHDEN, 2002, p. 102).

A partir de uma pesquisa bibliográfica⁷, com ênfase numa abordagem hermenêutica filosófica, estruturarei minha investigação no objetivo geral que visará refletir a problemática do uno e do múltiplo na tensão entre o dizer Deus dogmático e a multiplicidade das formas de dizê-lo, procurando equacioná-la na elaboração e vivência de um diálogo hermenêutico aberto ao outro e a multiplicidade contida no mundo da vida. Pretendo dessa forma, que minha motivação de investigação juntamente com meu elaborar teórico, possibilitem “[...] realizar uma experiência que afeta nossas vidas numa perspectiva de totalidade, própria do autêntico filosofar [...]” (ROHDEN, 2002, p. 76), tensionando dessa forma, no âmbito da prática educacional, a experiência instrumental de linguagem que limita as possibilidades de

⁷ Pretendo com essa pesquisa bibliográfica elaborar um diálogo hermenêutico que assegure uma compreensão do objeto de investigação aqui proposto. Para efetivar essa compreensão, pretendo ir além de uma simples transcrição teórica de alguns aspectos da obra de dois grandes pensadores de áreas distintas: Gadamer (2015 e 2011) e Maturana (2011). Uma aproximação teórica e um diálogo entre esses dois autores não é iniciativa inédita, pois “[...] o próprio co-autor da teoria de Auto-Organização, Humberto Maturana, confirmou ter encontrado vários aspectos importantes na hermenêutica de H.G.Gadamer, capazes de lançar luz ao cerne da teoria de Auto-Organização” (FLICKINGER, 1994, p.40). Tal confirmação segundo Flickinger (1994, p.40), se deu quando “H.Maturana mencionou, numa discussão pública na Universidade de Kassel/Alemanha, estas experiências vividas durante encontro com H.G.Gadamer, em Heidelberg, em 1991.

expressão da multiplicidade de formas de dizer, pois “[...] exclui tudo o que não é empiricamente verificável [...] exclui do seu horizonte as metáforas, a temporalidade, a experiência, a polissemia das palavras [...] componentes essenciais do saber humano [...]” (ROHDEN, 2002, p. 33).

Para efetivar essa pretensão, seguirei o seguinte caminho metodológico: No primeiro passo intitulado *Deus e Lógos como fundamentos patriarcais do agir humano*, refletirei sobre o problema do uno e do múltiplo dentro da tradição do pensamento filosófico, e da tensão entre o dizer Deus patriarcal e a multiplicidade das formas de dizê-lo. Para isso, refletirei em torno do movimento “do céu para terra e da terra para o céu”, entendido aqui como o processo histórico que fundamentou o agir humano e educacional ora no dizer Deus, ora no *lógos* filosófico e científico. Procurarei mostrar a natureza patriarcal por detrás desses fundamentos metafísicos e, de como essa natureza consolidou e reforçou a noção de unidade, frente à multiplicidade escamoteada e excluída das narrativas religiosas, filosóficas e científicas, noção essa que fundamentou a emergência da individualidade na antiguidade e, abriu caminho para o sujeito moderno cartesiano, transcendental e patriarcal.

No segundo passo, intitulado *Do Humanismo ao anúncio da morte de Deus: a crise dos fundamentos da educação* elaborarei uma compreensão em torno do processo histórico que, desembocou na crise do pensamento metafísico ocidental. Para isso, refletirei sobre o deslocamento da visão patriarcal e metafísica de mundo da Idade Média para a visão patriarcal e metafísica de mundo da Idade Moderna para, em seguida compreender como esse deslocamento “do céu para a terra” acabou por solapar as bases da filosofia metafísica com o anúncio da morte de Deus, na segunda metade do século XIX. Se na Idade Média o dizer Deus era o fundamento metafísico e teológico último, numa hierarquia de valores que mediavam costumes e crenças, na Idade Moderna esse fundamento é deslocado e surge um “novo universo simbólico em que o indivíduo passa ao primeiro plano, anunciando a modernidade e sua crença no sujeito [...]” (HERMANN, 2001, p. 36). Com esse deslocamento, modificou-se o eixo a partir do qual se formulava os problemas éticos. A mudança da visão teocêntrica, para a antropocêntrica, significou a permanência da noção metafísica de perfectibilidade, deslocando o dizer Deus e colocando em seu lugar “A concepção de natureza humana, decisiva para o pensamento pedagógico moderno [...]” (HERMANN, 2001, p.12). Essa permanência estruturou, ao longo da modernidade, os fundamentos de legitimidade e justificação de uma “[...] educação voltada para a virtude e para a mais alta ideia de bem, que realiza a perfeição humana, é assim um vestígio teológico que serviu de fundamento ao agir pedagógico [...]” (HERMANN, 2001, p. 34).

Esse processo de mudança de paradigma elaborou uma filosofia da história onde, o dizer Deus cede lugar para “[...] ideias e ideais modernos [...] como progresso, felicidade para todos, democracia, ciência, razão [...]” (FACCINI, 2012, p. 16) e, onde “O aperfeiçoamento, que antes dependia de um fundamento teológico, é agora interpretado a partir da ideia de progresso e futuro presente na filosofia iluminista [...]” (HERMANN, 2001, p. 38). Portanto, a noção moderna de perfectibilidade do homem passou a abranger também a melhoria e o progresso da humanidade como um todo, entrelaçando noções como educação, indivíduo, progresso coletivo e constituição de uma sociedade justa. Deslocou “do céu para a terra” e secularizou a noção de tempo histórico medieval, baseado na perspectiva bíblica da história humana, para uma noção de tempo histórico secular, livre da ação divina e pautada no otimismo da crença no progresso e no desenvolvimento da humanidade. Dessa maneira, a noção metafísica de natureza humana alcançou status de fundamentação e legitimação do agir educativo na modernidade. Esse processo de mudança de paradigma, de progresso científico e secularização da cultura moderna, criou um terreno fértil para o surgimento da filosofia pós-metafísica inaugurada pelo anúncio nietzschiano da morte de Deus. Assim, o processo histórico que desencadeou o anúncio da morte de Deus e a crise do racionalismo patriarcal moderno e toda a estrutura metafísica do pensamento filosófico ocidental, disseminou a dúvida em torno da noção de que o homem é capaz de se aperfeiçoar e se desenvolver moralmente, nos lançando num abismo que significa por um lado, fechamento no eu transcendental cartesiano e um individualismo narcísico, por outro, abertura e constituição intersubjetiva num modo de ser relacional sem ponto fixo e fundamento, a partir da qual se dá à constituição do ser e do processo educacional. Ou seja, nesse processo a constituição do ser se dá na relação e não mais no eu cartesiano transcendental.

É nesse cenário de crise e de necessidade de se repensar as práticas educativas, a partir de outras perspectivas epistemológicas, que irei elaborar no terceiro passo intitulado *O dizer Deus no horizonte da ontologia relacional*, reflexões em torno da problemática da tensão entre o dizer Deus patriarcal dogmático e a multiplicidade de formas de dizê-lo. Procurarei situar o lugar do dizer Deus dentro de uma concepção de experiência de linguagem e compreensão de natureza ontológica, demonstrando a legitimidade do dizer Deus enquanto pressuposto pré-racional dentro da estrutura prévia da compreensão dos educandos. Pressuposto que, se configura como pré-juízo que emerge como experiência de sentido inscrito no mundo da vida e que, não inviabiliza a compreensão, pois se constitui enquanto elemento da estrutura prévia da compreensão que, por sua vez, representa um momento estrutural ontológico da compreensão enquanto fenômeno totalizante, mas não totalitário da

compreensão humana. Se por um lado, o dizer Deus enquanto pressuposto-preconceito mantém-se fechado como um pré-juízo dogmático, incapaz de diálogo no interior das práticas educativas do ensino religioso, por outro e no interior do jogo dialógico hermenêutico ele será jogado numa dinâmica de circularidade aberta onde os pressupostos serão postos em questão e passarão por um processo de revisão e reavaliação num diálogo que procurará investigar os comos e os porquês desses pressupostos serem como são, evidenciando dessa forma, a abertura para um diálogo intersubjetivo de compreensão e solidariedade.

Continuarei no quarto passo intitulado *No abismo da linguagem: o palco vazio da sala de aula*, no caminho das reflexões em torno da tensão entre o dizer Deus patriarcal e a multiplicidade de formas de dizê-lo, refletindo em torno da condição da linguagem no contexto do pensamento metafísico e pós-metafísico. Para isso irei elaborar a partir do pensamento do filósofo alemão Martin Heidegger (1889-1976), uma compreensão de linguagem ancorando-me na obra *A caminho da linguagem* (2013) e, mais especificamente no texto da mesma obra intitulado *De uma conversa sobre linguagem entre um japonês e um pensador*. Buscarei elaborar essa compreensão em dois momentos: primeiramente utilizarei a metáfora bíblica da torre de Babel no intuito de introduzir a discussão simultânea em torno da condição da linguagem como experiência instrumental metafísica e patriarcal, e como experiência ontológica relacional⁸ apontando possibilidades de construção de outro modo de ser educacional aberto e descentralizado, em relações de colaboração e solidariedade, constituindo-se assim noutra forma de experiência de linguagem e especificamente de espiritualidade⁹. Na sequência irei aprofundar as discussões e apontamentos sobre a linguagem enquanto experiência hermenêutica de diálogo em sala de aula, visando estruturar

⁸ Entendo que uma experiência de linguagem, de natureza ontológica relacional, não rompe totalmente com a metafísica enquanto “[...] **Filosofia Primeira**, cujo tema é o estudo do “Ser enquanto Ser”” (CHAUI, 2003, p.183). Assim, esse não rompimento absoluto com a metafísica, abre para uma metafísica da contingência onde a compreensão passa a estar “[...] apoiada no eixo constitutivo da experiência do instante, o “aqui e agora” incapturável. É isso que leva os filósofos a adscrever ao instante vivido tanto o caráter do passageiro quanto o da eternidade. Ele é passageiro, porque, ao tentarmos pegá-lo, já é sempre passado; e eterno, porque, prisioneiro do círculo, não tem início nem fim”. (FLICKINGER, 2016, p.16). Dessa forma, quando aponto para um outro modo de ser relacional, não mais transcendental cartesiano, me baseio na experiência de compreensão ontológica que permite uma experiência formativa mais ampla, visando a totalidade do ser que se constitui intersubjetivamente através do diálogo hermenêutico numa metafísica da contingência.

⁹ Entendo que a experiência que vivencio em sala de aula, enquanto professor de ensino religioso traz a marca da cultura e da religiosidade judaico-cristã patriarcal. Nesse contexto estabeleço uma diferenciação entre espiritualidade patriarcal e espiritualidade enquanto experiência “[...] peculiar de perceber que se pertence ou se é parte de um âmbito de identidade maior que o da estreita vida individual [...]” (MATURANA, 2011, p.63). Nesse sentido, pretendo apontar possibilidades de uma experiência de espiritualidade de abertura frente à multiplicidade de formas de dizer Deus no interior das práticas educativas. Dessa forma, no interior de um diálogo hermenêutico filosófico o dizer Deus patriarcal e dogmático, por vezes intolerante ao outro, é desinstalado de sua condição metafísica e autorreferente e passa a se constituir numa dinâmica de abertura intersubjetiva.

uma abordagem que contemple a diversidade e as singularidades contidas na multiplicidade de formas de dizer Deus, através da atuação dos educadores como dinamizadores de conversações abertas ao outro, constituindo e constituindo-se na arte do diálogo hermenêutico filosófico. Para isso, as noções de abismo e palco vazio da linguagem em Heidegger (2003), juntamente com os conceitos de jogo, círculo e diálogo hermenêuticos em Gadamer (2015 e 2011), Rohden (2002) e Flickinger (2014), possibilitarão preparar o terreno para as considerações finais de minha investigação, pois indicarão os rumos reflexivos para a construção de uma abordagem capaz de tensionar a possibilidade de um dizer Deus como ponto de encontro, enquanto experiência de diálogo hermenêutico e reconhecimento do outro, abrindo para uma experiência constitutiva formativa frente à diversidade e a multiplicidade que se apresentam em sala de aula.

2 DEUS E *LÓGOS* COMO FUNDAMENTOS PATRIARCAIS DO AGIR HUMANO

Realizarei aqui, reflexões em torno do processo histórico que fundamentou o agir humano, ora nas narrativas mítico-religiosas ora no *lógos* filosófico e técnico-científico. Representarei esse processo como um movimento do “céu para terra” nas narrativas mítico-religiosas e, da “terra para o céu” no *lógos* do pensamento filosófico ¹⁰.

Trabalharei com esses processos históricos de fundamentação a partir da noção de cultura como redes de conversação. Tal noção desenvolvida por Humberto Maturana diz que

[...] o humano surgiu quando nossos ancestrais começaram a viver no conversar como uma maneira cotidiana de vida que se conservou, geração após geração, pela aprendizagem dos filhos. Também penso que, ao aparecer o humano – na conversação transgeracional do viver no conversar –, todas as atividades humanas surgiram como conversação [...] Portanto, todo o viver humano consiste na convivência em conversações e redes de conversações. Em outras palavras, digo que o que nos constitui como seres humanos é nossa existência no conversar. (MATURANA, 2011, p. 31)

Essa noção de cultura de Maturana (2011) vem ao encontro da noção de linguagem desenvolvida pela hermenêutica filosófica¹¹, onde

Pensamento e linguagem, ação e linguagem estão sempre co-implicados e interdependentes. A linguagem constitui “o verdadeiro centro do existir humano se contemplada na perspectiva de que só a preenche o âmbito da convivência humana, o âmbito do entendimento, do consenso sempre maior, que é tão imprescindível para a vida humana como o ar que respiramos”. Enquanto ser que possui *logos*, o homem constitui-se e experiência-se no modo de ser linguagem (ROHDEN, 2002, p. 226).

¹⁰ Esse movimento histórico expresso na metáfora “do céu para a terra e da terra para céu”, significa o movimento de mudança nas narrativas que fundamentaram o agir humano ao longo da história ocidental. Em alguns períodos históricos o agir humano foi justificado pelo pensamento mítico-religioso e, em outros pelo *lógos* filosófico e técnico-científico. Essas narrativas metafísicas e patriarcais fundamentaram o agir educativo desde a antiguidade aos dias de hoje, determinando suas finalidades e fundamentos. Destaco que, na presente investigação esse movimento é interpretado de um ponto de vista hermenêutico filosófico, ou seja, essas duas grandes matrizes de fundamentação e normatividade do agir humano mantêm-se numa relação dialética enquanto elementos indissociáveis da estrutura ontológica da compreensão humana. Nessa perspectiva, os conteúdos de sentido produzidos pelas religiões fazem parte da estrutura prévia da compreensão humana e não podem ser descartados ou considerados sem valor para o conhecimento enquanto fenômeno da compreensão humana.

¹¹ Tanto Maturana (2011) quanto Gadamer (2015 e 2011), encaminham aberturas para a questão da predominância do fechamento em si e para si da subjetividade transcendental cartesiana. Maturana a partir de uma biologia do amor aponta para um “[...] modo naturalmente legítimo de coexistência [...]” (MATURANA, 2011, p.91) num emocional não mais patriarcal e unilateral, mas relacional e matrístico. Gadamer denuncia o unilateralismo do discurso científico através do diálogo hermenêutico onde, “[...] a relação com o outro precede em ordem de importância a experimentação realizada pelo eu, porque este se encontra desde sempre situado no seio de uma comunidade. O que move o diálogo é um saber referido ao outro, e o encontro com o outro, na linguagem [...]” (ROHDEN, 2002, p.201), gerando uma experiência relacional e intersubjetiva para além do eu cartesiano.

Assim como na hermenêutica filosófica que, entende a linguagem como modo de ser constitutivo do humano em convivência e relação com outros humanos, também para Maturana (2011, p. 9) “[...] a existência humana acontece no espaço relacional do conversar [...] no modo como nos relacionamos uns com os outros e com o mundo que configuramos enquanto vivemos [...]”.

Segundo (MATURANA, 2011), ao longo da história duas grandes redes de conversações surgiram e se desenvolveram: a patriarcal e a matrística¹². Para ele o fundamento do agir humano nessas culturas

[...] seguiu a trajetória do emocionar. Em especial, ela seguiu o curso dos desejos, e não o da disponibilidade dos recursos e oportunidades naturais ou a trilha das ideias, valores e símbolos, como se estes existissem por si próprios [...] Ou seja, para que os recursos naturais, os valores, as ideias, ou os símbolos apareçam em nossas diferenciações como fatores ou elementos que norteiam o curso de nossa vida, já surgira antes – independentemente deles próprios – o emocionar que os tornou possíveis como orientadores de nosso viver. (MATURANA, 2011, p. 11)

O que diferencia a cultura patriarcal da cultura matrística é, a natureza do emocionar que as fundamenta enquanto redes de conversação e, as coloca em oposição e conflito.

A primeira é a forma matrística [...] na qual nos formamos como seres sociais absorvidos na dinâmica relacional da biologia do amor [...] O modo matrístico de viver abre intrinsecamente um espaço de coexistência, com a aceitação tanto da legitimidade de todas as formas de vida quanto da possibilidade de acordo e consenso na geração de um projeto comum de convivência. O modo de vida patriarcal restringe intrinsecamente a coexistência mediante as noções de hierarquia, dominação, verdade e obediência, que exigem a autonegação e a negação do outro. (MATURANA, 2011, p. 107)

A origem do emocionar matrístico encontra-se na maternidade que, inclui o feminino e o masculino na biologia do amor, onde “[...] nossas mães nos ensinam sem saber que o fazem, e aprendemos com elas, na inocência de um coexistir não refletido, o emocionar de sua cultura; e o fazemos simplesmente convivendo” (MATURANA, 2011, p.43). Desse convívio amoroso, nasce uma cumplicidade construtiva baseada na confiança e na segurança, “[...] num

¹² A expressão matrística intenciona “[...] designar uma cultura na qual homens e mulheres podem participar de um modo de vida centrado em uma cooperação não-hierárquica. Tal ocorre principalmente porque a figura feminina representa a consciência não-hierárquica do mundo natural a que nós, seres humanos, pertencemos, numa relação de participação e confiança, e não de controle e autoridade, e na qual a vida cotidiana é vivida numa coerência não-hierárquica com todos os seres vivos, mesmo na relação predador-presa” (MATURANA, 2011, p. 25).

viver centrado na biologia do amor como o domínio das ações que tornam o outro um legítimo outro em coexistência conosco” (MATURANA, 2011, p. 44).

Porém, no decorrer da passagem da vida infantil para a vida adulta patriarcal, “[...] a criança principia uma vida centrada na luta e na apropriação, num jogo contínuo de relações de autoridade e subordinação [...] como um contínuo esforço pela apropriação e controle da conduta dos outros, lutando sempre contra novos inimigos” (MATURANA, 2011, p. 44). Seguindo esse entendimento, o âmbito do emocional entrelaçado com a linguagem torna-se a fonte primária do agir humano em geral e, do educacional especificamente. Como na contemporaneidade, prevalece uma cultura com práticas educativas marcadas pelo emocional patriarcal de apropriação e controle do outro, vou agora investigar como as narrativas de fundamentação do agir humano se configuraram gradativamente, e de maneira autoritária, numa racionalidade instrumental controladora e desumanizadora do emocional matrístico enquanto possibilidade de relações de coexistência colaborativa e humanizadora.

2.1 DEUS E *LÓGOS*: O EMOCIONAR NA CULTURA PATRIARCAL

Busco aqui entender, como as narrativas mítico-religiosa e filosófico-técnico científica, que fundamentaram o agir humano ocidental nos últimos milênios, se constituíram em redes de conversações patriarcais numa cultura “[...] que nos aliena para nossos fundamentos, alienando-nos na apropriação, no poder, nas hierarquias, na guerra. Isto é, vivemos na negação de nossa condição de filhos do amor [...]” (MATURANA, 2011, p.106-107). Nesse contexto, o dizer Deus apresenta-se

[...] como apropriação de uma verdade mística ou espiritual que se sustenta como verdade universal [...] Some-se a isso que o advento do pensamento religioso, por meio da defesa do que é “verdadeiro” e da negação do que é “falso”, é um processo que nos tornou insensíveis para as bases emocionais de nossos atos (MATURANA, 2011, p. 74-75)

Nascido da apropriação de uma verdade metafísica, acessível apenas aos “ungidos”, “escolhidos” e “iniciados”, o dizer Deus torna-se fonte de exclusão e negação daqueles que não participam de sua verdade revelada. Torna-se sectário e dominador, uma autoridade metafísica absoluta e dogmática. Passa a ser utilizado de forma instrumental para fins políticos e mercadológicos. Sua origem relaciona-se diretamente com o emocional básico do patriarcalismo: a apropriação.

Assim, “[...] juntamente com o emocionar da apropriação, outras emoções, como a inimizade; [...] o controle da sexualidade do homem pela mulher como propriedade; a valorização das hierarquias e a obediência [...]” (MATURANA, 2011, p. 56) se difundem. A ação de apropriação de uns sobre outros, representa o elemento estruturador e difusor da cultura patriarcal. Enquanto elemento originário, o emocionar patriarcal “[...] criou o espaço psíquico que tornou possível a destruição da colaboração fundamental de homens e mulheres, própria da vida matrística” (MATURANA, 2011, p. 22). De um ponto de vista histórico, essa destruição relaciona-se com o surgimento do modo de vida pastoril. Dessa forma,

[...] com a origem do pastoreio surgiu o inimigo – aquele cuja vida a pessoa que se torna um pastor quer destruir para assegurar a nova ordem que se instaura por meio desse ato, que configura a defesa de algo que se transforma em propriedade nessa mesma atitude de defesa. Ou seja, mantenho que a vida pastoril de nossos ancestrais surgiu quando uma família que vivia seguindo os movimentos livres de alguma manada silvestre adotou o hábito de impedir a outros animais – que eram comensais naturais – seu livre acesso à dita manada. Em tal processo, esse hábito se transformou numa característica conservada de modo transgeracional, como forma de vida cotidiana dessa família. (MATURANA, 2011, p. 55)

Na prevalência do hábito de rechaçar os animais que ameaçavam os rebanhos que se constituíam em fonte de alimentação para as comunidades pastoris, o modo de vida patriarcal se consolidou fundamentando as bases da cultura ocidental e suas narrativas de fundamentação e legitimação do agir patriarcal, naquilo que chamo aqui de movimento “do céu para terra e da terra para o céu” e que, me leva a realizar um rápido apontamento sobre a dinâmica interna desse movimento.

Entendo que esse movimento histórico de fundamentação do agir humano, ora no dizer Deus ora no *lógos*, se constituiu e desenvolveu-se a partir da base da cultural patriarcal. Não nos interessa diretamente a noção histórica de um modo de vida matriarcal anterior e pré-patriarcal desenvolvida por Maturana (2011). Digo isso porque refletirei nesse momento em torno dos processos históricos de fundamentação do agir humano, da antiguidade à contemporaneidade, procurando me distanciar do risco de uma leitura histórica linear e engessada. O próprio Maturana nos alerta quando diz que

O fato de existirmos como seres atualmente vivos, diante do avanço desse processo histórico, faz com que construamos a história para explicar nosso presente. Por isso, o passado nos surge enganosamente como um processo direcional, no qual tudo conduz a esse presente. Mas a história dos seres vivos não é uma progressão ou avanço em direção a algo melhor: é apenas a história da conservação dos diferentes modos de viver [...] (MATURANA, 2011, p. 13)

De uma perspectiva hermenêutica filosófica, nada mais distante de sua arte da compreensão do que um entendimento linear e teleológico da história humana. Por isso, considero relevante destacar que não pretendo definir um sentido de direção para a dinâmica interna que pressuponho no movimento histórico de fundamentação do agir humano patriarcal. Nesse sentido, compartilho à “[...] perplexidade frente ao ideal da história universal [...]” (GADAMER, 2015, p. 270) e, aceito como procedentes as reflexões de que “Tanto uma teleologia no sentido da fé que o *Aufklärung* deposita na razão, como uma teleologia invertida, que preserva a perfeição a um passado ou a um começo da história, continuam reconhecendo um padrão que se encontra além da história [...]” (GADAMER, 2015, p. 274). Deste modo, as reflexões que seguirão serão realizadas com a consciência de que, numa hermenêutica filosófica nada há fora e além da história, mas antes um movimento num jogo histórico movido por uma circularidade da compreensão, onde o sentido da

[...] história não é determinado pela subjetividade transcendental mas instaurado a partir do jogo entre quem percebe e o que é percebido. Seu *telos* não precede nem está predeterminado, mas ele mesmo existe enquanto experiência; ele “tem sua natureza própria, independente da consciência daqueles que jogam” [...] (ROHDEN, 2002, p. 143)

No movimento “do céu para terra e da terra para o céu” se inscreve uma dinâmica de circularidade hermenêutica da compreensão. No âmago dessa dinâmica o movimento é tensional e de oscilação¹³, entre a fundamentação mítico-religiosa (dizer Deus) e a filosófica e técnico-científica (*lógos*) do agir humano. Um movimento tensional, contraditório e complementar que, comporta no seu interior a problemática da tensão de um dizer Deus metafísico e patriarcal e a multiplicidade de formas de dizê-lo.

¹³ Pretendo com a palavra oscilação remeter à noção de que, tanto o dizer Deus como o *lógos* fazem parte de uma estrutura dialética e ontológica da compreensão humana, movimentada por uma circularidade hermenêutica. Nessa estrutura tanto os elementos religiosos quanto os racionais-científicos, constituem-se historicamente em elementos e momentos da compreensão humana marcada pelo emocional patriarcal. Apesar de a tradição do pensamento moderno separar esses dois fundamentos do agir humano, entendendo de um ponto de vista hermenêutico filosófico que ambos compõem num nível mais profundo do não-dito por detrás do dito, uma totalidade de compreensão patriarcal onde, os conteúdos religiosos entendidos como pressupostos pré-rationais constituem um espaço psíquico fértil para a constituição de um diálogo hermenêutico e de desconstrução dos elementos autoritários que compõem o modo de ser educacional patriarcal. Assim, os conteúdos religiosos passam a ser entendidos como pressupostos válidos na construção do conhecimento, “Nós sempre trabalhamos a partir de pressupostos que funcionam como uma base indispensável para a constituição de nossa projeção inicial de campos de sentido [...] um ponto de partida sempre sujeito a novos reajustes. Imersos no círculo hermenêutico da compreensão, portanto, não retornamos incessantemente a um mesmo ponto de partida, mas sempre experimentamos muito mais o enriquecimento constante de nossas posições iniciais [...]” (CASANOVA, 2008, p.65). Nesse sentido, é possível perceber as implicações teóricas e práticas que uma abordagem hermenêutica filosófica pode ter do ponto de vista do ensino religioso, por exemplo.

2.2 ENTRE O DIZER DEUS PATRIARCAL E A MULTIPLICIDADE DE FORMAS DE DIZÊ-LO

A partir da metáfora “do céu para terra e da terra para o céu”, realizarei uma reflexão em torno das narrativas que fundamentaram o agir humano patriarcal, ora no dizer Deus ora no *lógos*. Procurarei refletir em torno do movimento histórico no qual brotou a problemática do Uno e do múltiplo, buscando para isso elaborar uma compreensão que nas palavras de (GADAMER, 2015, p. 33) “Deverá conscientizar-se de que sua própria compreensão e interpretação não são uma construção a partir de princípios, mas o aperfeiçoamento de um acontecimento que já vem de longe [...]”, naquilo que a hermenêutica filosófica entende por tradição e, nos remete para o dizer Deus e sua problemática de tensão entre o Uno e o múltiplo e suas implicações nas práticas educativas, especificamente no ensino religioso.

Interessa-me entender de um ponto de vista histórico, como a cultura patriarcal reprimiu a multiplicidade e a diversidade em favor da unidade, desembocando nas concepções autoritárias e dogmáticas do dizer Deus das tradições religiosas. Para isso, buscarei no alvorecer da história humana indícios que me auxiliem nessa empreitada.

Sabe-se pelas pesquisas arqueológicas e históricas, que é possível identificar na existência de vestígios religiosos¹⁴ e textos sagrados, elementos das visões de mundo das primeiras civilizações. Visões que se constituíram gradativamente da relação entre relatos cosmogônicos e teogônicos¹⁵ e o surgimento e desenvolvimento das religiões, dando origem aos códigos religiosos como reguladores do modo de vida cotidiano dessas civilizações.

¹⁴ “O estudo das relíquias, isto é, dos restos arqueológicos e das suas localizações (cavernas, grutas, aglomerados de vários géneros) permite pensar na existência de formas de vida associada constantes e das quais fazia parte uma experiência religiosa mais ou menos apreciável: por exemplo, o uso da lareira, que antigamente constituía o centro da existência material da comunidade e o ponto de referência do sentimento religioso doméstico, da habitação constituída como templo local, ou seja, como área religiosa do grupo unido por vínculos de sangue e de parentesco; ou também o costume da “inumação”, isto é, como o sepultamento dos mortos no seio da terra, como testemunho do espírito de continuidade dos desaparecidos e dos vivos, provável antecedente do culto dos antepassados [...]” (ADRIANI, 1988, p.13)

¹⁵ “[...] A palavra *gonia* se origina do grego: do verbo *gennaio* (crescer, gerar, fazer nascer e crescer) e do substantivo *genos* (nascimento, gênese, descendência, gênero, espécie). *Gonia*, portanto, quer dizer “geração, nascimento a partir da concepção sexual e do parto”. *Cosmos* [...] quer dizer “mundo ordenado e organizado”. Assim, a cosmogonia é a narrativa sobre o nascimento e a organização do mundo a partir de forças geradoras (pai e mãe) divinas [...]” “[...] *Teogonia* é uma palavra composta de *gonia* e *theos*, que, em grego, significa “as coisas divinas, os seres divinos, os deuses”. A teogonia é, portanto, a narrativa da origem dos próprios deuses a partir de seus pais e antepassados [...]” (CHAUI, 2003, p.36). O significado da palavra cosmogonia nos sugere uma investigação futura em torno da biologia do amor de Maturana e, as representações míticas que associam o nascimento da vida, do mundo e do universo, com forças geradoras centradas no pai e na mãe.

Nos relatos míticos sobre o surgimento do universo, dos deuses e do mundo, encontramos uma mentalidade com características fundacionais do agir humano patriarcal. Nesse sentido, Adriani (1988) reflete em torno do *in illo tempore* (naqueles tempos), apontando o movimento “do céu para terra” como uma característica central nos relatos míticos e cosmogônicos:

[...] o mundo dividiu-se em dois, a Terra em baixo e o Céu na abóboda superior, com o Mar a assinalar o limite dos dois domínios: *in illo tempore* emergiram do Caos originário as primeiras figuras divinas, ainda informes e distantes de um perfil e de um papel bem definido, lutando entre si pela posse do universo; *in illo tempore* apareceram, num ambiente ornado, até então de árvores e de florestas, e habitado por uma multidão de animais, seres formados do barro terrestre, os primeiros homens; ainda *in illo tempore*, delineou-se, pela primeira vez, a separação violenta e quase incolmatável entre a estirpe dos imortais, dos deuses – assim chamados porque imunes ao pesado destino da morte – chefiados pelo Céu-pai e pela Terra-mãe, e a linhagem dos mortais – não por acaso assim chamados devido ao seu inelutável destino -, da decadência, da corrupção e da dissolução; daí, da consciência desta separação imensa, o “temor de Deus”, a admiração, a reverência e o medo, a submissão, a oração e todo o conjunto de gestos que tem como resultado as formas ainda rudimentares do rito, isto é, o culto pelos homens das Potências divinas superiores. E já temos, neste esboço, a fisionomia da religião “primitiva” (ADRIANI, 1988, p. 11-12).

No relato acima, luta, posse, violência, temor, reverência e submissão, associadas com a noção de separação, apontam características de uma cultura patriarcal. A possibilidade da concepção Céu-pai e Terra-mãe indicar elementos de uma cultura matrística, encontra-se no processo onde ambos chefiaram a separação entre os deuses imortais e a linhagem dos mortais. No entanto, uma possível relação de coexistência é contradita quando o relato define a mãe como Terra e o pai como Céu, pois historicamente essas imagens associam “[...] a masculinidade à força e à dominação, e a feminilidade à debilidade e à emoção” (MATURANA, 2011, p. 78) ou, o pai à perfeição (Céu) e a mãe a corrupção (Terra). Percebe-se aqui, uma relação histórica entre as narrativas mítico-religiosas e o emocional da apropriação que, enquanto fundamento patriarcal do agir humano, estruturou as redes de conversações mítico-religiosas. Nesse contexto

[...] a experiência mística provavelmente foi vivida como pertença a um âmbito cósmico imenso, temível e sedutor, de uma autoridade arbitrária e invisível. O que deve ter implicado a exigência de uma absoluta negação de si mesmo, pela total submissão a esse poder, própria do fluxo unidirecional de inimizade e amizade de toda autoridade absoluta. (MATURANA, 2011, p. 67)

A dinâmica interna da cultura patriarcal, de luta, separação e negação do outro, foi ao mesmo tempo intensificada pela negação de si diante de um Deus todo poderoso. Reverenciando e adorando uma força patriarcal e metafísica,

[...] A experiência mística da cultura patriarcal pastoril provavelmente foi de conexão com um reino abstrato de natureza completamente diverso daquele da vida diária. Isto é, essa experiência mística deve ter sido de pertença a um âmbito de existência transcendental, e assim se constitui numa abertura para o invisível. (MATURANA, 2011, p. 66)

Ao mesmo tempo em que, abrindo-se para uma realidade transcendental fortaleceu-se uma noção de unidade metafísica através da conexão com um Deus patriarcal e abstrato, por outro se fechou em si, negando o outro e no outro a multiplicidade do diverso no nível abstrato e concreto do viver. Pois na experiência mística, hierárquica e autoritária do patriarcal “[...] o místico é vivido em relação à subordinação a uma autoridade cósmica e transcendental, que requer obediência e submissão” (MATURANA, 2011, p. 76) impedindo a possibilidade de coexistência constitutiva na diversidade e multiplicidade.

Outro elemento central nas narrativas mítico-religiosas é a divisão entre Céu-Pai e Terra-Mãe. Tal divisão demonstra a preponderância do emocional patriarcal, pois “[...] Associa-se a ela a ideia da superioridade intrínseca do homem sobre a mulher, numa oposição fundamental de feminino e masculino” (MATURANA, 2011, p. 107). Essa divisão constitui um elemento interno das religiões e encaminha para o significado da palavra religião, “[...] *religião* vem do latim *religio*, formada pelo prefixo *re*, (“outra vez, de novo”) e o verbo *ligare* (“ligar, unir, vincular”) [...]” (CHAUI, 2003, p. 253). Tal concepção indica uma conexão hierárquica entre o mundo profano (Terra-Mãe) e o mundo sagrado (Céu-Pai), diferenciados por uma relação de inferioridade e superioridade. Em

[...] várias culturas, essa ligação é simbolizada no momento de fundação de uma aldeia, vila ou cidade: o guia religioso traça figuras no chão (círculo, quadrado, triângulo) e repete o mesmo gesto no ar (na direção do céu, ou do mar, ou da floresta, ou do deserto). Esses dois gestos delimitam um espaço novo, sagrado (no ar) e consagrado (no solo). Nesse novo espaço erguem-se o *santuário* (em latim, *templum*, “templo”) e à sua volta os edifícios da nova comunidade. (CHAUI, 2003, p. 253)

Aqui, a dinâmica “do céu para terra” sob a influência do emocional da apropriação patriarcal, torna-se “[...] justificção racional das ações que implicam a apropriação da verdade” (MATURANA, 2011, p. 41). A estrutura hierárquica e patriarcal entre o sagrado (Céu) e o consagrado (Terra), expressa a diferenciação entre o mundo superior transcendental

e o inferior mundano. Neste contexto o guia religioso torna-se o representante do sagrado, um patriarca com poder espiritual e mundano na terra. Apropriando-se da experiência mística religiosa, torna-se líder religioso e político, passando a reger como um pastor de ovelhas o restante da população. Negando a possibilidade de autonomia do agir humano político no interior da multiplicidade, ele centraliza o poder e reprime oposições.

No interior das religiões patriarcais, a dinâmica “do céu para a terra” apropriou-se da vontade divina e, construiu estruturas transcendentais e metafísicas que levaram ao “[...] desejo de abandonar a comunidade viva, mediante experiências de pertença a uma unidade cósmica, a qual configura um domínio de espiritualidade invisível que transcende os vivos” (MATURANA, 2011, p. 57). Esse afastamento rumo a uma unidade cósmica, reprimiu a multiplicidade do mundo da vida em favor de uma unidade metafísica na forma de um Deus patriarcal. Essas estruturas metafísicas fundamentaram o agir humano ao longo da história ocidental. Nesse processo “[...] a religião, ao estabelecer o laço entre o humano e o divino, procura um caminho pelo qual a vontade dos deuses seja benéfica e propícia aos seus adoradores” (CHAUI, 2003, p. 256) e, o culto religioso sendo a materialização desse laço entre o humano e o divino constituiu-se em “[...] espetáculo, uma representação dramática, uma figuração imaginária de uma realidade desejada [...] No passado, a humanidade representou a grande ordem da existência em cerimônias sagradas [...]” (ROHDEN, 2002, p. 119).

Dessa forma, a vontade divina (Céu) apropriada pelas religiões se constituiu na possibilidade de comunicação (*religare*) com os seres humanos (Terra). Tal comunicação exprime “[...] o mesmo acontecimento: aos humanos é dado conhecer seu destino e o de todas as coisas, isto é, as **leis divinas**.” (CHAUI, 2003, p. 256). Juntamente com o conhecimento do destino, revelado pela vontade divina patriarcal, as leis divinas “[...] surgem como autoridades normativas arbitrárias, que exigem total submissão e obediência” (MATURANA, 2011, p. 76), fundamentando e controlando o agir humano na normatização de valores como certo e errado, bem e mal. Assim, fundamentou-se a legitimidade dos primeiros códigos morais das civilizações:

A vontade divina pode tornar-se parcialmente conhecida dos humanos na forma de *leis*, isto é, decretos, mandamentos, ordenamentos, comandos emanados da divindade. Assim como a ordem do mundo decorre dos decretos divinos, isto é, da lei ordenadora à qual nenhum ser escapa, também o mundo humano está submetido a mandamentos divinos, dos quais os mais conhecidos, na cultura ocidental, são os Dez Mandamentos, dados por Jeová a Moisés. Também são de origem divina as Doze Tábuas da Lei que

fundaram a república romana, como eram de origem divina as leis gregas explicitadas na *Ilíada* e na *Odisséia*, de Homero [...] (CHAUI, 2003, p. 256)

Deixo aqui, as reflexões em torno das narrativas mítico-religiosas de fundamentação do agir humano, onde “[...] as ações humanas se acham explicadas pelo sobrenatural, pelo destino, pela interferência divina [...]” (ARANHA, 1989, p. 35), para entrar nas reflexões em torno da tensão entre o *lógos* patriarcal da individualidade e a singularidade da multiplicidade no mundo da vida.

2.3 A TENSÃO ENTRE O *LÓGOS* PATRIARCAL DA INDIVIDUALIDADE E A SINGULARIDADE DA MULTIPLICIDADE

Escrevi acima que, tanto o dizer Deus quanto o *lógos* filosófico, através de uma dinâmica que denominei “do céu para a terra e da terra para o céu”, constituíram-se em fontes de fundamentação e normatização do agir humano ao longo da história ocidental.

Trabalharei agora com a dinâmica da “terra para céu”, ou seja, com a passagem das narrativas mítico-religiosas de fundamentação do dizer Deus patriarcal para o dizer do *lógos* filosófico e técnico-científico patriarcal. Tal processo envolveu o surgimento da individualidade na antiguidade, abrindo caminho para uma consolidação do sujeito moderno racional e metafísico que, constituído no emocionar da expropriação patriarcal apropriou-se da dimensão de subjetividade do outro, negando-a, dominando-a e explorando-a.

É possível encontrar, nos relatos mítico-religiosos do alvorecer da cultura patriarcal, as primeiras narrativas de fundamentação do agir humano. Um agir submisso que expressava medo e temor, primeiramente diante de um panteão de deuses, e depois diante de um Deus monoteísta e patriarcal. Essa situação de autonegação de si implicava também a negação do outro, devido ao emocionar patriarcal da apropriação das verdades religiosas que, expressavam o desejo autoritário das divindades em consonância com os desejos de subjugação e dominação política do agir humano de alguns sobre outros. Nesse processo, o fortalecimento da noção metafísica do dizer Deus patriarcal fundamentou a subjugação religiosa e, reprimiu a multiplicidade e a diversidade no mundo da vida.

Por outro lado, o surgimento do *lógos* filosófico significou o movimento de descida da noção de unidade metafísica nas narrativas mítico-religiosas, para a noção de unidade metafísica no *lógos*. Tentarei mostrar que, esse movimento significou a continuidade da predominância da noção metafísica do Uno transcendental. Uma noção que, justificou e legitimou ora no dizer Deus ora no *lógos*, o processo de apropriação inerente ao emocionar

patriarcal que, negando o outro reprimiu a multiplicidade em sua diversidade de singularidades. Realizarei agora, algumas reflexões em torno do processo que estruturou a descida da noção metafísica do Uno do “céu para a terra”.

Anterior ao nascimento do *lógos* e da individualidade “[...] não existe a consciência da espontaneidade do espírito humano, isto é, a consciência de que as determinações da vontade e, em geral, dos movimentos do ânimo e dos sentimentos tenham origem no próprio homem [...]” (SNELL, 2012, p. 30). Essa situação de indeterminação pessoal e desconhecimento daquilo que chamamos hoje de autodeterminação e de consciência de si, nascia da relação com a ordem cósmica transcendental e, refletia a inexistência da noção de unidade (*lógos*) no plano puramente humano. Como não existia ainda entre os homens arcaicos a noção de individualidade, do humano enquanto humano, “[...] todo o real é interpretado por meio do mito, e sendo a consciência mítica uma consciência comunitária, o homem primitivo desempenha papéis que o distanciam da percepção de si como *sujeito propriamente dito*” (ARANHA; MARTINS, 1993, p. 57). Nesse contexto, os fundamentos do agir humano não estavam no humano, mas fora dele, onde a função das narrativas míticas “[...] não é, primordialmente, explicar a realidade, mas acomodar e tranquilizar o homem em um mundo assustador [...]” (ARANHA; MARTINS, 1993, p. 56). Nesse sentido, as “[...] epopeias mostram a constante intervenção dos deuses, ora para auxiliar um protegido seu, ora para perseguir um inimigo [...]” (ARANHA; MARTINS, 1993, p. 63). No surgimento do *lógos*, vemos o esforço da razão humana direcionada no trabalho de fundamentação do agir humano no próprio humano, no interior do processo que apontei como sendo um movimento “do céu para a terra e da terra para o céu”¹⁶.

Nesse processo, refletirei sobre o surgimento da filosofia e o despertar dos primeiros indícios da individualidade, pois esta representou a materialização da preponderância da noção metafísica do Uno no mundo da vida, ou, do puramente humano, desligado das narrativas mítico-religiosas. Preponderância que deu continuidade no processo de subjugação

¹⁶ Importante ressaltar que, no movimento do processo histórico responsável pelo surgimento do *lógos* filosófico, a natureza do céu (do movimento “da terra para o céu”), não é mítico-religiosa. Aqui, o “céu” tem um significado puramente humano, filosófico e metafísico, ou seja, o movimento “da terra para o céu” significa o movimento do *lógos* que num determinado momento histórico do seu desenvolvimento, deixou de se preocupar com a unidade física (arché) por detrás da multiplicidade dos fenômenos naturais, para buscar o fundamento do Ser, enquanto fundamento último por detrás da multiplicidade do mundo físico das aparências, fazendo nascer a metafísica enquanto ontologia filosófica. O mesmo Ser ontológico da filosofia grega antiga foi cristianizado pelos filósofos cristãos da Idade Média e permaneceu inquestionável em sua condição metafísica por todo o período da Idade Moderna até a segunda metade do século XIX quando, o filósofo alemão Friedrich W. Nietzsche anunciou a sua derrocada quando do anúncio da morte de Deus. É dentro dessa tradição filosófica que se inscreve o dizer Deus da presente investigação.

e negação da diversidade e multiplicidade onde “[...] as relações interpessoais surgem baseadas principalmente na autoridade, obediência e controle” (MATURANA, 2011, p. 76).

Entendo a partir de (SNELL, 2012), que a própria noção de individualidade se constituiu gradativamente até atingir o *lógos* filosófico, num processo de mutação mental lenta e gradual, entre o pensamento mitológico e o pensamento filosófico. Identifico no surgimento do *lógos* filosófico o início de um processo que gradualmente constituiu a individualidade patriarcal, das suas origens ao sujeito cartesiano moderno autorreferente em si e para si.

Entre os gregos antigos, a noção de individualidade se constituiu no seio de uma multiplicidade de forças divinas que, habitavam o universo humano e o conduzia em suas ações. No decurso da histórica ocidental, a expulsão ou o deslocamento dos deuses do interior daquilo que se chamará mais tarde de individualidade, significou gradativamente a substituição dos deuses pela razão que, os sucedeu no papel de agente organizador e condutor da vida individual e social.

A busca por indícios do despontar da individualidade me remete aos primórdios do pensamento europeu e, aos poemas épicos dos tempos homéricos. Na obra *A Cultura Grega e as Origens do Pensamento Europeu* de (SNELL, 2012), encontro um ponto de referência para minha investigação. Nela ele

[...] adota um método que pode ser chamado de lexical: destaca certos vocábulos recorrentes na obra de escritores gregos, examina-lhes o uso específico, compara-os com outros termos de sentido semelhante [...] uma noção determinada só existe se existe o termo que a designa. Se em Homero não ocorre uma palavra com o significado de “consciência” (*psykhé* só se refere à alma do morto) ou de “corpo” (*soma* só é empregado como sinônimo de cadáver), se, em lugar do último termo, o poeta utiliza vocábulos que identificam as partes do corpo, é porque, segundo Snell, na poesia épica não há noção abstrata de sujeito, nem visão global de corpo. Conceitos como “espírito”, “sujeito”, “consciência” e “corpo” teriam sido introduzidos lentamente na história cultural grega [...] (SNELL, 2012, p. XV).

A inexistência nas obras de Homero, da noção de individualidade, indica também a inexistência de uma noção de unidade enquanto alma e espírito. Dessa forma

[...] a alma entendida no sentido de *πρωτον κινουν*, de primeiro movente, tal como a concebe Aristóteles, ou como ponto central do sistema orgânico, ainda é estranha a Homero. As ações do espírito e da alma desenvolvem-se por obra das forças agentes do exterior, e o homem está sujeito a múltiplas forças que a ele se impõem e conseguem penetrá-lo [...] (SNELL, 2012, p. 21)

As diversas forças divinas narradas nas poesias épicas, sujeitando a alma e o espírito do homem arcaico, expressam a inexistência de uma unidade interna a ele e, demonstram a preponderância da multiplicidade inerente à visão de mundo mitológica do homem homérico. Percebe-se essa preponderância na investigação que Snell realiza em torno das palavras corpo, alma e espírito, nas obras *Ilíada* e *Odisseia* de Homero.

Parece-nos estranho que não haja existido uma palavra que exprimisse o significado de corpo como tal [...] nessa época, o corpo substancial do homem foi concebido não como unidade, mas como pluralidade, aparece até mesmo no modo como a arte grega arcaica delineia a figura do homem. Só a arte clássica do século V irá representar o corpo como um complexo orgânico, unitário, no qual as diversas partes estão relacionadas umas com as outras [...] (SNELL, 2012, p. 6-7).

O surgimento da noção de corpo como uma unidade orgânica, coincide com o surgimento do *lógos* filosófico. Diferente de uma noção de unidade, onde o pensar abstrato se faz necessário, o homem homérico percebe o corpo como um conjunto de membros separados onde a função de cada um, individualmente, se sobrepõe eliminando uma possível noção de unidade entre os membros. Assim, cada membro é entendido como um órgão que exerce uma função particular. A mesma inexistência de unidade, encontrada no entendimento homérico por detrás da palavra corpo, pode-se

[...] dizer a respeito do espírito e da alma. Também para “alma” e “espírito” falta a Homero a palavra correspondente. *Ψυχή* (*psykhé*), palavra usada para “alma” no grego mais tardio, nada tem a ver, na origem com a alma pensante e senciante. Em Homero, *Ψυχή* só é alma enquanto “anima” o homem, isto é, enquanto o mantém vivo. Para indicar “a alma”, são usadas em Homero particularmente as palavras *ψυχή* (*psykhé*), *θυμός* (*thymós*), e *νόος* (*nóos*). (SNELL, 2012, p. 8)

É assim também com a palavra espírito onde “ainda encontramos em Homero duas palavras que significam espírito, a saber, *θυμός* (*thymós*) e *νόος* (*nóos*). *θυμός* é, em Homero, o que provoca as emoções e *νόος* o que faz surgir às imagens [...]” (SNELL, 2012, p. 9). Nesse sentido, as palavras *θυμός* e *νόος* são entendidas como órgãos que exercem funções determinadas, são portadores de função, são órgãos da alma e do espírito. Como uma das características do universo mítico é o fato do pensamento mitológico ser “[...] feito com elementos sensíveis e concretos [...]” (TELES, 1989, p. 11), as palavras *θυμός* e *νόος* não se diferenciam substancialmente dos órgãos do corpo. Assim, “se quisesse falar com maior precisão, eu teria de dizer: o que chamamos de alma, é, na concepção do homem homérico, um conjunto de três entidades que ele interpreta por analogia com os órgãos físicos [...]” (SNELL, 2012, p. 16). Percebo aqui, indícios de que a predominância da multiplicidade no

pensamento homérico resultava da inexistência de abstração no pensamento mitológico, fortemente calcado na multiplicidade do mundo sensível, a ponto dos deuses sentirem as mesmas paixões humanas como ódio e amor, por exemplo. Nesse processo, a preponderância da multiplicidade foi gradativamente suplantada pelo *lógos* filosófico, nascido do emocionar da apropriação patriarcal que “[...] fundamentou o que constituiu a forma típica de viver na apropriação, inimizade, hierarquias e controle, autoridade e obediência, vitória e derrota”. (MATURANA, 2011, p. 51-52)

O *lógos* se desvencilhou da multiplicidade através da busca metafísica do conceito universal e, da verdade perene por detrás das aparências múltiplas e “enganadoras” do mundo físico. Tal processo, ao longo da história do pensamento filosófico ocidental, desembocou na primazia da racionalidade instrumental que, submeteu a riqueza do mundo da vida e sua multiplicidade de sentidos e experiências a um único caminho considerado válido de produção de conhecimento, chegando à contemporaneidade como uma forma de racionalidade científica, instrumental e dominadora.

2.4 O EMOCIONAR PATRIARCAL E A CONSOLIDAÇÃO DO *LÓGOS* FILOSÓFICO

Em acordo com o que escrevi acima, entendo que o *lógos* filosófico nasceu do emocionar da apropriação patriarcal. No seu desenvolver ele subjuguou e reprimiu a multiplicidade e a diversidade do mundo da vida, em favor de uma unidade metafísica e transcendental. Buscarei embasar esse entendimento em reflexões em torno do surgimento e da apropriação patriarcal da escrita, da ágora (praça pública) e da democracia.

Se por um lado nas narrativas mitológicas, os mitos eram recolhidos da tradição e transmitidos oralmente, sendo “[...] difícil conhecer os autores de tais trabalhos de formalização, porque num mundo em que predomina a consciência mítica não existe a preocupação com a autoria da obra, já que o anonimato é a consequência do coletivismo, fase em que ainda não se destaca a individualidade [...]” (ARANHA; MARTINS, 1993, p. 63), por outro, o aparecimento da escrita criará condições para um despontar da individualidade e do *lógos* filosófico, através de

[...] uma nova idade mental, fixando a palavra e, conseqüentemente, o mundo para além daquele que a profere. É interessante observar que *mythos* significa “palavra”, “o que se diz”. A palavra, antes da escrita, ligada a um suporte vivo que a pronuncia, repete e fixa o acontecimento por meio da memória pessoal. A escrita, ao contrário, aparece como uma possibilidade maior de abstração, uma reflexão da palavra, que tenderá a modificar a

própria estrutura do pensamento. Propicia o distanciamento do vivido [...] (ARANHA, 1989, p. 36)

Nesse período, tanto a poesia quanto a escrita em geral não estavam ainda totalmente desligados da ação dos deuses. É “[...] bem verdade que, de início, a primeira escrita é mágica e reservada aos privilegiados, aos sacerdotes e aos reis. Entre os egípcios, por exemplo, *hieróglifos* significa literalmente “sinais divinos” [...]” (ARANHA; MARTINS, 1991, p. 64) e, “[...] há uma tendência a sacralizar os sinais ou os signos, ou a lhes dar um caráter mágico (isto é, acredita-se que eles *são* as coisas assinaladas e que neles se encarnam forças divinas e demoníacas, de maneira que quem sabe escrever ou usar os sinais tem poder sobre as coisas e sobre os outros) [...]” (CHAUI, 2003, p.37). Inicialmente a escrita expressou um caráter metafísico de natureza mítico-religiosa, mas, com o passar do tempo e mantendo sua característica metafísica, ela impulsionou um pensar abstrato e racional. Porém, a apropriação da escrita por um pequeno grupo de indivíduos reforçou as características patriarcais envolvidas no nascimento do *lógos* e da individualidade. Originada do emocionar da apropriação, a escrita impulsionou

[...] o aspecto patriarcal do modo objetivo de pensar [...] a autoridade que manda e determina. Os objetos e processos distinguidos são o que são por si mesmos e constituem uma autoridade para tudo o que tenha a ver com eles, com base no funcionamento de suas propriedades e características intrínsecas. Como resultado, segundo esse modo de pensar, o controle, o poder e a obediência devem prevalecer a qualquer custo. E assim surgem princípios explicativos transcendentais, que, como meios de dominação pela razão, dão origem ao modo filosófico linear de explicar, fundamentando verdades inegáveis (MATURANA, 2011, p. 93)

Nesse contexto, a escrita compôs junto com outros elementos, o processo do despontar do *lógos* e da individualidade patriarcal. Com a escrita “[...] os poetas nos fazem conhecer, pela primeira vez, sua individualidade [...] assinam suas obras, pondo fim àquele anonimato tão em voga nos primeiros séculos [...]” (SNELL, 2012, p.56). Na poesia grega arcaica, o despontar da individualidade configurou-se como um elo de passagem entre o pensamento mítico e o filosófico

No sentimento individual dos líricos, descobrem-se o dissídio da alma e o sentido da comunhão espiritual. A espontaneidade do espírito é vista, porém, [...] apenas dentro de uma esfera relativamente restrita do sentimento. Os movimentos violentos do ânimo são, também [...] produzidos pela intervenção da divindade; somente o sofrimento da alma é sentido como coisa pessoal. E o campo da vontade e da ação ainda não está aberto [...] (SNELL, 2012, p. 79)

Num lento processo gradativo, de tomada de consciência de sua própria existência espiritual, o homem arcaico caminhou para uma condição de individualidade enquanto unidade de um ser em si, através do nascimento e do desenvolvimento do *lógos*. Enquanto individualidade, ele se diferenciou das forças externas que o tinham governado no âmbito da consciência mítica e,

Indubitavelmente, os deuses foram as vítimas dessa progressão do pensamento em direção à filosofia. Foram eles perdendo sua tarefa natural e imediata à medida que o homem se tornava mais consciente de sua própria existência espiritual [...] homem do século V carregava, na consciência de sua própria liberdade, também a responsabilidade das próprias decisões [...] (SNELL, 2012, p. 37).

O despontar da individualidade e sua manifestação mais acabada com o surgimento do *lógos* filosófico, confluíram de um conjunto de fatores que se constituíram num processo “[...] muito lento preparado pelo passado mítico e cujas características não desapareceram “como por encanto” na nova abordagem do mundo [...]” (ARANHA, 1989, p. 36). Entre as características que não desapareceram identificamos o sentimento de admiração e espanto, o θαυμάζειν homérico:

Admirar-se declara o Sócrates de *Teeteto*, a filosofia não tem outra-origem. Admirar-se diz-se *thaumázein*, e este termo, pelo fato de testemunhar a derrocada que a investigação dos milésios efetua com relação ao mito estabelece-os no mesmo ponto em que se origina a filosofia. No mito, *thâuma* é “o maravilhoso”; o efeito de assombro que ele provoca é o sinal da presença nele do sobrenatural. Para os milésios, a estranheza de um fenômeno, em vez de impor o sentimento do divino, propõe-no ao espírito em forma de problema. O insólito não fascina mais, ele mobiliza a inteligência. De silenciosa veneração, a admiração faz-se questionamento, interrogação. Quanto o *thâuma*, no final da investigação, foi reintegrado na normalidade da natureza, do maravilhoso só resta a engenhosidade da solução proposta [...] (VERNANT, 1990, p. 481)

O emocionar de admiração e espanto demonstra, enquanto elemento que contribuiu para o nascimento do *lógos*, uma relação identitária com o emocionar de assombro (θαυμάζειν homérico), originário das religiões. Entendo que ambos possuem uma origem comum transcendental, pois o *lógos* filosófico nasceu no seio do pensamento mítico-religioso. Dito isso, busco em (MATURANA, 2011) indícios desse emocionar enquanto espanto filosófico e θαυμάζειν homérico, naquilo que ele chamou de experiência mística no interior da cultura pastoril patriarcal

O pastor talvez tenha passado muitos dias e noites, durante o verão, afastado da companhia protetora de sua comunidade, enquanto cuidava, seguia e guiava seus rebanhos em busca de boas pastagens nos vales montanhosos. Ao mesmo tempo ele os protegia dos lobos, que se haviam transformado em seus inimigos. Lá, solitário, exposto à amplitude imensa do céu estrelado e enfrentando a grandeza imponente das montanhas, ele deve ter presenciado, simultaneamente fascinado e aterrorizado, os muitos fenômenos elétricos luminosos e inesperados que ocorrem nessas paragens - e não só em dias de tempestade. Creio que nessas circunstâncias a experiência mística e espontânea dos pastores foi vivida como pertença e conexão, num âmbito cósmico ameaçador e impressionante por seu poder e força. Tal ambiente, ao mesmo tempo cheio de inimizade e amizade, simultaneamente belo e perigoso, é um domínio cósmico no qual só se pode existir na submissão e obediência. “Pertença ao cosmos apesar de minha infinita pequenez; submeto-me ao poder dessa totalidade obedecendo às suas exigências, tal como me submeto à autoridade do patriarca”. Esta poderia ser a descrição de uma experiência mística, vivida por nosso pastor imaginário na solidão de uma noite aberta nas montanhas. (MATURANA, 2011, p.65-66)

Essa experiência mística configurou-se numa experiência metafísica, unitária e transcendental. Calcada no temor e na obediência, infundiu medo e submissão e originou a crença num Deus único e autoritário, relegando a multiplicidade para um plano secundário. Gerou admiração e veneração, assombro e terror frente ao divino. Já a admiração-espanto filosófica tornou-se o impulso para o questionamento e a busca do conhecimento no nível puramente humano e liberto da ação dos deuses. A passagem do *θανυαζειν* homérico para o espanto filosófico representou o nascimento do *lógos* e da individualidade. Nesse processo lento e gradativo, de expulsão dos deuses e sua multiplicidade no interior do homem arcaico, a individualidade se constituiu enquanto “[...] expansão do espaço psíquico do patriarcado, por meio da apropriação [...]” (MATURANA, 2011, p. 22) da escrita, do pensar objetivo do *lógos* filosófico e da cidadania democrática clássica.

A *ágora*, praça pública onde se realizavam debates em torno do interesse comum relacionado aos problemas da cidade, estruturou as condições sociais para a consolidação do *lógos* filosófico e o surgimento da democracia. A constituição da *ágora* exigiu da palavra, uma autonomia que não existia antes, pois “a expressão da individualidade por meio do debate engendra a política, libertando o homem dos desígnios divinos, para ele próprio tecer seu destino na praça pública [...]” (ARANHA, 1989, p. 36). Com o *lógos* filosófico, os assuntos da cidade debatidos na *ágora*, tornaram-se entidades objetivas e,

[...] a prática do pensamento objetivo surgiu com a democracia, inicialmente imerso no caráter autoritário de nossa cultura patriarcal europeia ainda presente. E tanto permanece assim, normativo, que ainda se mantém normativo na política, no seio da vida democrática e em muitos outros aspectos da vida fora dela. Como resultado, o que predomina desde o

começo do pensamento europeu moderno, com a origem da democracia grega, é o uso normativo de teorias filosóficas que dão conta da experiência humana por meio de princípios explicativos. Estes são julgados como transcendentemente válidos *a priori*, ou pelo uso da razão sob a forma de teorias filosóficas de caráter político, moral ou religioso, fundamentadas em verdade aceitas *a priori* como evidentes e inegáveis. (MATURANA, 2011, p. 94)

A apropriação do debate em torno dos assuntos da cidade, por um grupo de indivíduos¹⁷, fez da democracia nascente “[...] uma reordenação das relações de autoridade, que conservava as dimensões hierárquicas do patriarcado [...]” (MATURANA, 2011, p. 89). A origem patriarcal da democracia manteve-se ao longo dos séculos e, a “[...] longa luta pela ampliação do âmbito da cidadania e, portanto, pela participação no modo de vida democrático de todos os seres humanos que ficaram de fora dele em sua origem” (MATURANA, 2011, p. 90), permanece um grande desafio ainda não equacionado nas suas mais elementares urgências. A crise mundial¹⁸ pela qual passa a democracia representativa nos dias de hoje, demonstra que ela

[...] permanece em muitas das nações como um mero desejo literário, ou só é realizada de modo parcial. Isso se deve à sua negação direta ou indireta, por meio de uma longa história política de conversações recorrentes de apropriação, hierarquia, dominação, guerra e controle (MATURANA, 2011, p.95).

O emocionar da apropriação, como força de aglutinação dos processos que constituíram o *lógos* filosófico e a individualidade, estruturou uma rede de conversações patriarcais onde “O emocionar fundamental implícito nessas conversações é a apropriação e a inimizade, sob a afirmação de que a individualidade humana se constitui numa dinâmica de oposições, em que cada indivíduo surge mediante um processo de diferenciação ativo do outro” (MATURANA, 2011, p. 98). Diferenciação que nega, domina e subjuga, pois “[...] cada desacordo é vivido como uma ameaça [...] cada oportunidade para uma nova ação aparece como um desafio que tem de ser vivido como confronto” (MATURANA, 2011, p. 100). Nessa dinâmica patriarcal a multiplicidade é expulsa do mundo da vida e a diversidade é relegada ao plano da exclusão.

Diante desse cenário, a tensão entre unidade e multiplicidade abre para a necessidade de construção de um diálogo aberto no interior de um espaço de convivência que produza compreensão e aceitação mútua entre os diversos. Porém, diante da possibilidade de um

¹⁷ A democracia clássica ateniense excluía “[...] os escravos, os estrangeiros, as mulheres” (ARANHA; MARTINS, 1993,p.195).

¹⁸ Pesquisa realizada recentemente pela revista The Economist, aponta declínio mundial das experiências democráticas em âmbito mundial. <http://www.correiodopovo.com.br/Noticias/Internacional/2018/2/641399/Estudo-da-The-Economist-aponta-declinio-na-democracia-mundial-e-do-Brasil>- Acesso em: 01 jun. 2018.

cenário de fragmentação fechada em individualidades atomizadas e incapazes de diálogo, numa “[...] desintegração comunicativa, fechando as portas à plena participação dos envolvidos na vida social [...]” (FLICKINGER, 2014, p. 68), buscarei numa abordagem hermenêutica filosófica elaborar reflexões que, apontem possibilidades de construção de um mínimo comum de entendimento, não transcendente e autoritário, pois “Qualquer comunicação seria impossível se não vivêssemos dentro da linguagem enquanto referencial pressuposto comum” (FLICKINGER, 2014, p. 20), mas aberto e atento ao dizer do outro. Para isso, dedicarei as próximas reflexões ao universo da linguagem educacional, pois é nesse âmbito de interesse que o dizer Deus emerge para a presente investigação.

3 DO HUMANISMO AO ANÚNCIO DA MORTE DE DEUS: A CRISE NOS FUNDAMENTOS DA EDUCAÇÃO

O poema *O Silêncio de Pascal*, do poeta Paulo Leminski, expressa o silêncio e o vazio do universo desencantado e secular do mundo moderno:

[...] os pensamentos estraçalhados de Pascal
são a crise de uma consciência excepcional
no limiar de uma nova era
o místico Pascal
contempla o céu estrelado
numa vã espera de vozes
o céu calou-se
estamos sós no infinito
deus nos abandonou (LEMINSKI, 1985. Apud ARANHA; MARTINS, 1993, p. 147)

O processo de secularização, ocorrido na modernidade, implantou de forma lenta e gradual um silêncio e um vazio muitas vezes angustiante para o homem contemporâneo. Um vazio no qual o homem defronta-se radicalmente consigo numa experiência profunda e solitária de si. Se por um lado, esse processo subtraiu ou eliminou a capacidade de imprimir sentido à existência, por outro “[...] nos oferece poder, com a condição de que renunciemos a nossa crença num grande plano cósmico que dá significado à vida” (HARARI, 2016, p. 227). Com o conhecimento científico, potencializou-se a capacidade humana de controle da natureza e da vida em geral. Porém, perdeu-se gradativamente o sentimento de segurança e a percepção de sentido existencial que, garantiam ao homem medieval um lugar de destaque na trama cosmológica e universal do drama cristão, seguido pela instalação de um sentimento de universo vazio e indiferente que, segundo (PONDÉ, 2011, p. 55) “[...] foi e é um efeito colateral da ciência moderna e do modelo físico de Newton. Antes, o universo era visto como uma vastidão da obra de Deus no qual se reconhecia, ainda que com enormes esforços da filosofia e teologia medievais, a assinatura de Deus”.

Pela via do desenvolvimento científico, esse processo de secularização resultou do movimento de mudança de paradigma de uma visão de mundo centrada em Deus (teocêntrica), para uma visão de mundo centrado no ser humano (antropocêntrica). Essa mudança significou uma oscilação nos fundamentos metafísicos e patriarcais do agir humano, pois os europeus estavam reabilitando o interesse pelo conhecimento do mundo e das questões humanas, deixadas em segundo plano pela visão teocêntrica fundamentalmente religiosa da Europa medieval. No entanto, a natureza patriarcal por detrás dessa oscilação dos fundamentos normativos do agir humano permaneceu. O processo histórico de surgimento do

lógos filosófico na antiguidade, passando pelo seu “obscurecimento” na Idade Média e o seu re-nascimento na Idade Moderna, fez parte de um movimento histórico maior da cultura patriarcal onde

[...] o emocional fundamental em relação à noção de progresso é próprio dos desejos de apropriação ou autoridade, implícitos nas conversações de hierarquia, crescimento, controle e subordinação. Todavia, o controle dos outros, a obediência sob as relações hierárquicas que se mantêm pela coerção e o crescimento como uma acumulação de bem-estar pela apropriação dos meios de vida dos outros, são ações que mantêm a exclusão [...] (MATURANA, 2011, p. 99)

Refletindo o contexto de passagem do paradigma teocêntrico para o antropocêntrico, (MOUSNIER, 1995) escreve que

[...] completando a natureza com suas máquinas, suas construções, forjas, vidrarias, o homem muda o mundo e, ao mesmo tempo, muda a si mesmo [...] pelo conhecimento do Universo ou ele mesmo criando um mundo para si, análogo a Deus, ele é todo liberdade e a liberdade humana é mutação perpétua, progresso perpétuo. É lançada na civilização européia a Ideia de progresso e de progresso pela ciência e pela técnica. (MOUSNIER, 1995. p. 61)

Nesse sentido, a modernidade potencializou a natureza patriarcal do *lógos* quando introduziu a noção de progresso e a capacidade técnico-científica para desenvolvê-lo. Essa noção e essa capacidade representaram uma crítica ao pensamento medieval, principalmente no que se refere ao seu compromisso com a tradição, ou seja, com o conhecimento do passado e suas certezas que, segundo (LE GOFF, 2008) era o lugar da terra firme onde o homem medieval deveria pisar

[...] a lógica dos séculos XV e XVI, choca-se com uma das instâncias fundamentais da cultura medieval, para a qual fazer de novo consiste sempre em voltar para trás, a ter como referência as Autoridades antigas e a Antigüidade. [...] O homem medieval só progride, de fato, pisando na terra firme do passado [...] (LE GOFF, 2008, p. 70-71)

Era na Bíblia que o mundo medieval cristão encontrava a solução para as dúvidas e os problemas. Não existia as noções de progresso, inovação e desenvolvimento, excetuando as noções religiosas de um desenvolvimento linear que começava no nascimento, seguia com a morte e terminava com o coroamento da salvação da alma no dia do juízo final, isso para aqueles que não tivessem caído em pecado ou tentação. O temor religioso habitava a estrutura psíquica do homem medieval e, “[...] as pessoas que morriam sem confessar ou que tinham

cometido pecados graves, imperdoáveis, eram, na hora do Juízo Final, lançadas por Deus no inferno, onde seriam torturadas por Satanás e pelos demônios” (LE GOFF, 2007, p. 80). Nesse contexto, a apropriação patriarcal das verdades religiosas por um grupo de privilegiados, estruturou uma ordem feudal rigidamente hierarquizada e excludente em todos os âmbitos da sociedade medieval.

Se no período medieval “A Bíblia permanece como texto de referência explicando o universo e a sociedade e regulando os comportamentos culturais, políticos e sociais [...]” (LE GOFF, 2008, p. 34), tudo que se quisesse conhecer e descobrir já estavam contidos na Bíblia, bastando conhecê-la pela ótica da fé e da inspiração divina (revelação). Dessa forma estruturou-se uma visão de mundo e de universo que, colocavam Deus no centro e onde as escrituras bíblicas eram a fonte última da autoridade e do conhecimento, “Qualquer que seja seu nível de cultura ou de conhecimentos, os homens da Idade Média encontram na Bíblia os fundamentos do saber e da verdade [...]” (LE GOFF, 2008, p.73).

Em fins da Idade Média, essa fonte última de autoridade e fundamentação do agir humano, passou a conviver e ceder lugar para um tipo de conhecimento voltado para uma racionalidade de domínio e transformação da natureza. Porém, durante o período da Idade Média, a inexistência da noção de progresso enquanto racionalidade técnico-científica dificultou sobremaneira, aos povos europeus, o desenvolvimento material e a capacidade de fazer frente aos grandes problemas que assolavam a Europa daquele período:

Fome, peste e guerra, tais são os perigos que a todo instante ameaçam o homem; tal é a trilogia dos flagelos que se encontra no lamento – convencional ou sincero, pouco importa – do poeta bretão João Meschinot: O misérable et très dolente vie.
La guerre avons, mortalité, famine,
Le froid, le chaud, le jour, La nuit nous mine ¹⁹. (PERROY, 1994, p.15)

A incapacidade técnica, para fazer frente a esses problemas naturais, reforçava as verdades religiosas e metafísicas apropriadas pelo clero. O medo metafísico medieval resultava em grande medida, dessa insuficiência de conhecimento e controle parcial da natureza: “Ao lado das pestes, as fomes, as guerras, até mesmo a invasão de lobos eram sempre interpretadas pela Igreja [...] como punições divinas: flechas sagradas enviadas do Céu sobre uma humanidade pecadora [...]” (DELUMEAU, 2009, p. 335). Dessa forma, o medo transformou-se no período medieval, numa forma de controle patriarcal.

¹⁹ Ó vida miserável e dolentíssima. Temos a guerra, a mortalidade, a fome, consomem-nos o frio, o calor, de dia e de noite (tradução do autor).

Na mudança do paradigma teocêntrico para o antropocêntrico, o sentimento metafísico do medo aplacou-se. O medo, diante do desenvolvimento das ciências modernas, abriu passagem para um otimismo ligado ao progresso científico. Gradativamente instalou-se um processo de crescente dessacralização que, deslocou o controle patriarcal religioso para um controle patriarcal secular, baseando na ciência²⁰. Esse processo esvaziou lentamente o sentido existencial do homem moderno, desembocando no século XIX no anúncio nietzschiano da morte de Deus.

Apesar das melhorias nas condições materiais de vida, acentuadas com a revolução científica no século XVII, o pensamento moderno manteve a estrutura metafísica herdada do pensamento filosófico antigo e medieval. Com o deslocamento “do céu para a terra”, no lugar de Deus colocou-se o Homem, com repercussões em todos os campos da vida humana. Se na Idade Média o fundamento do agir humano estava em Deus, na Idade Moderna o sujeito racional assume gradativamente o seu lugar transformando as ideias de natureza humana e humanidade em noções metafísicas universais. Do ponto de vista histórico é possível perceber a continuidade dessa perspectiva metafísica quando (LE GOFF, 2008) reflete sobre os processos históricos de permanência das estruturas mentais do mundo medieval ao contemporâneo, culminando nos ideais humanistas da revolução francesa no final do século XVIII

Os medievais acreditavam profundamente em uma natureza humana abstrata e universal [...] Não há dúvida de que existe uma grande diferença entre o Homem da Revolução e o da Idade Média, mas isso sobretudo porque Deus, que é sempre a referência, mudou. O Ser supremo não é mais um Deus que humilha o homem, é um Deus no qual culmina a natureza e a razão, que são os fundamentos dos Direitos do Homem (LE GOFF, 2008. p, 72)

Nesse movimento “do céu para a terra” onde Deus é deslocado e a noção de natureza humana passa a ser o fundamento do agir humano, é possível reconhecermos a força histórica e milenar da tradição do *lógos* metafísico que, nasceu na antiguidade entre os gregos e desenvolveu-se num movimento de permanência e oscilação até o anúncio nietzschiano da morte de Deus no século XIX. Esse movimento de oscilação e, permanência da estrutura metafísica do pensamento medieval para o moderno, manteve o fundamento do agir humano em bases patriarcais, com implicações no agir político e educacional moderno.

Segundo Hermann (1999, p.40), o *lógos* moderno “Embora continue sendo a ciência do transcendente [...] está intimamente vinculada ao eu pensante, ao sujeito [...]” autorreferente

²⁰ O controle e dominação patriarcal do capitalismo moderno europeu, constituiu-se entre os séculos XV e XX no colonialismo cristão das Américas e no neocolonialismo cientificista da África e da Ásia.

capaz de controle, ainda que parcial, de sua vida e a da vida de seu entorno. Através da racionalidade patriarcal e metafísica, o sujeito moderno gradativamente se desligou do mundo da vida, instrumentalizando-a de maneira violenta no decorrer da modernidade.

O deslocamento da crença metafísica religiosa, para uma crença metafísica secular na natureza humana e na humanidade, intensificou-se no século XVIII com o movimento Iluminista na sua defesa política do homem enquanto indivíduo portador de direitos naturais (jusnaturalismo liberal). Nos séculos XIX e XX, esse deslocamento intensificou-se com as utopias políticas do socialismo, do comunismo e do nazi-fascismo que, em última instância, representaram o movimento “do céu para a terra” quando secularizaram a noção metafísico-religiosa do paraíso judaico-cristão, em uma noção de paraíso terreno, sociedade igualitária, justa e sem classes sociais no caso dos “profetas” socialistas e, no caso dos “profetas” nazistas, o império do III Reich, milenar, messiânico e apocalíptico no holocausto dos judeus. Segundo (PONDE, 2011), o discurso da filosofia política moderna secularizou suas raízes cristãs, consolidando uma noção linear de História secular e laica, de progresso constante e de desenvolvimento técnico-científico

As raízes cristãs da crítica política de Rousseau e seus descendentes são óbvias. Desde o chamado Velho Testamento, os profetas hebreus clamam por justiça social e criticam os poderes constituídos. O que as utopias políticas farão é secularizar o componente teológico em favor de uma receita unicamente histórica e política – vão da revolução cristã à revolução pela violência política. De Rousseau a Marx, o clamor pela igualdade entre os homens ressoa o chamado cristão pela igualdade entre todos os filhos de Deus [...] (PONDE, 2011, p. 82).

Nesse processo de secularização, a violência divina, presente na tradição hebraica na figura do Deus Javé²¹, deslocou-se para o universo secular do pensamento político moderno, manifestando-se na ação política dos revolucionários que, como profetas contemporâneos secularizaram o messianismo e a escatologia bíblica nas promessas de um paraíso terreno e de um império nazista, milenar e salvacionista²².

²¹ Uma divindade que interfere a favor do povo escolhido, comunicando-se com ele e alterando os rumos da História através da voz de seus profetas que, sinalizam teleologicamente uma finalidade para a história de seu povo.

²² Compreendo por violência divina a condição transcendental das metanarrativas. Entendida como divina porque apresenta características de um Deus patriarcal, onisciente, onipotente e onipresente. Nessa condição a violência não é percebida, pois sua única narrativa dificulta ou mesmo impede outras narrativas. Nesse sentido, na contemporaneidade torna-se difícil contrapor outros discursos frente à hegemonia do pensamento neoliberal, por exemplo, pois sua origem e desenvolvimento histórico foram legitimados e aceitos como “naturais” a partir de sua natureza metafísica e transcendental. Assim, “[...] Na época da Reforma, o cristianismo não favoreceu o

O deslocamento da violência divina, para uma violência política secular, estruturou as utopias de alguns intelectuais socialistas que, imbuídos do “conhecimento científico” das leis internas que movem o motor da história rumo ao paraíso (agora terrestre e entendido como o último estágio a ser alcançado pelo desenvolvimento das forças produtivas), justificaram o uso da violência nas principais revoluções políticas do século XX.²³ Dessa forma, o movimento moderno “do céu para terra” que secularizou as bases que fundamentavam o agir humano em Deus, manteve sua tradição metafísica iniciada na antiguidade com o surgimento do *lógos* grego que, por sua vez, no movimento “da terra para o céu”, foi cristianizado durante o período medieval, fundamentando assim ao longo da história ocidental o agir humano ora no dizer Deus, ora no *lógos*.

Conduzido pela ascensão do humanismo e pelo desenvolvimento científico, o *lógos* moderno passou a ser “[...] a fonte suprema do significado e da autoridade [...]” (HARARI, 2016, p. 238). Antes “[...] a fonte de todo significado e de toda autoridade era externa, daí o foco da educação em instilar obediência, memorizar as escrituras e estudar as antigas tradições [...]” (HARARI, 2016, p. 328), conduzindo o indivíduo para a finalidade metafísica da salvação da alma através da “[...] justificação racional do controle e da dominação dos outros por meio da apropriação da verdade” (MATURANA, 2011, p. 37).

Na modernidade, a finalidade da educação passou a visar um indivíduo capaz de autonomia e liberdade a partir de sua racionalidade, condicionando-o num em si, por si e para si. Assim

Quando a fonte de significado e da autoridade foi realocada do céu para os sentimentos humanos, toda a natureza do cosmo mudou. O universo exterior [...] tornou-se um espaço vazio. O mundo interior – até então um enclave insignificante de paixões grosseiras – tornou-se profundo e rico além de qualquer medida [...] (HARARI, 2016, p.239)

surgimento do capitalismo, mas se transformou no capitalismo. Metodologicamente, seria preciso investigar quais foram as ligações que o dinheiro estabeleceu com o mito no decorrer da história, até ter extraído do cristianismo a quantidade suficiente de elementos míticos para constituir o seu próprio mito” (BENJAMIN, 2013, p.24). Percebo aqui, a metanarrativa do cristianismo no interior do processo de oscilação que apontei acima, entre Deus e *lógos* enquanto referenciais que constituíram historicamente a estrutura ontológica da compreensão humana. Por serem metafísicos e patriarcais esses dois referenciais do agir humano geraram, numa perspectiva benjaminiana, uma violência instrumentalizada no âmbito da linguagem que nos impede de ter “[...] clareza sobre sua natureza “ideal” ou “transcendente” [...]” (BENJAMIN, 2013, p.25).

²³ Nesse processo de secularização dos fundamentos escatológicos e religiosos da visão histórica do ocidente, a violência divina deixou de ser divina e se constituiu na ação direta do homem contra o homem, seja por meio da política ou mesmo nos processos educativos, a ponto do homem lançar mão da ideia de Deus para fazer frente a outros homens.

Nesse deslocamento a natureza humana foi resignificada, deixando de ser pecadora (pecado original bíblico), passou a ser fonte de liberdade, felicidade, autonomia e progresso. A educação tornou-se o veículo do progresso individual e coletivo, através do aperfeiçoamento moral da natureza humana. Historicamente o papel da educação esteve atrelado a esse aperfeiçoamento moral. Na antiguidade a educação grega, restrita a aristocracia, significava educar para a virtude e para a ideia de Bem. No período medieval

A ética cristã encontra em Jesus Cristo o modelo absoluto de perfeição humana. [...] Como essa ideia de perfeição é interpretada pela educação? Ela é compreendida como um processo, cujo resultado deve culminar no ponto mais alto da perfeição. Isso só encontra possibilidade no âmbito do pensamento teológico, em que a segurança para que a educação atinja seus fins só pode, em última instância, provir de Deus. Trata-se assim de um fundamento seguro, que cria as condições estáveis necessárias à intervenção educativa. (HERMANN, 2001, p. 30-31)

Na Idade Moderna, a educação, seguindo sua finalidade histórica e metafísica, modificou a formulação do problema ético educacional. Adentrando num “[...] novo universo simbólico em que o indivíduo passa ao primeiro plano, anunciando a modernidade e sua crença no sujeito [...]” (HERMANN, 2001, p. 36), o ideal educacional moderno manteve a noção metafísica de perfectibilidade e, “O aperfeiçoamento, que antes dependia de um fundamento teológico, é agora interpretado a partir da ideia de progresso e futuro presente na filosofia iluminista [...]” (HERMANN, 2001, p. 38). A finalidade do aperfeiçoamento deixou de ser a alma cristã metafísica ou o Bem platônico da filosofia grega antiga, para ser a busca por aperfeiçoamento da natureza humana e da humanidade em consonância com a ideia de progresso, presente na noção de tempo histórico secularizado da modernidade.

Refletirei agora, em torno do processo de secularização do pensamento metafísico que fundamentou o agir humano na modernidade e, como esse processo abalou as suas próprias bases desencadeando a crise da racionalidade metafísica e dos fundamentos que justificavam o agir educativo moderno.

3.1 A MORTE DE DEUS E O ABISMO COMO “FUNDAMENTO” DO AGIR EDUCACIONAL

A ascensão e desenvolvimento do *lógos* científico no decorrer da modernidade, preparou o terreno para o questionamento da natureza metafísica das narrativas normativas do agir humano. A desconfiança e a dúvida, em torno dessa natureza metafísica, irromperam com o anúncio nietzschiano da morte de Deus, abalando as bases da tradição filosófica ocidental e

questionando os ideais de progresso, ciência e razão²⁴. Lançando a desconfiança no seio das certezas pedagógicas em torno dos fundamentos e princípios normativos da ação educativa, colocou em suspensão a crença em torno do aperfeiçoamento moral. A crítica de Nietzsche ao *lógos* metafísico e patriarcal, da filosofia ocidental, abriu para a chamada crise da razão e para aquilo que se convencionou chamar de filosofia pós-metafísica que,

[...] colide com a teoria educativa, embasada na dialética da objetividade e da subjetividade, pela qual adquirem importância as relações entre indivíduo e sociedade e a ação transformadora do sujeito autônomo na busca do aperfeiçoamento moral e de um estado melhor para a humanidade [...] cancela ou, pelo menos, suspende o sentido da educação voltada para o bem e o aperfeiçoamento moral. (HERMANN, 2001, p. 75)

Quando Nietzsche lançou o homem louco em meio à multidão do mercado, anunciou a morte de Deus:

“Para onde foi Deus?”, gritou ele, “já lhes direi! Nós o *matamos* – você e eu. Somos todos seus assassinos! Mas como fizemos isso? Como conseguimos beber inteiramente o mar? Quem nos deu a esponja para apagar o horizonte? Que fizemos nós, ao desatar a terra do seu sol? [...]” (NIETZSCHE, 2001, p.147-148)

Questionando o horizonte metafísico do pensar filosófico, o anúncio nietzschiano tornou-se

[...] uma expressão simbólica do desaparecimento desse horizonte metafísico, baseado na oposição entre aparência e realidade, verdade e falsidade, bem e mal. Isso significa que não podemos mais sustentar uma crença num conhecimento objetivo, que ultrapasse a particularidade de nossos afetos. Para Nietzsche, todo conhecimento é inevitavelmente guiado por interesses e condicionamentos subjetivos, ideológicos; o conhecimento resulta da projeção de nossos impulsos e anseios, razão pela qual Nietzsche o considera sempre determinado por certa perspectiva, seja individual, seja socioculturalmente determinada [...] (GIACOIA JUNIOR, 2000, p. 24)

Nesse cenário, a construção das bases metafísicas que legitimavam o agir educacional é entendida como resultado de um trabalho teórico que “[...] busca refúgio na mesma fé ilusória que está na raiz da ciência moderna; isto é [...] se nutre no otimismo metafísico que está na

²⁴ O cenário atual da crise epistemológica abrange todas as áreas do conhecimento. A aurora e o crepúsculo do século XX sintetizaram todo um processo de crise nas ciências. A partir da física quântica e da noção relativista de que só é possível ter uma probabilidade de conhecimento e certeza no nível subatômico dos átomos, e a crise das metanarrativas históricas e das utopias políticas socialistas, por exemplo, intensificaram essa crise. Tal crise é compreendida por Capra (1997, p.30) como “[...] de dimensões planetárias [...]” e, se faz sentir em todos os âmbitos: cultural, econômico, social e político.

base da racionalidade dialética: a crença na onipotência do logos científico [...]” (GIACOIA JUNIOR, 2000, p. 35).

Dessa forma, o agir educacional e sua “[...] normatividade deixou de ser a mesma desde que Nietzsche semeou a desconfiança interrogando se a verdade “é verdadeiramente verdade ou se apenas nos parece assim” (BERTICELLI, 2004, p. 46)²⁵. Nesse contexto, a morte de Deus expressa “[...] o sentimento de abandono que, como vazio opressivo esmaga a consciência do homem moderno [...] põe em cena o drama de nossa condição [...]”(GIACOIA JUNIOR, 2000, p. 18). Por um lado, a ausência de fundamentos gera incerteza e desconfiança e, impele ao fechamento ainda maior da subjetividade cartesiana, intensificando a violência do individualismo exacerbado e narcísico da contemporaneidade, por outro, lança a uma abertura que nos joga num abismo onde “[...] Não caímos continuamente? Para trás, para os lados, para a frente, em todas as direções? Existem ainda ‘em cima’ e ‘embaixo’? Não vagamos como que atrás de um nada infinito?[...]” (NIETZSCHE, 2001, p. 148).

Nesse contexto pós-metafísico, o agir educacional se constitui na tensão entre uma tendência ao fechamento e as possibilidade de abertura, constituindo-se num campo fértil para o desenvolvimento da problemática do dizer Deus num viés hermenêutico filosófico. Por esse viés, como veremos mais a frente, o dizer Deus se dá numa dinâmica relacional de acolhimento da multiplicidade de formas de dizê-lo, pois numa abordagem hermenêutica filosófica o dizer Deus é jogado numa dinâmica circular e dialógica, movimentada pelo jogo hermenêutico da compreensão. Nesse jogo, o dito é suspenso temporariamente em sua validade dogmática, entrando numa dinâmica mais ampla de compreensão através da revisão de seus pressupostos-preconceitos (não-dito), numa dinâmica dialógica e de escuta do outro em sua diversidade e diferença.

Pelo viés hermenêutico filosófico, “O sentido [...] de um estado de coisas não está em uma dimensão ideal, à qual temos acesso a partir de um abandono de todos os nossos preconceitos e de uma entrega confiante ao poder autônomo da razão [...]” (CASANOVA, 2008, p. 69). Desse modo, abre-se a possibilidade de se trabalhar dialogicamente a tensão existente no interior da diversidade das formas de dizer Deus. Tensão constituída, entre os anseios, afetos, intenções e impulsos existentes no interior das subjetividades postas em movimento na dinâmica do jogo dialogal hermenêutico e, a tendência intrínseca à totalidade e ao uno, contida no dizer Deus, pois a hermenêutica filosófica “[...] trata também do pré-científico, do mundo da vida, do pré-reflexivo, e, nesse sentido ela é ontológica [...] incorpora

²⁵ Esse destaque encontra-se na obra NIETZSCHE, Friedrich. **Considerações extemporâneas**. III – Schopenhauer como educador. In: *Obras incompletas*. 2.ed. São Paulo: Abril Cultural, 1987, p.71.

em nós os traços da finitude, da historicidade, da negatividade, da não objetificalidade, da ambigüidade [...]” (ROHDEN, 2002, p.106).

Os conteúdos subjetivos, expressos na multiplicidade de formas de dizer Deus, passam a compor de maneira relacional uma “[...] totalidade de forma não totalitária [...] articula o dito e o não-dito, o empírico e o transcendental, o dado e nossa experiência conceitual sobre o nosso filosofar [...]” (ROHDEN, 2002, p. 303). Nessa dinâmica dialógica abre-se, por um lado, novas possibilidades de modos de ser abertos às diversidades de perspectivas, por outro, oportuniza o desafio e a possibilidade de um diálogo hermenêutico que contemple uma forma de entendimento comum, tensionando alternativas frente à linguagem do discurso pedagógico que “[...] se faz deficitário e seu problema básico se revela como uma aporia decorrente do caráter normativo da educação com suas exigências de universalidade, em confronto com os relativismos dos diferentes contextos” (HERMANN, 1999, p. 18). Dessa forma, o dizer Deus é jogado numa dinâmica de compreensão que não elimina a multiplicidade enquanto pressupostos e pré-conceitos das subjetividades que dialogam. Antes, torna-se ponto de encontro de experiência de conversação e de reconhecimento da singularidade do outro que chega. Tudo isso no interior de um diálogo hermenêutico, ontológico e relacional, aberto aos desafios do contexto pós-metafísico que,

Desloca-se para um terreno bem menos sólido, onde mora a desconfiança [...] Ao invés da essência [...] a contingência; [...] Há uma troca do estático pelo dinâmico. Do permanente para o contingente. Da totalidade para a fragmentariedade. Do infinito pela finitude. (BERTICELLI, 2004, p. 48)

Diante do cenário fragmentado e múltiplo da contemporaneidade, a crise da racionalidade e dos fundamentos normativos da educação evoca a necessidade de garantir por um lado o lugar singular da cada indivíduo, por outro, e num viés hermenêutico filosófico, escutar e refletir em torno da tradição, pois do contrário “[...] não é possível educar [...] tampouco pode-se levar adiante um projeto pedagógico com um completo esvaziamento da norma [...]” (HERMANN, 1999, p.10). Se não se pode mais aderir a princípios metafísicos identificados com verdades últimas e *a priori*, correndo o risco de esvaziar a condição de singularidade da multiplicidade frente ao universal, por outro é necessário buscar alternativas que vislumbrem possibilidades de uma construção de diálogo no sentido de uma educação de abertura e acolhimento ao outro, dentro do contexto plural e diverso da contemporaneidade, sem com isso esquecer a necessidade de construção de um horizonte comum enquanto modo de ser relacional.

Apesar do desenvolvimento histórico do *lógos* antigo ao técnico-científico não ter conseguido controlar e eliminar a multiplicidade do mundo da vida, esta foi escamoteada e relegada a um plano menor, de insignificância, quando não da mera ignorância e obscurantismo. Agora, diante da crise da racionalidade ocidental e da falta de referenciais seguros para fundamentar o agir humano, especificamente o educacional, faz-se necessário desenvolver estratégias que permitam a existência e o direito de expressão dessa multiplicidade e diversidade. O diálogo hermenêutico apresenta-se como possibilidade de construção de um espaço de convivência que, produza compreensão e aceitação mútua entre os diversos, um espaço que possibilite condições a um emocionar matrístico. Para que essa relação mútua se efetive, necessário se faz não perder de vista um mínimo comum, pois “[...] Qualquer comunicação seria impossível se não vivêssemos dentro da linguagem enquanto referencial pressuposto comum” (FLICKINGER, 2014, p. 20). Portanto, a abertura e o encontro dos diversos se efetiva na linguagem enquanto “fundamento” último, daí a importância de se “[...] “Escutar a linguagem” em vez de instrumentalizá-la [...]” (FLICKINGER, 2014, p. 39), para que não nos percamos numa fragmentação fechada em individualidades atomizadas e incapazes de diálogo.

Numa perspectiva hermenêutica filosófica, as narrativas históricas de fundamentação do agir humano, ora no dizer Deus ora no *lógos*, são experiências de linguagem, pois “[...] vivemos na linguagem, é nela que se dá a experiência existencial do homem” (FLICKINGER, 2014, p. 10), portanto, ambas adquirem validade enquanto referenciais elaborados no interior da estrutura ontológica da compreensão humana, pois se inscrevem na dinâmica ontológica de constituição da compreensão humana. Percebe-se a natureza ontológica dessas elaborações de sentido quando

Os humanos pensam que fazem história, mas a história comumente gira em torno da teia de histórias ficcionais. As aptidões básicas dos humanos não mudaram muito desde a Idade da Pedra. Mas a teia de histórias cresceu e ficou cada vez mais forte, o que impulsionou a história desde a Idade da Pedra até a Idade do Silício. (HARARI, 2016, p.163)

A continuidade de nossa espécie resultou dessa capacidade de fortalecer o dialogar e criar narrativas que, permitiram colaborações sociais, políticas, econômicas e principalmente religiosas, pois estas respondem e justificam as respostas frente às dúvidas mais elementares do ser humano, assim:

[...] pensamos que a linhagem humana surgiu na história evolutiva do grupo de primatas bípedes a que pertencemos. Tal ocorreu quando a convivência

na linguagem começou a se manter, geração após geração, como o modo de conviver que, com sua conservação, definiu e constituiu daí por diante a dita linguagem. Também achamos que quando isso aconteceu [...] o viver na linguagem [...] surgiu entrelaçado com o emocionar. (MATURANA, 2011, p. 10)

O poder semântico de mobilização que o dizer religioso desempenhou, ao longo da história humana, foi central na construção de teias narrativas colaboracionistas, garantindo o “sucesso” do projeto de sobrevivência do *homo sapiens*. Dessa forma

Tudo começou 70 mil anos atrás, quando a Revolução Cognitiva permitiu que o *Sapiens* começasse a falar de coisas que só existiam na sua imaginação. Nos 60 mil anos seguintes, o *Sapiens* teceu muitas teias ficcionais, mas elas continuavam a ser pequenas e locais. O espírito de um antepassado reverenciado e cultuado por uma tribo era completamente desconhecido de seus vizinhos, e conchas marinhas que eram valiosas numa localidade tornavam-se sem valor assim que se atravessava uma cadeia de montanhas próximas. Histórias sobre espíritos ancestrais e conchas valiosas ainda dão ao *Sapiens* enorme vantagem, porque elas permitiram que centenas, às vezes milhares, de *Sapiens* cooperassem efetivamente, o que era muito mais que neandertais ou chimpanzés eram capazes de fazer. (HARARI, 2016, p. 164)

Aponto aqui, além da importância da linguagem enquanto condição de sobrevivência da espécie humana, a importância das crenças enquanto forças mobilizadoras da ação humana. Importante frisar que, o poder de mobilização das crenças religiosas nasceu do emocionar da apropriação patriarcal, portanto, o dizer Deus traz consigo uma potencialidade paradoxal, pois sendo linguagem traz consigo o poder do controle e da submissão, mas também da colaboração e da intersubjetividade.

Uma leitura hermenêutica filosófica, desse processo histórico, aponta a linguagem como uma força que emerge sempre como condição primeira e ontológica da constituição humana. Toda narrativa de linguagem que imprima sentido, indiferente se ficcional ou não, ganha importância, pois o ser humano se constitui na linguagem “[...] como meio primordial de expressão e organização de sua vida e seu estar no mundo” (FLICKINGER, 2014, p. 71). No entanto como o dizer Deus se constitui enquanto um emocionar patriarcal de apropriação e instrumentalização, ele visa o controle

[...] do poder e da obediência do outro (negação de si mesmo e do outro, em troca da conservação de algo), da hierarquia e da autoridade (negação de outro e de si mesmo, aceita diante de um argumento transcendental de caráter racional, espiritual ou místico) [...] (MATURANA, 2011, p. 20)

Essa concepção ontológica de linguagem, como “[...] uso mais ou menos consciente da língua como “casa”, da qual Heidegger nos fala, e como espaço de autoafirmação” (FLICKINGER, 2014, p. 69), tem implicações nas reflexões em torno do lugar do dizer Deus no cenário pós-metafísico de esvaziamento dos princípios e valores normativos. É possível um dizer Deus nesse cenário? Entendemos que numa perspectiva hermenêutica filosófica, o dizer Deus patriarcal dogmático é jogado num diálogo hermenêutico que o recoloca numa dinâmica relacional no interior da ação educacional, numa “[...] experiência peculiar de perceber que se pertence ou se é parte de um âmbito de identidade maior que o da estreita vida individual [...]” (MATURANA, 2011, p. 63). Nessa perspectiva, o dizer Deus torna-se uma experiência de linguagem calcada no mundo da vida, numa espiritualidade “[...] inerentemente terrestre” (MATURANA, 2011, p. 65).

Nessa espiritualidade, o ser ontológico enquanto ser de linguagem é relação com o outro, ou seja, ele se constitui na relação e se desenvolve existencialmente como relação ao longo de seu percurso existencial. Entendo que o dizer Deus foi apropriado historicamente por uma metafísica patriarcal do controle e da submissão, mas enquanto elemento originário no constituir ontológico do humano, ele traz no seu âmago uma força semântica contida naquilo que fica de não-dito por detrás do dito. Por isso nossa opção pela hermenêutica filosófica, pois

Por mais sofisticado que seja o esforço da filosofia analítica de estabelecer critérios unívocos para o uso cientificamente correto da língua, - observa Gadamer -, ela perde de vista seu caráter essencialmente enigmático inerente e, na verdade, impossível de escamotear. E mais, é justamente esse caráter para o pensamento que faz da língua o meio por excelência da existência humana. (FLICKINGER, 2014, p. 49-50)

A percepção de que o horizonte ontológico da linguagem é maior que a capacidade racional de compreendê-lo, ou dominá-lo como pretende a racionalidade instrumental, indica que nada há fora da linguagem. Mesmo num viés hermenêutico filosófico, onde imprimimos intencionalidade para refletir em torno do que fica de não-dito naquilo que é dito, sabemos que esse esforço se configura numa “[...] dinâmica incessante de construção e desconstrução de sentidos. Em consequência disso, não há como chegar a um sentido verdadeiro, último e autêntico [...]” (FLICKINGER, 2014, p. 46). Isso porque, na dinâmica dialogal hermenêutica mostra-se “[...] os próprios pressupostos, explicitando a compreensão de si e do mundo que carregamos, que é anterior ao conhecimento tematizado, ao dito, à ciência” (ROHDEN, 2002, p. 170). Tal constatação demonstra que a linguagem não é passível de controle pela racionalidade humana, isso porque sua “[...] riqueza de sentido nunca se revela somente no dito. A fala sempre carrega consigo sentidos e conotações implícitos, que ficam na

clandestinidade, ou seja, por trás do dito” (FLICKINGER, 2014, p.76). Porém, o que fica de não-dito dentro da estrutura epistemológica dicotômica do eu cartesiano transcendental, submerge num processo de controle que o desqualifica frente ao dito que se instrumentalizou no interior do *lógos* técnico-científico. Frente a isso, o dizer Deus que chega a sala de aula encontra numa abordagem hermenêutica filosófica uma abertura dialogal para outro modo de ser, que não o ser do eu cartesiano²⁶, fechado em si e para si. Um modo de ser relacional e colaborativo, uma espiritualidade inserida no horizonte de uma ontologia relacional que, passarei a refletir a partir de agora no intuito de apontar as implicações educacionais de um dizer Deus na perspectiva de um diálogo hermenêutico filosófico.

²⁶ O eu cartesiano, fruto da construção histórica de uma subjetividade metafísica, torna-se nesse contexto “[...] manifestação de uma liberdade neutralizadora que abarca o outro, surpreendendo-o no seu Outro modo de ser. A ausência de limites que caracteriza o poder da razão leva-a a reduzir o Outro (a exterioridade, o particular) ao Mesmo (a imanência, o universal). A tematização e a conceitualização, atividades teórico-descritivas do Eu, não instauram um estado de paz com o Outro. O *eu penso* converte-se em *Eu posso*”. (FREIRE, 2007, p.18-19)

4 O DIZER DEUS NO HORIZONTE DA ONTOLOGIA RELACIONAL

Nas reflexões anteriores busquei caminhar em duas direções: numa refleti sobre o desenvolvimento histórico do problema filosófico entre o uno e o múltiplo que, por sua vez, está na base da tensão entre o dizer Deus patriarcal e a multiplicidade de formas de dizê-lo. Noutra, refleti em torno do movimento histórico “do céu para a terra e da terra para o céu”, no intuito de entender o papel de relevância que o pensamento metafísico desempenhou nas narrativas de fundamentação do agir humano e educacional, da Idade Média e Moderna até ao anúncio nietzschiano da morte de Deus. Essas narrativas, direcionadas para o aperfeiçoamento moral do indivíduo, perderam credibilidade com a crise do pensamento metafísico quando do anúncio nietzschiano da morte de Deus. Diante da crise da racionalidade e dos princípios normativos do agir educativo²⁷, surge o desafio de outras reflexões epistemológicas apontando para alternativas que contemplem práticas educativas que, não reneguem a pluralidade e diversidade que compõem as experiências do mundo da vida dentro e fora do âmbito educacional.

O dizer Deus, no seio da cultura patriarcal vigente, é dito por subjetividades que não se abrem ao encontro com o outro, permanecendo no dizer patriarcal e metafísico das narrativas religiosas. Apresentando-se no âmbito de um pensamento epistemológico e secular cartesiano, mantém a separação entre o sujeito que diz e o mundo no qual e para o qual ele diz. Esse sujeito-educando, mantém-se do ponto de vista cognitivo separado do mundo e dos demais colegas de sala, como se fosse uma consciência soberana que expressa o dizer Deus como uma verdade fechada e única. Nesse ponto a permanência da estrutura epistemológica dicotômica vem ao encontro do dizer Deus metafísico e teológico, ambos se encontram no campo da metafísica patriarcal que, condiciona com

[...] o emocionar da apropriação, outras emoções, como a inimizade; a valorização da procriação, bem como a associação da sexualidade das mulheres a esta; o controle da sexualidade das mulheres como procriadoras pelo patriarca e o controle da sexualidade do homem pela mulher como propriedade; a valorização das hierarquias e a obediência como características intrínsecas da rede de conversações que constitui o modo pastoral de vida (MATURANA, 2011, p. 56).

²⁷ A crise do pensamento metafísico rompeu com a ideia de um único dizer Deus enquanto Verdade e Bem absolutos, emergindo daí uma multiplicidade de formas de dizê-lo que encontra na contemporaneidade um cenário complexo de diversidades culturais onde, crenças religiosas se entrelaçam com crises que vão desde questões políticas até às identidades culturais e sexuais por exemplo.

Dessa forma, o educando encontra no pensamento epistemológico tradicional, à segurança e a certeza na autossuficiência da racionalidade metafísica e, o respaldo para um dizer Deus fechado e patriarcal. Tal respaldo fomenta uma experiência de linguagem fechada no eu subjetivo transcendental e autorreferente, impossibilitando um dizer enquanto experiência de linguagem aberta aos diferentes modos de perceber e, elaborar os sentidos que esse mesmo dizer comporta na multiplicidade de formas de dizê-lo.

No intuito de tensionar essa estrutura dicotômica epistemológica, por detrás do dizer Deus patriarcal e da multiplicidade de formas de dizê-lo, buscarei elaborar reflexões que tensionem a separação tradicional entre sujeito e objeto, pois uma abordagem “[...] hermenêutica [...] não se sustenta apenas no uno, no eterno ou no necessário, mas nasce da inter-relação e imbricamento desses com o múltiplo, com o temporal e com o contingente, integrando-os numa totalidade [...]” (ROHDEN, 2002, p. 75). Dessa forma, sujeito e objeto passam a ser compreendidos numa estrutura relacional dada numa constante circularidade, onde o conhecimento e a compreensão humana se constituem ontologicamente, ou seja, todas as experiências de vida são experiências de sentido inseridas no mundo da vida e, se configuram no âmago do ser humano como uma experiência que o constitui e, “[...] descreve antes um momento estrutural ontológico da compreensão” (GADAMER, 2015, p. 389). Nesse sentido

A esquizofrenia filosófica sujeito-objeto não é resolvida pela eliminação ou supremacia de um dos pólos, mas pelo conhecimento da existência e constituição de ambos tensional e circularmente – o que corporifica no tempo *enquanto*. O círculo é vicioso quando pretende provar o que pressupõe e não tematiza seus próprios pressupostos. As provas científicas, apresentando uma hipótese, pretendem provar um pressuposto não posto, que, após ser comprovado, converte-se em tese, e assim se justifica como ciência. Nesse caso, toda interpretação e experiência histórica são banidas. Conceber o círculo viciosamente, como uma imperfeição, significa não compreendê-lo filosoficamente. Por isso, entrar de maneira correta nele significa mostrar os próprios pressupostos, explicitando a compreensão de si e de mundo que carregamos, que é anterior ao conhecimento tematizado, ao dito, à ciência. (ROHDEN, 2002, p.170)

Dessa forma o dizer Deus enquanto experiência de linguagem, circunscrita no interior das práticas educacionais do ensino religioso, passa a ser entendido como pressuposto-preconceito, como pré-juízo que não inviabiliza o processo formativo da compreensão, antes representa um momento estrutural ontológico da própria compreensão, pois

[...] a compreensão nunca se inicia do zero. Muito ao contrário, ela sempre comporta uma série de determinações prévias indispensáveis para sua plena

realização. Quem procura compreender alguma coisa sempre conta com determinações particulares das quais não pode simplesmente se desvencilhar no interior da performance da compreensão. (CASANOVA, 2008, p. 62)

Daí a importância da reflexão em torno do lugar que o dizer Deus ocupa, enquanto pressuposto-preconceito dentro da noção gadameriana de estrutura prévia da compreensão. No interior de um diálogo e jogo²⁸ hermenêutico, esse pressuposto-preconceito é jogado no interior de uma dinâmica de circularidade hermenêutica, onde é revisto e reavaliado enquanto pré-juízo e preconceito. Nesse sentido, o dizer Deus é posto no interior de uma dinâmica tensional e circular de um diálogo aberto à multiplicidade e a diversidade, um diálogo que se constitui numa experiência hermenêutica²⁹ enquanto movimento circular da compreensão, onde os pressupostos-preconceitos são postos e repostos continuamente num diálogo formativo de novas percepções, entendimentos e compreensões, num ir e vir constante.

Tal perspectiva abre para reflexões em torno das implicações epistemológicas e educacionais em torno de um dizer Deus que se apresenta de duas maneiras: primeiro como pressuposto-preconceito no interior da estrutura prévia da compreensão do educando, inserida no quadro maior da condição ontológica da compreensão humana; segundo como uma experiência hermenêutica onde “Somente quando o aumento de conhecimento muda o sujeito mesmo e produz uma mudança de atitude, é oportuno falar que alguém fez uma experiência que é hermenêutica” (TEICHERT, 1991, p. 120 *apud* ROHDEN, 2002, p. 78). Nesse sentido, uma experiência hermenêutica efetivada no encontro pelo diálogo, significa em termos formativos educacionais ir além do que se é, pois “[...] admite e conta com a influência de pressupostos e interesses ocultos das pessoas envolvidas; pressupostos e interesses que antecedem qualquer ato cognitivo” (FLICKINGER, 2014, p. 38). Nesse diálogo hermenêutico abre-se a possibilidade para o reconhecimento do outro, enquanto outro modo de ser, permitindo uma experiência onde a “[...] mudança de atitude por parte do sujeito é mais radical e fundamental que o fato de mudar de conceito ou de opinião, por isso denominamos tal experiência hermenêutica de ontológica (ROHDEN, 2002, p. 79).

²⁸ “[...] o jogo é considerado um espaço privilegiado que facilita a aprendizagem social [...] a lógica estrutural do jogo revela características importantes da experiência do ser humano” (FLICKINGER, 2014, p.41). A dinâmica do diálogo e jogo hermenêutico é uma conversa que produz compreensão no âmbito da ação intersubjetiva, num ir e vir de subjetividades onde “[...] quem joga já é sempre jogado, seja pela tradição, seja pela história, seja pela linguagem” (ROHDEN, 2002, p. 134).

²⁹ O âmago da experiência hermenêutica é de natureza relacional. Portanto, no encontro relacional do eu com o outro, nem o eu nem o outro saem incólumes na sua condição transcendental cartesiana, pois a transformação de ambos na experiência hermenêutica “[...] significa que algo se torna uma outra coisa, de uma só vez e como um todo, de maneira que essa outra coisa em que se transformou passa a constituir seu verdadeiro ser, em face do qual seu ser anterior é nulo” (GADAMER, 2015, p.166)

Entendo que pelo diálogo, no interior do jogo e do círculo hermenêuticos, os pressupostos-preconceitos patriarcais da estrutura prévia da compreensão do educando, podem ser revistos e reavaliados em seu emocional patriarcal, pois a

[...] estrutura reflexiva intrínseca a um diálogo verdadeiramente aberto que transparece, [...] possibilita o olhar crítico, capaz de colocar continuamente em xeque os preconceitos e as convicções que, na opinião dos interlocutores, pareciam até aí claros e bem fundamentados. (FLICKINGER, 2014, p. 90).

Pretende-se aí, uma mudança de postura no processo formativo de uma sensibilidade capaz de abertura, para no encontro com o outro perceber na multiplicidade das formas de dizer Deus uma diversidade de formas de sentir e experienciar o mundo. No encontro com o outro se experimenta um momento constitutivo de compreensão, tensionando a instrumentalização da linguagem educacional onde,

Existe uma experiência do tu que detecta elementos típicos a partir da observação do comportamento de seu próximo e que, graças a essa experiência, pode prever atitudes do outro. Chamamos de conhecer as pessoas. Compreendemos o outro da mesma maneira que compreendemos qualquer processo típico dentro do nosso campo de experiência, isto é, podemos contar com ele. Seu comportamento nos serve como meio para nossos fins, como qualquer outro meio. Moralmente falando, esse comportamento com relação ao tu significa a referência ao egoísmo puro e simples e contradiz a determinação moral do homem. Sabe-se que uma das formas de interpretação que Kant dá ao imperativo categórico é que não se deve jamais usar o outro como meio, mas reconhece-lo sempre como fim em si (GADAMER, 2015, p. 468).

Destaca-se nessa experiência do tu, a existência do eu cartesiano³⁰ agindo perante o outro de maneira instrumental, transformando-o em meio para se alcançar determinados fins. Nessa relação o tu torna-se objeto de objetificação e controle. Nessa perspectiva

³⁰ “René Descartes (1596-1650) apresentará ao cenário filosófico ocidental uma nova concepção de mundo, que deverá sofrer a ação demiúrgica do sujeito, com a finalidade de arquitetar a verdadeira objetividade do real [...] O século XVIII conheceu o desdobramento do *Ego Cogito* cartesiano. Emmanuel Kant (1724-1804), a partir de sua *Crítica da Razão Pura* (1781), formula a concepção de um *sujeito transcendental*, condição de possibilidade de todo conhecimento que queira apresentar-se como científico [...] Enquanto desdobramentos das orientações epistemológicas cartesiano-kantianas, o século XX conhece o *Eu puro* de Edmund Husserl (1859-1938) [...] Husserl afirma ser preciso suspender todos os juízos, as nossas atitudes naturais relativas ao conhecimento da realidade. As diversas crenças (modos de conhecer) que possuímos e que fundamentam a maneira de compreender a realidade e a própria existência humana devem ser postas entre “parêntesis” [...] O que existe, existe a partir da minha consciência [...] o único dado que não pode ser posto entre “parêntesis” é a subjetividade enquanto consciência do Eu [...] a constituição da subjetividade em Descartes, passando por Kant e chegando até Husserl tem como característica fundamental a afirmação de um Eu, um sujeito, uma consciência que visa empreender um movimento de totalização da realidade. A existência da realidade é uma existência a partir do sujeito que lhe atribui um sentimento. O Eu penso sintetiza a multiplicidade do real a partir da consciência intencional”. (FREIRE, 2007, p. 24-25-26)

dicotomizante entre o eu e o outro, o diálogo no interior das práticas educativas torna-se fechado e fracassado, expondo

[...] o alto preço que tivemos de pagar pela constituição de uma linguagem regida por enunciados “puros”, utilizáveis para todos os fins e concretizados pela técnica [...] O que está em questão é a legitimação e a absolutização de sua validade fundamentada em enunciados ditos “puros”. (ROHDEN, 2002, p. 244)

Essa linguagem “pura” e transcendental, desenvolvida por um sujeito autônomo e autorreferente, tornou-se gradativamente instrumental,

[...] um simples instrumento lógico no caminho do conhecimento e não como espaço da vida mesma da compreensão [...] que busca a princípio a constituição de uma linguagem supra-subjetiva ou meta-subjetiva e que sobrevive em nossos dias em meio ao projeto de formalização máxima com vistas à criação de uma linguagem artificial. Contra essa concepção, levanta-se a hermenêutica filosófica (CASANOVA, 2008, p.70-71).

Nesse viés metafísico e instrumental de linguagem, o dizer Deus no espaço das práticas educativas torna-se objeto de desconsideração, passível de superação ou mesmo eliminação por tratar-se de um saber menor onde, o conhecimento prévio do aluno é relegado ao mundo ingênuo do senso comum, impedindo o diálogo em torno do dizer Deus e da multiplicidade de formas de dizê-lo por considerá-los, a partir de uma concepção de linguagem “puramente” racionalista, passíveis de erro e ignorância.

Num viés hermenêutico filosófico, o dizer Deus enquanto pressuposto-preconceito, passa a ser o elemento central na prática educativa do ensino religioso por estar circunscrito na estrutura prévia da compreensão, entendida como um momento estrutural ontológico da compreensão. Dessa forma, a validade do dizer Deus é restabelecida enquanto elemento da estrutura prévia da compreensão que, em última instância, representa a experiência de sentido e compreensão que as crenças religiosas proporcionam aos seres humanos, pois fazem parte da própria estrutura ontológica do ser humano que compreende, visto que a compreensão enquanto experiência de linguagem é o que o constitui enquanto ser humano: “*O ser que pode ser compreendido é linguagem*” (GADAMER, 2015, p. 612). Portanto, enquanto experiência de linguagem, todo conteúdo de sentido torna-se importante no processo de compreensão que constituiu o ser humano. Assim, o dizer Deus na perspectiva de uma epistemologia relacional, torna-se um ponto de encontro de diálogo no interior de uma multiplicidade de formas de dizer Deus, num diálogo onde “Nós sempre partimos de nossos pressupostos para a realização da dinâmica da compreensão e nunca levamos a termo tal dinâmica senão como um retorno crítico constante sobre esses pressupostos” (CASANOVA, 2008, p. 65). Esse retorno torna-se

porta de entrada para uma experiência de revisão e ressignificação do dizer Deus no encontro com a diversidade e singularidade do outro. Um retorno contínuo, num ir e vir de um círculo hermenêutico constante, mantendo a validade do dizer em suspenso frente à multiplicidade de formas de dizê-lo. Essa suspensão equivale ao enquanto do círculo hermenêutico que, “[...] não retém o acontecer e o experienciar do conhecimento. Na circularidade hermenêutica ocorre uma experiência que é sempre única, irrepetível e que, não cabendo em conceitos, não pode ser estancada, voluntária ou racionalmente, assumindo a forma de *enquanto*” (ROHDEN, 2002, p. 169).

Nesse contexto, o dizer Deus não aspira à objetividade de um conhecimento conceitual passível de comprovação, com status definitivo no nível da inteligibilidade da razão, isso porque, junto com ele caminham conteúdos carregados de subjetividades que

[...] são sempre pressupostos pré-rationais que condicionam toda e qualquer elaboração de um saber racional. Pressupostos pré-rationais pertencem, portanto, ao saber, do mesmo modo que os *mitos* gregos alimentavam o *logos*. Por mais racional que seja o desdobramento de uma argumentação científica qualquer, não se rompem os laços com o fundo pré-razional que a ela subjaz. Sem esse solo, do qual se extrai sua força, nenhum saber conteria verdade (FLICKINGER, 2014, p.121)

Esses pressupostos pré-rationais, permanecerão no âmbito do senso comum e do teológico dogmático se não forem abordados de uma perspectiva que os coloquem num diálogo revisional de si mesmos, tensionando-os para além da linguagem objetificadora. Para isso

A hermenêutica distingue e integra, discursivamente, os limites do dito e do não-dito, ou pelo menos mantém-se aberta ao ainda não-dito ou ao dito que pode ser dito de múltiplos modos, continuamente [...] a linguagem da hermenêutica filosófica nos convoca a participar nela, extrapolando sua redução à dimensão instrumental. (ROHDEN, 2002, p. 243)

Nessa condição, o dizer Deus no interior da dinâmica de um diálogo hermenêutico e aberto à multiplicidade, torna-se realização imediata de um projeto prévio de entendimento, exigindo do professor uma sensibilidade “[...] na elaboração desse projeto prévio, que, obviamente, tem que ir sendo constantemente revisado com base no que se dá conforme se avança [...]” (GADAMER, 2015, p. 356). No interior do movimento circular da compreensão hermenêutica, o diálogo realiza a revisão dos projetos prévios quando suspende e coloca lado a lado seus pré-juízos, devido ao

[...] fato de toda revisão do projeto prévio estar na possibilidade de antecipar um novo projeto de sentido; que projetos rivais possam se colocar lado a

lado [...] que a interpretação comece com conceitos prévios que serão substituídos por outros mais adequados [...] (GADAMER, 2015, p. 356).

É na circularidade hermenêutica da compreensão que, se efetiva a ação formativa de revisão do projeto prévio da compreensão e, em meio à multiplicidade de formas de dizer Deus, essa revisão se dá no diálogo como um momento da compreensão que

[...] começa onde algo nos interpela. Esta é a condição hermenêutica suprema. Sabemos agora o que isso exige: suspender por completo os próprios preconceitos. Mas, do ponto de vista lógico, a suspensão de todo juízo, e a *fortiori* de todo preconceito, tem a estrutura da *pergunta*. A essência da *pergunta* é abrir e manter abertas possibilidades. Face ao que nos diz outra pessoa ou um texto, quando um preconceito se torna questionável, não quer dizer conseqüentemente que ele seja simplesmente deixado de lado e que o outro ou o diferente venha a substituí-lo imediatamente em sua validade [...] Na verdade, o preconceito próprio só entra realmente em jogo na medida em que já está metido nele (GADAMER, 2015, p. 395-396).

No diálogo e jogo hermenêuticos, onde os pressupostos são postos e os pré-juízos suspensos em sua validade, o dizer Deus enquanto pressuposto-preconceito deixa a condição de dito fechado do eu subjetivo autorreferente para entrar no movimento da circularidade da compreensão. Nesse movimento o pressuposto é deslocado de sua autorreferencialidade, posto numa dinâmica de revisão e reavaliação ele desloca-se enquanto pré-juízo para outro juízo, numa abertura de encontro à multiplicidade de outros pressupostos-preconceitos no interior da circularidade hermenêutica da compreensão. No interior do círculo hermenêutico, aqueles que dele participam se auto constituem constituindo-se nos outros, numa dinâmica relacional que abre para um emergir intersubjetivo, onde o eu e o outro se constituem na relação.

Nessa dinâmica relacional do diálogo hermenêutico, efetiva-se a revisão dos pressupostos pré-rationais do dizer Deus que, passa a estar suspenso em sua

[...] validade. Pois, na medida em que um preconceito nos determina, não o conhecemos nem o pensamos como um juízo. Como poderia então ser colocado em evidência? Em quanto está em jogo, é impossível fazer com que um preconceito salte aos olhos; para isso é preciso de certo modo provocá-lo. Isso que pode provoca-lo é precisamente o encontro com a tradição [...] (GADAMER, 2015, p. 395).

No interior da dinâmica da circularidade hermenêutica, o encontro com a tradição se efetiva com a pergunta que revê os pressupostos-preconceitos, suspendendo a validade dogmática do dizer Deus: “O verdadeiro problema da compreensão aparece quando o esforço

de compreender um conteúdo coloca a pergunta reflexiva de como o outro chegou à sua opinião” (GADAMER, 2015, p. 249). É na tradição cultural, na qual o outro se constituiu enquanto ser social, que a pergunta hermenêutica se faz. No entanto

É difícil, por certo, entregar-se a um processo social aberto já que põe em risco a base sólida das convicções até então válidas. Por que, mesmo assim, as pessoas aceitam o risco? A resposta é simples: entrar em um diálogo implica sempre um desafio, cujo fulcro se encontra no fato de que algo ou alguém “queira dizer-nos algo”. Daí se conclui que a primeira pergunta vem sempre precedida de uma provocação vinda de fora, que nos leva a perguntar. É graças a essa condição inicial de risco que se inicia o perguntar fundador de toda relação comunicativa. (FLICKINGER, 2014, p. 83-84)

Através da pergunta, elaborada na dinâmica do diálogo hermenêutico, que o dizer Deus passa a ser revisto e resignificado no interior do jogo e do círculo hermenêuticos, num ir e vir entre o pressuposto e o posto, o pré-juízo e outro juízo, entre a estrutura prévia da compreensão e um novo momento da compreensão, numa relação de totalidade ontológica de abertura onde,

Quando se ouve alguém [...] não é necessário que se esqueçam todas as opiniões prévias sobre seu conteúdo e todas as opiniões próprias. O que se exige é simplesmente a abertura para a opinião do outro [...] Mas essa abertura implica sempre colocar a opinião do outro em alguma relação com o conjunto das opiniões próprias, ou que a gente se ponha em certa relação com elas. Claro que as opiniões representam uma infinidade de possibilidades mutáveis [...] mas dentro dessa multiplicidade do “opinável” [...] nem tudo é possível, e quem não ouve direito o que o outro realmente está dizendo acabará por não conseguir integrar o mal-entendido em suas próprias e variadas expectativas de sentido (GADAMER, 2015, p. 358).

Percebe-se aqui, que um encontro aberto a um diálogo formativo educacional do dizer Deus patriarcal com a multiplicidade de formas de dizê-lo, depende de uma sensibilidade do ouvir por parte dos sujeitos que estão inseridos nesse diálogo,

O respeito mútuo entre os interlocutores manifesta-se pela disposição de ouvir um ao outro. Por mais natural que seja essa observação, ela aponta a um aspecto hoje muito desvalorizado. Refiro-me ao ouvir como meio de experiência. Ao longo da história ocidental houve períodos, nos quais o ouvido era considerado o meio privilegiado de acesso à verdade. Na tradição grega, o oráculo, tal como o “vidente” cego, Terésias, comunicava aos homens a vontade dos deuses; a autorrevelação do Deus judeu-cristão ocorreu em um diálogo com o Moisés, que se viu ofuscado pela sarça ardente, e o Evangelho de São João inicia com a afirmação da palavra divina viva. Desde sempre, o falar e o ouvir complementaram-se condicionando o acesso à verdade. (FLICKINGER, 2014, p. 85)

É na sensibilidade do respeito que, se estabelece um ouvir curioso para saber os como e os porquês dos pressupostos-preconceitos serem o que são, e da forma que são, por detrás da

multiplicidade, demonstrando que “[...] a dimensão do ouvir constitui-se numa exigência e uma condição *sine qua non* da hermenêutica filosófica” (ROHDEN, 2002, p. 22). Aqui, tanto o ouvir quanto o dizer Deus se inscrevem num jogo hermenêutico onde, a circularidade da compreensão é impulsionada e se mantém em movimento pelas perguntas que retornam aos pressupostos-preconceitos da estrutura prévia da compreensão dos educandos, revisando-os e resignificando-os numa ação de abertura para um novo momento de compreensão e formação educacional, em direção à multiplicidade de formas de dizer Deus. No entanto,

Para perguntar, é preciso querer saber, isto é, saber que não se sabe [...] todo saber acaba passando pela pergunta. Perguntar quer dizer colocar no aberto. A abertura daquilo sobre o que se pergunta consiste no fato de não possuir uma resposta fixa. Aquilo que se interroga deve permanecer em suspenso [...] (GADAMER, 2015, p. 474)

A suspensão do dizer Deus enquanto pressuposto-preconceito, mostra-se como condição indispensável para que o diálogo hermenêutico se realize, pois este “[...] efetiva-se como modo de ser, como experiência, isto é, como ontologia” (ROHDEN, 2002, p. 253). A suspensão dos pressupostos pré-rationais possibilita que, a singularidade no modo de ser do outro seja respeitado em seu direito de integridade. Essa suspensão questiona as certezas dogmáticas patriarcais “[...] intrinsecamente negadoras do respeito mútuo e do auto-respeito constitutivos do viver democrático” (MATURANA, 2011, p. 99), possibilitando uma experiência relacional aberta que impele para o crescimento através do encontro com o diferente, com o desconhecido, num brotar sempre constitutivo da vida da compreensão, constituindo-se em um modo de ser onde

Somos e nos realizamos mais plenamente no e pelo diálogo, e a experiência hermenêutica básica e autêntica é a experiência dialógica. Esta não trata apenas do diálogo que mantemos com alguém, mas do diálogo que somos e no qual, ao final, nos sentimos mais realizados, mais felizes. Não afirmamos apenas a natureza dialógica da linguagem, mas também uma constituição dialógica da existência. Ora, é isso que sustenta o fato de que o diálogo é um modo de ser e, enquanto postura, é ontológico. Também por isso o diálogo é o modelo estrutural mais apropriado para a hermenêutica filosófica realizar-se” (ROHDEN, 2002, p. 183)

Ontologicamente somos linguagem que se constitui e nos constitui no e em diálogo. Num diálogo hermenêutico somos abertura permanente frente ao outro e a diversidade do mundo da vida. Abertura que exprime um modo de ser e não apenas num modo de conhecer. Nisso, o diálogo hermenêutico abre-se para uma dinâmica relacional num ir e vir entre o eu e o outro. No ir abre-se ao outro e no vir abre-se para si e para outros, nos diversos modos de ser. Essa dinâmica de circularidade hermenêutica implica em mudanças de atitude frente ao diferente e diverso, pois implica em trazer a tona os pressupostos-preconceitos até então não

postos, mas apenas absorvidos num processo de assimilação no seio das tradições religiosas. Assim, essa abertura se constitui numa dialética dialógica onde, a dinâmica do círculo hermenêutico se efetiva na perspectiva de um jogo que tensiona as estruturas prévias da compreensão, revisando-as e resignificando-as e, abrindo para outros espaços e horizontes de compreensão. Assim, movimenta a dinâmica própria da linguagem em sua condição ontológica relacional, destravando tanto os condicionamentos da linguagem instrumental quanto da linguagem dogmática religiosa que, formatam as subjetividades num eu fechado e incapaz de dialogar com a multiplicidade do mundo da vida.

Para que ocorra um diálogo hermenêutico, a suspensão de validade do dizer Deus patriarcal torna-se fundamental no interior das práticas educativas. Ela suspensão é condição para que o movimento dialógico autêntico se mantenha como abertura, pois torna-se

[...] um apreender *enquanto*... Todo apreender enquanto... articula o que está ali, abstraindo de... vindo na perspectiva de... vindo em conjunto com...; e tudo isso pode, novamente, encontrar-se no centro de uma observação ou meramente “visto junto com outra coisa” (*mitgesehen*), à margem ou como pano de fundo. Não há dúvida portanto de que o ver enquanto um ler articulador daquilo que está aí acaba abstraindo muita coisa que está aí, de maneira que já não está mais lá para o olhar; mas, guiado por suas antecipações, o ver também pode “pôr” o que não está aí” (GADAMER, 2015, p. 141-142).

Aqui, a estrutura prévia da compreensão por ser um momento estrutural ontológico da compreensão humana, pode determinar e manter a compreensão gravitando dentro de sua órbita, ou seja, a compreensão permanecerá como a elaboração de um saber prévio e fechado se não for jogada e movimentada numa dinâmica de revisão e resignificação, ficando assim presa aos pressupostos-preconceitos de um saber predisposto ao dogmatismo e incapaz de diálogo com o diferente e o múltiplo. Portanto, para que haja uma abertura da estrutura prévia da compreensão do educando que diz Deus, necessário se faz tensionar dialeticamente os pressupostos-preconceitos desse dizer, pondo-os em revisão e resignificação

[...] que indica movimento, inapreensibilidade, sem um ponto fixo, onde o princípio e fim implicam-se e, por outro lado, apontam um algo ainda não dito a se dizer. O *enquanto*, o *Zwischen*, entre o dito e o não-dito possui tanto a conotação de tempo (*devenir*) quanto de essência (*ser*), isto é, tanto de provisório quanto de intermediário, sem repouso, por um lado, e definitivo, por outro” (ROHDEN, 2002, p.169)

Esse movimento de revisão e reavaliação implica suspender o dizer Deus no enquanto do círculo hermenêutico, movimentando-o para o não dito daquilo que esta sendo dito, “*Isto é hermenêutica: o saber do quanto fica, sempre, de não-dito quando se diz algo*”(GADAMER

apud ROHDEN, 2002, p. 7), ou seja, numa hermenêutica filosófica a compreensão se efetiva na relação entre o dito e o não-dito, onde ambos são tensionados numa relação dialética que movimenta-os no enquanto do círculo hermenêutico que, possibilita a suspensão de validade dogmática do dizer Deus patriarcal que chega a sala de aula como projeto prévio de compreensão. Uma abertura desses projetos prévios implica em levar em consideração o contexto da tradição no qual se enraízam os pressupostos-preconceitos que os constituem. Nesse sentido, e no interior de um diálogo educacional, um dizer Deus que desconsidera a tradição perde-se num diálogo esvaziado da vida que brota dos diversos contextos que elaboram, no interior das subjetividades, esse dizer carregado de sentidos e interpretações, pois “A verdadeira experiência é assim experiência da própria historicidade” (GADAMER, 2015, p. 467).

Se o dizer Deus está circunscrito numa tradição histórica, ele mesmo possui um caráter de historicidade que configura a estrutura prévia da compreensão. Portanto, na dinâmica dialógica do jogo hermenêutico, o dizer Deus passa a ser vivenciado em sala de aula como uma experiência que visa “[...] deixar valer a tradição em suas próprias pretensões [...] de reconhecer que ela tem algo a nos dizer. Também isso requer uma forma de abertura [...]” (GADAMER, 2015, p.472). Assim, o papel da tradição passa a ter importância para um dizer Deus dialógico enquanto experiência hermenêutica, pois

A experiência hermenêutica tem a ver com a *tradição*. É esta que deve chegar à experiência. Todavia, a tradição não é simplesmente um acontecer que aprendemos a conhecer e dominar pela experiência, mas é *linguagem*, isto é, fala por si mesma, [...] (GADAMER, 2015, p. 467-468).

A conexão entre a estrutura prévia da compreensão e a tradição, resulta do fato de que o educando esta imerso numa tradição e, que o dizer Deus dito por ele reflete a sua experiência de vida enquanto ser histórico que se constituiu a partir de sua imersão na história. Dessa forma

A realidade dos costumes, p.ex., é e continua sendo, em sentido amplo, algo válido a partir da herança histórica e da tradição. Os costumes são adotados livremente, mas não são criados nem fundados em sua validade por um livre discernimento. É isso, precisamente, que denominamos tradição: ter validade sem precisar fundamentação. E nossa dívida para com o romantismo é justamente essa correção da *Aufklärung*, no sentido de reconhecer que, ao lado dos fundamentos da razão, a tradição conserva algum direito e determina amplamente as nossas instituições e comportamentos (GADAMER, 2015, p. 372).

O dizer Deus desse modo, quando jogado no interior da dinâmica do diálogo hermenêutico, reflete o processo histórico da tradição e a experiência histórica de vida do educando. Tensionar dialeticamente esses dois âmbitos da historicidade do dizer Deus, significa reconhecer a importância que a historicidade desempenha na experiência hermenêutica que, não “[...] se limita a continuar, em ingênua apropriação da tradição, essa mesma tradição. Pelo contrário, se reconhece em uma relação reflexiva consigo mesma e com a tradição na qual se encontra” (GADAMER, 2015, p. 316). Nesse sentido, os pressupostos-preconceitos que constituem o dizer Deus no interior da estrutura prévia da compreensão do educando possuem uma historicidade que, vincula dizer e tradição e, no diálogo no interior das práticas do ensino religioso devem ser um ponto de orientação para o perguntar e questionar no processo de revisão desse dizer. Portanto, manter no centro do diálogo a historicidade do dizer Deus é garantir acesso ao âmbito próprio dos pressupostos-preconceitos, onde surge

[...] o sentido da pertença, isto é, o momento da tradição no comportamento histórico-hermenêutico pela comunhão de preconceitos fundamentais e sustentadores. A hermenêutica deve partir do fato de que quem quer compreender está ligado à coisa que vem à fala na tradição, mantendo ou adquirindo um vínculo com a tradição a partir de onde fala [...] (GADAMER, 2011, p. 79)

Não reconhecer o vínculo com a tradição, na forma dos pressupostos pré-rationais, impossibilita a experiência de um diálogo revisional do dizer Deus patriarcal, mantendo-o fechado em seu caráter dogmático e incapaz de reconhecimento e acolhimento do diverso e do diferente. Por outro lado, sustentar no interior do diálogo hermenêutico o vínculo com a tradição, permite o processo formativo de revisão dos pressupostos-preconceitos e a constituição de um dizer Deus ontológico e relacional, com implicações educacionais importantes, já que nesse processo de revisão ocorre também uma abertura do eu cartesiano em direção ao outro, constituindo-se aí outro modo de ser relacional, intersubjetivo, colaborativo e solidário, numa espiritualidade aberta dialogicamente ao reconhecimento da legitimidade das diversas formas de dizer Deus.

Tal situação aponta para as práticas educativas em sala de aula, direcionando-me para as próximas reflexões em torno das condições necessárias para que um diálogo hermenêutico aconteça em sala de aula, no intuito de equacionar a tensão entre o dizer Deus patriarcal e a multiplicidade de formas de dizê-lo.

5 NO ABISMO DA LINGUAGEM: O PALCO VAZIO DA SALA DE AULA

Numa perspectiva hermenêutica ontológica, o sujeito não possui linguagem, ele é e se constitui linguagem, pois não há nada fora da linguagem. Os fundamentos da linguagem estão na própria linguagem que paira num abismo e sob si mesma. Assim,

Falamos de abismo quando o fundo desaparece, quando nos ressentimos de um chão, quando buscamos um fundamento, na suposição de que há um fundo a ser alcançado. [...] Pensamos a linguagem desde a linguagem, tomando como o aceno orientador a estranha frase: linguagem é linguagem. A frase não remete para outra coisa sobre a qual a linguagem se fundamenta. Ela tampouco nos diz se a linguagem ela mesma é fundamento de outra coisa. Considerando o que diz, a frase ‘linguagem é linguagem’ nos deixa pairando sobre um abismo. A linguagem é linguagem. A linguagem fala. Caindo no abismo dessa frase, não nos precipitamos todavia num nada. Caímos para o alto (HEIDEGGER, 2003, p. 9-10).

Abismo significa a inexistência de um chão, de fundamentos e margens sólidas a partir dos quais estaríamos seguros num ponto de apoio onde, poderíamos construir uma compreensão de linguagem. Ficamos então pairando no abismo, tendo uma sensação estranha e diferente no que diz respeito a nossa habitual tendência reflexiva em, definir e apreender o objeto a que nos propomos refletir. A frase “linguagem é linguagem” nos indica que devemos partir da linguagem por ela mesma e, não da condição do eu cartesiano transcendental que fala e utiliza a linguagem como um atributo ou instrumento metafísico de sua consciência. A noção de que a linguagem é linguagem vai além da concepção metafísica, instrumentalizada e objetificadora da linguagem. Uma pista para o entendimento do porque da palavra abismo é a noção de palco vazio no Teatro Nô japonês³¹. Tal noção aparece no texto *De uma conversa sobre linguagem entre um japonês e um pensador* (HEIDEGGER, 2003, p. 71-120). Nele, a conversa entre o japonês e o pensador constrói a noção de palco vazio como o entendimento oriental do que no ocidente se entende por ser. Assim, o palco vazio apesar de carregado de presenças, se efetiva quando o cuidado com a linguagem permite uma suspensão dos pressupostos pré-rationais que as múltiplas formas de dizer trazem para o palco, abrindo-o para uma experiência enquanto possibilidade de outros modos de ser.

³¹ Originado no século XIV e cultivado ao longo dos séculos, o teatro Nô japonês é uma arte refinada que trabalha com temas universais como vida e morte. No texto-diálogo *De uma conversa sobre linguagem entre um japonês e um pensador* é destacada a noção de palco vazio no teatro Nô, sendo que vazio nas palavras do japonês em diálogo com o pensador “[...] é o nome mais elevado para se designar o que o senhor quer dizer com a palavra ser [...]” (HEIDEGGER, 2003, p. 88).

Essa suspensão não é uma anulação no sentido de negação dos pressupostos, pois estes expressam em parte as bagagens pessoais e subjetivas que os sujeitos trazem para o palco. Assim, apesar da sua importância na elaboração da compreensão hermenêutica, esses pressupostos devem permanecer em suspenso e sobre suspeita para não inviabilizarem o diálogo, ou antes, “[...] é preciso [...] checá-los sempre uma vez mais no interior do próprio exercício compreensivo. Compreender é, em suma, corrigir incessantemente as projeções originárias de sentido e significação que realizamos toda vez que começamos uma atividade interpretativa [...]” (CASANOVA, 2008, p. 63). Nesse sentido, a multiplicidade de formas de dizer Deus se apresenta sem se anular mutuamente porque, a experiência dialógica hermenêutica enquanto abertura permite o encontro e o reconhecimento das singularidades numa espécie de abismo sem fundamento *a priori* que, permite o fluir dialógico intersubjetivo onde o “[...] respeito e aceitação mútuos no auto-respeito, a preocupação com o bem-estar do outro e o apoio recíproco, a colaboração e o compartilhamento [...]” (MATURANA, 2011, p.83) se apresentam como outro modo de ser educacional, alternativo ao modo de ser do dizer Deus patriarcal.

A condição de abismo da linguagem, no enquanto do círculo hermenêutico, mantém uma dinâmica dialogal de fluidez constante e de inapreensibilidade última do que se diz enquanto se fala, ou seja, o que se diz permanece constantemente em suspensão temporária, pois sua natureza nesse contexto é de abertura permanente frente à multiplicidade de formas de dizer que passam a compor juntamente com outros dizeres, uma dinâmica de constituição intersubjetiva devido ao retorno constante ao não-dito por detrás do dito, aos comos e porquês do dito ser dito da maneira fechada e patriarcal como é dito. Na dinâmica aberta do abismo, o ir e vir da circularidade hermenêutica impulsiona para o alto (caímos para o alto), pois o retorno ao não-dito nos joga novamente na dinâmica circular de revisão dos pressupostos dogmáticos que constituem o dizer Deus patriarcal, abrindo para a escuta de outras formas de dizer Deus, numa experiência maior e mais abrangente inscrita na estrutura ontológica da compreensão humana.

5.1 TORRE DE BABEL: METÁFORA PARA UMA OUTRA ESPIRITUALIDADE

A natureza metafísica do dizer Deus patriarcal, como verdade absoluta, remonta ao alvorecer das primeiras narrativas mítico-religiosas de fundamentação do agir humano. Originada no seio das culturas patriarcais, emergiu do emocional da apropriação como fonte de medo, controle e submissão. Nessa perspectiva, o dizer Deus irrompe na história humana

como “[...] imensidão, poder, temor e obediência [...] vivência de submissão e fascinação” (MATURANA, 2011, p. 66). Entendo essa experiência mística e metafísica como ontológica, ou seja, como uma experiência originária da compreensão humana que, por sua vez, está inscrita na sua estrutura ontológica da compreensão humana. Essa experiência de compreensão modificou-se ao longo da história, mas manteve sua natureza patriarcal calcada no controle e na submissão. A natureza patriarcal das narrativas de fundamentação do agir humano permaneceu ao longo do desenvolvimento histórico, ora no dizer Deus ora no *lógos*. O emocional patriarcal foi o fio condutor do pensamento metafísico ocidental, assim o controle e a submissão fundamentaram o agir humano e educacional ao longo dos séculos da cultura ocidental. Nesse contexto histórico, o dizer Deus patriarcal constituiu-se num dizer fechado e dogmático. Impondo verdades, gerou guerras, intolerância, perseguições e disputas religiosas³² em vários momentos da história. Encontrando respaldo metafísico da antiguidade à contemporaneidade, o dizer Deus patriarcal se manteve como fonte de controle e submissão.

No século XIX, com o anúncio nietzschiano da morte de Deus, passou-se a colocar “[...] *em questão a crença na origem divina e no valor absoluto da verdade* [...]” (GIACOIA JUNIOR, 2000, p. 24). A partir daí, sem sustentação metafísica, o dizer Deus patriarcal passou a ser questionado potencializando-se a tensão entre a multiplicidade de formas de dizer Deus e a forma dogmática de dizê-lo como uno e absoluto. Diante desse contexto de esvaziamento da linguagem metafísica, outro modo de dialogar entra em cena, exigindo reflexões em torno da questão da experiência da linguagem em torno da pluralidade das formas de dizer, como expressão e experiência da diversidade. Não mais um dizer, mas múltiplos dizeres, múltiplas possibilidades de constituição do humano.

Seguirei nessa direção de entendimento lançando mão da metáfora bíblica da torre de Babel, para elaborar por um lado, reflexões em torno do dizer Deus enquanto experiência patriarcal e instrumental de linguagem, por outro, reflexões em torno do dizer Deus como

³² Alguns fatos, ligados à história do cristianismo, servem para exemplificar o potencial de violência inerente à forma única e absoluta de dizer Deus. Ressaltamos que esse potencial de violência não se restringe ao cristianismo, mas a todas as formas do dizer Deus patriarcal que pretendem ser portadoras de uma verdade revelada e dogmática. Dessa forma “[...] o cristianismo, foi responsável por atos horripilantes de violência. As vítimas foram, durante a Idade Média, os cátaros, quase inteiramente extintos em consequência da campanha contra os albigenses, e os hereges em geral, que pagavam com a morte nas fogueiras da Inquisição o crime de sustentarem opiniões políticas heterodoxas. As cruzadas foram exemplos apavorantes de violência praticada em nome da religião: gritando *Dieu le veult*, os guerreiros de Cristo ensanguentaram a Terra Santa. No período moderno, as vítimas foram os protestantes massacrados pelos católicos, e vice-versa, ou os protestantes perseguidos na França, e os católicos perseguidos na Inglaterra. Além disso, as vítimas da intolerância eram elas próprias intolerantes. Calvet foi executado em Genebra, por ordem de Calvino. Os puritanos ingleses, vítimas da intolerância anglicana, foram ser intolerantes na América, queimando bruxas em Salem e exterminando a população indígena com o mesmo zelo sagrado com que os hebreus bíblicos tinham exterminado os primeiros habitantes de Canaã” (ROUANET, 2007, p.147)

experiência hermenêutica de linguagem e de espiritualidade matrística. Em seguida, encaminharei reflexões sobre o modo de ser educador enquanto dinamizador de experiências de conversações de cooperação e solidariedade.

Assim

Toda a terra tinha uma só língua, e servia-se das mesmas palavras. Alguns homens, partindo para o oriente, encontraram na terra de Senaar uma planície onde se estabeleceram. E disseram uns aos outros: “Vamos, façamos tijolos e cozamo-los no fogo”. Serviram-se de tijolos em vez de pedras, e de betume em lugar de argamassa. Depois disseram: “Vamos, façamos para nós uma cidade e uma torre cujo cimo atinja os céus. Tornemos assim célebre o nosso nome, para que não sejamos dispersos pela face de toda terra!”. Mas o Senhor desceu para ver a cidade e a torre que construía os filhos dos homens. “Eis que são um só povo, disse ele, e falam uma só língua: se comecem assim, nada futuramente os impedirá de executarem todos os seus empreendimentos. “Vamos: desçamos para lhes confundir a linguagem, de sorte que já não se compreendam um ao outro”. Foi dali que o Senhor os dispersou daquele lugar pela face de toda a terra, e cessaram a construção da cidade. Por isso deram-lhe o nome de Babel, porque ali o Senhor confundiu a língua de todos os habitantes da terra, e dali os dispersou sobre a face da terra [...] (GÊNESIS, Cap.11, versículos 1 a 9)

Na metáfora bíblica, os indivíduos no afã de construir uma torre cujo topo atingisse os céus, se depararam com a divindade que estancou o desenvolvimento da torre e os dispersou confundindo a linguagem que falavam. No intuito de construir uma torre que alcançasse os céus (entendida como construção de uma linguagem metafísica e universal), almejavam “[...] adquirir poderes divinos de criação [...] e elevar o *Homo sapiens* à condição de *Homo Deus* [...]” (HARARI, 2016, p. 55)³³. A partir daí, a intervenção divina interrompeu o projeto de construção da torre e reintroduziu ou recolocou o ser humano em sua condição própria de humano, ou seja, na condição de ser de linguagem constantemente aberto a dinâmica do diálogo e da compreensão, elaborada no interior de uma circularidade de construções, desconstruções e reconstruções de sentidos. Tal condição traz a noção de que, a construção da linguagem enquanto experiência fundamental da compreensão, não se sustenta como um entendimento absoluto e metafísico, já que

A linguagem consiste em que, apesar de seu significado determinado, as palavras não são unívocas, mas possuem uma amplitude de significação sempre oscilante, e é justamente essa oscilação que constitui o atrevimento

³³ Uma das teses de Harari se baseia na hipótese de que, a nova agenda do homem contemporâneo está pautada pelo desejo de alcançar a divindade, desejo esse que encontra ecos no sentido metafórico por detrás do relato mítico da torre de Babel bíblica: “[...] Queremos ter a capacidade de fazer a reengenharia de nosso corpo e mente acima de tudo para escapar à velhice, à morte e à infelicidade, mas uma vez dispondo disso, o que mais poderíamos fazer com tal capacidade? Assim, bem podemos pensar que a nova agenda humana na realidade consiste em um só projeto (com muitos ramos): alcançar a divindade [...]” (HARARI, 2016, p. 55)

característico do dizer [...] A significação de uma palavra não se dá apenas no sistema e no contexto. Esse estar-em-um-contexto também significa que nunca se pode apartar inteiramente a polissemia que possui uma palavra, mesmo quando o contexto confere um significado bastante unívoco. O sentido literal correspondente à palavra no discurso concreto por certo não é apenas o que está presente (GADAMER, 2011, p. 232-233)

Se, no âmbito da linguagem instrumental é possível escamotear a diversidade e as singularidades que constituem a linguagem, reforçando assim a natureza patriarcal do dizer Deus, no âmbito de uma linguagem hermenêutica filosófica a multiplicidade de formas de dizer encontra legitimidade enquanto experiências de sentido que, brotam das vivências do e no mundo da vida no qual reside e é possível o humano enquanto diálogo aberto, pois

[...] a ontologia hermenêutica tem presente o pré-racional, o não-tematizável, que não se confunde com o irracional ou dado sensível imediato. Pré-racional enquanto experiência que vivenciamos, p.ex., ao assistir a uma peça teatral e sentir a impossibilidade de descrevê-la em palavras e onde, no final, só nos resta dizer ao outro: “Só assistindo para saber” o que e como ela é”. (ROHDEN, 2002, p. 257)

Todo diálogo é habitado por significados não-tematizáveis que estão presentes no não-dito por detrás do dito. Essa riqueza brota do mundo da vida que a linguagem instrumental controla e subjuga. Historicamente esse empobrecimento da linguagem encontra relação com a metáfora bíblica e a metalinguagem científica que, no decurso da Idade Moderna encontrou no desenvolvimento técnico-científico o lugar para a construção de sua torre de Babel. Elevando-se a condição de metalinguagem passou a permear as relações humanas em diversos níveis e âmbitos. Tornando-se instrumental e violenta, planificou e uniformizou as experiências humanas através de um empobrecimento da experiência da linguagem. Elaborou a noção de que dentro da concepção do eu transcendental moderno, a linguagem é uma ferramenta construída e disponível a uma consciência autônoma e acima da linguagem, dessa forma em

[...] todo pensamento moderno encontra-se ainda a definição cartesiana de consciência como autoconsciência. Esse inabalável fundamento de toda certeza, o mais certo de todos os fatos, o fato de que conheço a mim mesmo, tornou-se no pensamento da modernidade o parâmetro para tudo que quisesse satisfazer ao postulado de conhecimento científico. Também a investigação científica da linguagem acabou apoiando-se no mesmo fundamento (GADAMER, 2011, p.175)

A linguagem instrumental consolidada na modernidade “Consequentemente, eliminou [...] toda forma de saber que não estivesse fundamentada matematicamente [...] o modelo da verdade e do conhecimento era, por excelência, constituído e representado pela ciência físico-matemática [...]” (ROHDEN, 2002, p. 29). Tendo como referência basilar o método científico

e sua epistemologia objetificadora, a linguagem foi instrumentalizando-se no *lógos* patriarcal que

[...] acredita ser possível, mediante o princípio de causalidade, desvendar os segredos mais abissais da realidade – não somente conhecê-los, como também corrigi-los. O otimismo teórico considera a ciência um remédio universal, que cura a ferida eterna do existir, e identifica no erro e na ignorância a fonte de todo mal (GIACOIA JUNIOR, 2000, p. 35)

Se no paradigma da modernidade, a linguagem cientificista tornou-se universal e absoluta “[...] tomando por base, o pensamento do método e do asseguramento metódico do progresso no conhecimento. Ela alterou radicalmente nosso planeta, ao privilegiar uma forma de acesso ao mundo, que não é a única e nem a mais abrangente que possuímos” (GADAMER, 2011, p. 218-219). Nessa abordagem restritiva, a linguagem instrumental esvaziou a condição de singularidade do individual frente ao universal, dificultando o diálogo no interior da diversidade inerente ao mundo da vida. Instrumentalizando-se em torno de processos de dominação e controle, num “[...] tipo de racionalidade meramente técnica, fria e planificadora [...]” (GIACOIA JUNIOR, 2000, p. 13), o *lógos* na modernidade deu continuidade a sua vocação patriarcal, materializando-se em nossos comportamentos quando

[...] falamos em valorizar a paz e vivemos como se os conflitos que surgem na convivência pudessem ser resolvidos na luta pelo poder; falamos de cooperação e valorizamos a competição; falamos em valorizar a participação, mas vivemos na apropriação, que nega aos outros os meios naturais de subsistência; falamos da igualdade humana, mas sempre validamos a discriminação; falamos da justiça como um valor, mas vivemos no abuso e na desonestidade; afirmamos valorizar a verdade, mas negamos que mentimos para conservar as vantagens que temos sobre os demais...Isto é: em nossa cultura patriarcal ocidental vivemos em conflitos [...] (MATURANA, 2014, p. 106)

Porém, como na metáfora bíblica onde a torre de Babel num determinado momento acabou ruindo no seu projeto instrumental de controle e uniformização, o anúncio nietzschiano da morte de Deus abalou a fundamentação metafísica e controladora da cultura patriarcal. A partir daí, a hegemonia da metalinguagem do *lógos* científico passou a ser questionada. Nesse cenário, ela torna-se objeto de críticas no sentido da ampliação de suas limitações, em direção a uma linguagem que contemple a diversidade e a multiplicidade das experiências que compõem e constituem a condição humana.

A recusa da linguagem instrumental, em contemplar a multiplicidade expressa pelo mundo da vida, encontra-se no seu “[...] modelo de racionalidade do esclarecimento, na medida em que este procura desde o início firmar como princípio metodológico o alijamento

de todos os pressupostos e a procura por um fundamento primeiro e completamente isento de pré-conceitos” (CASANOVA, 2008, p. 62). O alijamento desses pressupostos pré-rationais representa uma mutilação na experiência formativa do educando. Diante desse cenário, torna-se necessário a experiência do jogo e do círculo hermenêutico que, contemplem a multiplicidade através de um diálogo que

[...] nunca se inicia do zero. Quando entramos num diálogo, independentemente do tema que possa vir a estar em questão, sempre trazemos conosco nossas pré-compreensões, nossas expectativas de sentido, nosso horizonte interpretativo e nosso modo sedimentado de abordagem [...] Todo diálogo é em suma necessariamente um diálogo no interior de suas possibilidades de dizer. Essa concepção da linguagem, por sua vez, traz consigo ao mesmo tempo a superação da posição tradicional que considera a linguagem como um instrumento, por meio do qual podemos alcançar a verdade [...] (CASANOVA, 2008, p. 70).

Se por um lado, a construção da torre de Babel transpôs os limites do humano num movimento de deslocamento “da terra para o céu”, também a metafísica filosófica e a metalinguagem técnico-científica transpuseram o mundo da vida, negando sentimentos, afetos e paixões, relegando para um segundo plano o mundo cotidiano dos indivíduos singularizados e únicos em suas experiências de vida. Por outro lado, a queda da torre de Babel significou a queda ao mundo da vida num deslocamento “do céu para a terra”, de um descer do supra-sensível metafísico para um mundo marcado pela contingência, temporalidade, finitude e multiplicidade, exigindo dos seres humanos uma nova reconstituição de sua própria condição humana, pela via de uma linguagem que brota do mundo da vida enquanto condição primeira de constituição do próprio ser humano. Da dispersão e confusão impingida pela divindade, à necessidade da reconstituição pela via da linguagem e do entendimento comum. Não como uma compreensão absoluta, capaz de em si e por si encontrar a verdade rumo a uma metafísica dos céus através da construção de uma nova torre de Babel, mas antes como uma compreensão que se dá num diálogo ontológico relacional “[...] na medida em que reconhece nela o comportamento essencial do homem em sua relação com todas as coisas [...]” (CASANOVA, 2008, p. 61). Nesse diálogo hermenêutico relacional, o eu e o tu não estão separados como na metafísica moderna, mas relacionados numa totalidade ontológica, pois os sujeitos que vivenciam a compreensão pelo diálogo são entendidos como “[...] seres de linguagem, seres na linguagem e seres por meio da linguagem [...]” (ROHDEN, 2008, p. 76). Nessa dinâmica relacional, como na queda da torre de Babel, ocorre o restabelecimento do humano frente à depreciação histórica que o pensamento metafísico construiu, onde

Contraposto às essências inteligíveis, o mundo sensível é tradicionalmente considerado um plano de realidade deficitária, enganosa, mera aparência ou simulacro das formas puras, que são como originais ou modelos dos quais toda realidade empírica, sensível, constitui uma cópia, necessariamente imperfeita e corruptível”. (GIACCOIA JUNIOR, 2000, p. 22-23)

Nesse sentido, a crítica ao pensamento metafísico se estende ao modo dicotômico instrumentalizado da sua linguagem que, consolidando-se como transcendente, acreditou-se capaz de apreender a realidade “[...] independentemente da experiência que o sujeito realiza no ato de conhecer [...]” (ROHDEN, 2002, p. 139). Dessa forma, escamoteou e relegou para um segundo plano as experiências do mundo da vida que constituem e permitem, num sentido hermenêutico filosófico, uma experiência de linguagem de acordo com sua natureza ontológica.

As experiências múltiplas e diversas, que compõem o mundo da vida, fazem parte daquilo “[...] que podemos chamar de pré-reflexivo, de irracional, de ontológico [...]” (ROHDEN, 2008, p. 77) e, constituem numa totalidade relacional entre sujeito e objeto uma compreensão e “[...] explicitação totalizante do real, sem ser totalitário e sem ser definitivo. Trata-se de um saber tecido entre o dito e o não-dito (ainda), seja porque somos finitos, seja porque sempre ansiamos por uma compreensão universal do real, seja porque este não cabe em conceitos lógicos [...]” (ROHDEN, 2008, p. 77-78).

Dessa forma a reconstituição pós-queda da torre de Babel, entendida como exigência de reconstituição da própria condição humana pela via da linguagem, encontra respaldo na crítica pós-metafísica que, desloca os fundamentos metafísicos do agir educacional para o mundo da vida e “[...] para um terreno bem menos sólido [...] da consciência para a linguagem e da “verdade” para a “textualidade” [...]” (BERTICELLI, 2004, p. 48). Nesse terreno insólito e incerto, o diálogo hermenêutico se constitui numa dinâmica circular de compreensão entre o dito e o não-dito e, principalmente num outro modo de ser, aberto para as possibilidades diversas de sê-lo, já que

Na concepção de hermenêutica filosófica gadameriana são fundamentais outros aspectos dos sentidos, como o ouvir, o sentir, o tomar-parte-em, o perceber. Nele o conhecimento é ampliado para a noção de modo de ser; [...] consiste de afecção (*passio*), não apenas atuação (*actio*). (ROHDEN, 2002, p. 139)

Desse modo, os diversos modos de ser encontram espaço de manifestação numa espécie de jogo de espelhos onde, a reflexão do outro em torno dos pressupostos-preconceitos que formam sua estrutura prévia da compreensão, inspiram e abrem perspectivas de reflexão para o eu cartesiano que, a princípio olha e escuta o outro de fora como observador imparcial

e autorreferente, mas que no jogar reflexivo volta-se para si mesmo e passa a ouvir o outro “[...] numa relação simétrica entre os interlocutores, que impeça o jogo de poder” (FLICKINGER, 2014, p. 83). Aqui, o diálogo-jogo hermenêutico torna-se um caminho de abertura e reconhecimento ao outro.

Nesse jogo, o ir e vir constante e ininterrupto da circularidade hermenêutica abre possibilidades de construção de um diálogo que revê e reavalia os pressupostos pré-rationais que formam a estrutura prévia da compreensão daqueles que falam e ouvem, num movimento de constituição e reconstituição formativa de entendimentos, sintetizado pela experiência hermenêutica estruturada nos elementos constitutivos e constituintes do jogo, diálogo e círculo hermenêuticos, que são

[...] modelos estruturais da hermenêutica filosófica porque neles encontramos uma lógica em aberto [...] Porque são modelos, indicadores e não padrões rígidos e absolutos a serem aplicados ao conhecimento. Nesse sentido são princípios metodológicos abertos, que não conduzem a uma síntese única e absoluta, mas possibilitam diferentes conclusões. Alongamos, desse modo – por meio do jogo e do círculo –, a noção de método, identificado muitas vezes com o científico [...] (ROHDEN, 2002, p. 112).

Evitando qualquer princípio metodológico metafísico e *a priori*, escapando de certezas inquestionáveis que legitimem e validem qualquer forma de compreensão e de dizer Deus como verdade absoluta, o diálogo hermenêutico possibilita o lugar singular de cada um no meio da multiplicidade. Cada modo de ser passa a ter legitimidade e validade, e a multiplicidade e sua riqueza de singularidades passam a compor e recompor, numa dinâmica hermenêutica de abertura, uma infinidade de possibilidades de experiências constitutivas do humano.

Nesse viés, o dizer Deus torna-se um desafio no sentido de criar condições para um diálogo que o diga de outro modo que não o patriarcal, e que possibilite em sala de aula “[...] a experiência na qual a pessoa vive a si mesma como componente integral de um domínio mais amplo de relações de existência [...]” (MATURANA, 2011, p. 64), na abertura e acolhimento do outro enquanto um diferente legítimo. Um diálogo hermenêutico que permita uma experiência de “[...] valorização da cooperação e do companheirismo como modos naturais de convivência [...]” (MATURANA, 2011, p. 76).

A importância de um diálogo hermenêutico acentua-se diante do panorama pós-metafísico contemporâneo onde, as experiências religiosas enquanto elementos constitutivos e constituintes da estrutura prévia da compreensão permanecem como fonte de significação frente às experiências do mundo da vida. Nesse sentido, nos

[...] dias de hoje – o retorno do encantamento é experimentado como vitalidade das Igrejas, movimentos religiosos variados (fundamentalistas ou não), seitas, busca de doutrinas e práticas não-científicas, moda das religiões orientais, e orientalização do Ocidente, filmes de sucesso que evocam uma esfera transcendental e sagrada, ou que retratam a vida de personagens míticos sagrados [...] ou ainda livros que misturam auto-ajuda, misticismo e teologia [...]" (ARMANI, 2007, p. 184)

Em um contexto pós-metafísico de diversidade e sincretismo religioso, a multiplicidade brota nos educandos em forma de afetos, angústias, fantasias, imaginações, medos e dúvidas. Enquanto estrutura prévia da compreensão, essa multiplicidade exige do educador uma sensibilidade dinamizadora no interior de um diálogo hermenêutico. Para dinamizar diálogos intersubjetivos ele precisa movimentar a linguagem e inseri-la na dinâmica do jogo dialógico hermenêutico, possibilitando o rever e o reavaliar das vivências cotidianas e dos conteúdos do mundo da vida dos educandos. Nessa experiência de revisão, “Não há necessidade de apelar a uma linguagem ideal para fundamentar o saber [...] mas se deve observar o funcionamento da linguagem concreta dos homens [...]” (ROHDEN, 2002, p. 57) e, a partir deste observar e ouvir a linguagem, dinamizar conversações “[...] Nas quais as relações inter-pessoais surgem baseadas principalmente no acordo, cooperação e co-inspiração” (MATURANA, 2011, p.76). O emocionar por detrás desse dizer Deus hermenêutico, constituiu uma espiritualidade onde “[...] o pensamento é sistêmico e é vivido no convite à reflexão diante do diferente” (MATURANA, 2011, p. 76), num outro modo de ser aberto a uma experiência relacional intersubjetiva. Nesse contexto, o educador se apresenta como dinamizador de um diálogo enquanto experiência ontológica relacional das subjetividades e seus vários dizeres. Esse movimento relacional de abertura se dá no jogo e círculo hermenêuticos a partir da sensibilidade em ouvir e dialogar entre aqueles que estão dialogando, construindo dessa forma uma dinâmica hermenêutica de abertura frente às possibilidades de constituição de outros modos de ser. Diante desse quadro, refletirei na sequência em torno do modo de ser educador.

5.2 O MODO DE SER EDUCADOR

Darei continuidade às reflexões elaboradas anteriormente em torno do diálogo, jogo e círculo hermenêuticos. Procurarei refletir o lugar do educador como dinamizador no processo de construção de um diálogo aberto que, possibilite em sala de aula outro modo de ser que tensione o dizer Deus para além de sua natureza patriarcal e dogmática, proporcionando assim, experiências de reconhecimento, acolhimento e colaboração.

Entendo que o dizer Deus é uma experiência de linguagem elaborada no nível da estrutura prévia da compreensão do educando, ou seja, se constitui como pressuposto e se diz como dito fechado, mas que no acontecer do diálogo hermenêutico constitui-se numa abertura ao outro através do emocionar da colaboração. Esse emocionar colaborativo não exclui e não desconsidera os pressupostos porque estes, num diálogo aberto, são postos no interior do jogo hermenêutico para circularem num movimento de retorno que os suspendem em sua validade de verdade, “[...] num eterno retorno do acontecer da vida que é a possibilidade de transcendência” (LAGO, 2016, p.8) num âmbito de abertura para uma intersubjetividade e espiritualidade colaborativa e solidária.

Nesse sentido, a dinâmica do movimento dialógico deixa de ser entre o eu e o tu, uma contradição de opostos, onde o sujeito cartesiano considera sua subjetividade e a do outro um empecilho para o conhecimento objetivo, confiável e científico. Antes, se constitui em diálogo hermenêutico onde “[...] o outro, como pessoa, também pode ter razão [...] Nessa relação, nenhum dos pólos é anulado, mas ambos reconhecem-se no outro, ampliando seus horizontes [...]” (ROHDEN, 2002, p. 90). Esse reconhecer-se implica num voltar-se para si através do reconhecimento do outro, ou seja,

[...] o reconhecimento do outro como interlocutor do diálogo gadameriano significa não apenas querer entender sua opinião. Importa mais ainda refleti-la, ou seja, toma-la como espelho; pois nele a pessoa é lançada de volta a si mesma e obrigada a reavaliar suas convicções anteriores. O outro ou o interlocutor é o incentivo que nos faz refletir sobre nossa opinião atual. E o refletir, na sua interpretação literal, significa aceitar o outro como o espelho que nos devolve a imagem de nós mesmos [...] Quanto mais claro o espelho, tanto mais nítida a imagem que conseguimos de nós. (FLICKINGER, 2014, p. 84-85)

Aqui, o dizer Deus enquanto dito é tensionado em direção a uma abertura de sua condição dogmática no encontrar-se dialógico dos dizeres diferentes. Nessa dinâmica, o eu se vê refletido no outro e passa a ser capaz de refletir sobre si mesmo num círculo hermenêutico de compreensão, aonde o ir e vir dinâmico do eu e o outro geram compreensão mútua e consenso, fazendo emergir um “[...] espaço de coexistência, com a aceitação tanto da legitimidade de todas as formas de vida quanto da possibilidade de acordo e consenso na geração de um projeto comum de convivência” (MATURANA, 2011, p. 107). Nesse espaço, o eu transcendental que diz Deus deixa de dizê-lo de fora do mundo da vida e, passa a dizê-lo a partir de uma volta revisional aos pressupostos-preconceitos que o constituem no interior do mundo da vida e da tradição. Sendo linguagem, essa dinâmica exige outro tipo de

conversação que tensione a instrumentalização da linguagem do eu transcendental cartesiano, para um diálogo aberto e constituinte de uma espiritualidade matrística.

O educador nesse ponto dinamiza em sala de aula um diálogo hermenêutico que, inserido na dinâmica do jogo e círculo hermenêuticos exige um espírito questionador de natureza socrática para, não só conduzir com prudência o diálogo, mas antes inquirir, interrogar e conduzir

[...] ao momento em que fica claro e evidente com que razão o outro diz o que diz, ou se o diz sem ter razão. Essas experiências de compreensão sempre pressupõem dificuldades na compreensão, a perturbação do consenso. Assim, todo esforço de querer compreender começa quando nos deparamos com algo estranho, provocante e desorientador (GADAMER, 2011, p. 217-218)

Dinamizar nesse contexto é refletir, desconcertar as certezas solidificadas no interior das estruturas prévias da compreensão, questionar ao ponto de “[...] não poder avançar com as expectativas pré-esquematizadas de nossa orientação no mundo. É essa perplexidade que nos provoca a pensar” (GADAMER, 2011, p. 218) e, movimenta um reflexionar em torno das certezas petrificadas do eu cartesiano, confiante e autorreferente de si. Portanto, essa postura crítica e radical no sentido de ir às raízes da própria compreensão no interior das práticas do ensino religioso, depende da sensibilidade em torno do cuidado com a linguagem, para que o diálogo hermenêutico na sua dinâmica revisional dos pressupostos, não se perca num dissenso e desagravo entre aqueles que dialogam, pois

[...] onde surge dissenso, é sempre possível – e é esse o orgulho da razão humana – viabilizar o entendimento mútuo pela conversa [...] É um erro grave, portanto, pensar que a universalidade da compreensão, que constitui meu ponto de partida, implique por exemplo uma atitude fundamentalmente conservadora ou harmonizadora com nosso mundo social. “Compreender” as articulações e ordenamentos de nosso mundo, compreender-nos mutuamente nesse mundo, pressupõe tanto a crítica e a contestação do que se estagnou e tornou-se estranho quanto o reconhecimento e a defesa das ordens estabelecidas. (GADAMER, 2011, p. 221)

É na dinâmica do ir e vir da circularidade hermenêutica que, se reconhece o que se estagnou no interior da estrutura prévia da compreensão. Reconhecer esses desafios que dificultam ou mesmo impedem o avanço da formação educativa do educando, constitui um momento importante no diálogo hermenêutico descentralizado do eu cartesiano que procura “[...] ver sua expectativa satisfeita, tentando submeter o outro a sua estratégia, seja a persuasão, seja a retórica sofisticada, seja a ameaça de violência ou outras”. (FLICKINGER, 2014, p. 83). A dinamização para um emocional intersubjetivo emerge nesse contexto como

arte do diálogo hermenêutico. Um diálogo que exige de educador e educandos um cuidado com a linguagem, cabendo a todos vivenciar a experiência e o desafio de constituir a sala de aula em palco vazio, construindo condições de uma experiência dialógica autêntica, evitando que as definições fechadas dos pressupostos dos envolvidos se imponham obstruindo a elaboração de um diálogo hermenêutico, superando assim,

[...] a dificuldade para manter a capacidade para o diálogo, dificuldade esta à qual muitos sucumbem, pois quem ensina – geralmente – crê que deve ensinar e pode falar supondo que, quanto mais consistente e sólido for seu discurso, tanto melhor comunicará sua doutrina bem como persuadirá seus alunos da veracidade do que transmite. Ora, essa “incapacidade para o diálogo está aqui no professor, e sendo este o autêntico transmissor da ciência, essa incapacidade radica na estrutura monologal da ciência e da teoria moderna”. Por outro lado, por parte do aluno, “é sumamente difícil passar da atitude receptiva de ouvinte à iniciativa da pergunta e oposição”, o que pode levar ao fracasso do diálogo pedagógico [...]. (ROHDEN, 2002, p. 185-186)

A composição das condições, para uma experiência hermenêutica de palco vazio em sala de aula, se depara com as limitações da linguagem instrumental e monologal que, estruturam os discursos pedagógicos e o dizer Deus patriarcal ditos em sala de aula. O esforço para a expansão dessas limitações se dá justamente no esforço de elaboração de um modo de ser dialógico hermenêutico que, exige do educador sensibilidade “[...] *phrônesis* [...] “prudência” ou “sabedoria prática”” (ROHDEN, 2008, p. 77), para elaborar as condições de um diálogo hermenêutico capaz de dinamizar um emocional colaborativo. Cabe também ao educador no interior do diálogo hermenêutico, vivenciar a sensibilidade de cuidado e zelo com a linguagem numa prudência (*phrônesis*) que, conduza as certezas dos pressupostos pré-racionais do universo subjetivo dos educandos ao caminho hermenêutico das reavaliações e revisões no interior do jogo dialógico, possibilitando o emergir de um modo de ser aberto ao reconhecimento do outro, das diferentes experiências no interior da multiplicidade de formas de dizer Deus, pois

Tudo aquilo que precisa ser compreendido traz sempre consigo um horizonte que se encontra em algum momento com o horizonte daquele que realiza o ato de compreensão. Nesse encontro acontece efetivamente o que denominamos compreender, na medida mesma em que os dois horizontes experimentam uma integração mútua. Por um lado, é preciso salientar que o encontro entre o horizonte inerente à coisa a ser compreendida e o horizonte próprio àquele que busca compreender não conduz de modo algum a uma espécie de retenção de cada um em sua identidade própria. No acontecimento da compreensão, dá-se muito mais uma interpenetração desses dois horizontes que leva a uma modulação particular de cada um [...]. (CASANOVA, 2008, p. 63-64)

Essa interpenetração de horizontes depende da prudência e zelo com a linguagem e com o dizer de educandos e educadores, exigindo cautela para que a experiência dialógica e as falas nela envolvida sejam tratadas como acenos e não como definições fechadas, abrindo para a

[...] reformulação da relação entre educador e educando, exigindo de ambos o respeito à autonomia e autenticidade do outro. Isso não significa equipará-los a qualquer custo. Ao contrário, exige-se deles o reconhecimento da independência e autonomia do outro segundo o potencial e nível de atuação de cada um. É na medida dessa especificidade que educador e educando devem assumir junto a responsabilidade pelo êxito do processo de formação [...] Vista dessa perspectiva, a relação vive da interdependência indissociável das atuações tanto do educador quanto do educando: o educador depende da cooperação do educando, e o educando, da dedicação do educador. Isso tem tudo a ver com uma nova postura pessoal de cada um dos envolvidos. Tratando-se de uma responsabilidade compartilhada tendo em vista o êxito de um processo de interesse comum, nenhum dos participantes está legitimado a impor, de modo unilateral, suas diretrizes sem antes fundamentá-las e torna-las transparentes. Cada um precisa entregar-se ao processo pedagógico como experiência em princípio aberta e sujeita a correções contínuas. Tal como ocorre na estrutura do jogo e do diálogo vivo, educador e educando devem tomar um ao outro como participante indispensável na construção do saber, postura que resiste a qualquer doutrinação de verdades tidas como definitivas. (FLICKINGER, 2014, p. 106-107)

Diferente do que acontece na dinâmica monologal da linguagem instrumental que, tende a manter suas fronteiras interdidas a uma experiência dialógica hermenêutica e, onde a experiência do educador se configura dentro de uma “[...] visão reducionista da língua, visão que, mesmo sem querer, faz da língua um mero objeto de manipulação” (FLICKINGER, 2014, p. 66), a linguagem na perspectiva do palco vazio é uma aproximação e não uma representação construída por um sujeito transcendente que utiliza de sua racionalidade para apreender a realidade, objetificando-a. Por isso, o alerta de que não devemos “[...] assaltar a linguagem para obrigá-la a cair nas presas de representações já prontas e acabadas [...]” (HEIDEGGER, 2003, p. 8), aponta para o cuidado com a linguagem e a percepção de que ela não é um atributo utilizado pelo sujeito de maneira instrumental, mas é o que o constitui como ser humano. Se no pensamento metafísico moderno o sujeito encontra-se fora da linguagem, utilizando-a para definir algo enquanto um dizer objetificador, num diálogo hermenêutico o sujeito é linguagem, pois se constitui enquanto linguagem e,

[...] em todo conhecimento de nós mesmos e do mundo, sempre já fomos tomados pela nossa própria linguagem. É aprendendo a falar que crescemos,

conhecemos o mundo, conhecemos as pessoas e por fim conhecemos a nós próprios. Aprender a falar não significa ser introduzido na arte de designar o mundo que nos é familiar e conhecido pelo uso de um instrumentário já dado, mas conquistar a familiaridade e o conhecimento do próprio mundo, assim como ele se apresenta (GADAMER, 2011, p. 176).

Se na metalinguagem o sujeito utiliza a linguagem de maneira instrumental e objetificadora segundo seus intentos, na linguagem hermenêutica filosófica o sujeito deixa de objetificar e passa a nomear e,

Nomear não é distribuir títulos, não é atribuir palavras. Nomear é evocar para a palavra. Nomear evoca. Mas essa aproximação não cria o que se evoca no intuito de firmá-lo e submetê-lo ao âmbito imediato das coisas vigentes. A evocação convoca. Desse modo, traz para uma proximidade a vigência do que antes não havia sido convocado [...] (HEIDEGGER, 2003. p. 15-16).

Nessa perspectiva heideggeriana, o educador torna-se dinamizador de uma linguagem que evoca para a sala de aula a multiplicidade de formas de dizer Deus numa dinâmica relacional e ontológica de vigência e ausência, ou seja, na dinâmica da circularidade do jogo e diálogo hermenêuticos, a evocação e vigência da multiplicidade se abrigam na ausência de um fundamento *a priori* que possa eleger uma forma específica e fechada de dizer Deus. Aqui, a evocação não pode ser apreendida no sentido de definição dogmática, pois a linguagem hermenêutica se constitui em diálogo aberto justamente pelo fato de trabalhar no interior de sua dinâmica, a revisão e reavaliação dos pressupostos pré-rationais através da dialética da pergunta e da resposta num jogo dialógico onde, o que é evocado já trás na sua vigência também sua ausência, assim,

Uma pergunta da qual não sabemos a motivação não pode ser respondida. Pois é só a história da motivação da pergunta que abre o âmbito a partir do qual pode-se procurar e dar uma resposta. Assim, tanto no perguntar quanto no responder dá-se um diálogo infinito em cujo espaço se dão palavra e resposta. Tudo o que é dito encontra-se nesse espaço (GADAMER, 2011, p. 181).

A busca pela motivação da pergunta no interior do diálogo hermenêutico, leva ao não-dito (ausência) por detrás do dito (vigência), ao mesmo tempo em que é dito é também não dito. Portanto, nessa dinâmica dialogal o dizer Deus devido à pergunta que revê e reavalia as motivações por detrás do seu dizer, é colocado em suspensão (ausência) na sua pretensão de verdade, pois passa a ser entendido em seu caráter metafísico e patriarcal, entendido como uma experiência fechada e autoritária, equacionando-se assim, dessa certa forma, a tensão entre o dizer Deus patriarcal e a multiplicidade de formas de dizê-lo. Deste modo, o palco

vazio da sala de aula se dá nessa experiência relacional entre vigência e ausência e, ao mesmo tempo joga o dizer Deus na dinâmica do diálogo hermenêutico, mas o mantém na ausência de um fundamento metafísico e patriarcal, abrindo para uma espiritualidade intersubjetiva que passa a ser compreendida a partir de “[...] princípios que estejam voltados à afirmação da vida, para além da moral de rebanho [...]” (LAGO, 2016, p.1) controladora e subjugadora.

O dizer Deus patriarcal enquanto linguagem instrumental que define, apreende, controla e “[...] convida à autonegação da submissão [...]” (MATURANA, 2011, p. 67), desafia o educador na sua tarefa de experienciar a arte do diálogo hermenêutico a partir do cuidado com a linguagem. Nesse sentido, encontramos em (HEIDEGGER, 2003, p. 71-120) uma referência que nos possibilita equacionar esse desafio. A maneira como ele conduz a conversa-diálogo com o japonês é emblemática e serve como inspiração (*phronesis*) ao educador, na sua tarefa de construção de um diálogo intersubjetivo.

A maneira como a conversa é conduzida, demonstra que Heidegger e seu interlocutor são sensíveis e conscientes do perigo da linguagem enquanto instrumento de objetificação do mundo da vida, por isso, no decorrer da conversa eles se mostram cautelosos e hesitantes nas escolhas das palavras, devido ao perigo do nomear. A hesitação, no transcorrer do diálogo, aparece como uma atitude do cuidado que se deve ter com a linguagem e, no desenrolar da conversa entre os dois, a questão da precipitação como afã de definir, delimitar e apreender aquilo que está sendo falado no diálogo, é percebida pelos dois como um perigo central no modo como se conduz uma conversa:

P – A que perigo o senhor se refere?

J – Ao perigo da riqueza dos conceitos proporcionada pelo espírito das línguas européias. [...]

P – O perigo das conversas se escondia na própria língua, não naquilo que conversávamos, mas no modo em que tentávamos fazê-lo [...]

J – Nós, mais jovens, exigíamos demasiado diretamente que ele satisfizesse nossa vontade de saber com receitas manipuláveis.

P – A vontade de saber e a curiosidade de explicações jamais nos conduzem a uma questão de pensamento. A vontade de saber já é sempre a pretensão disfarçada de uma autoconsciência que remete para uma razão confiante em si mesma e à sua racionalidade. O querer saber não quer esperar pelo que é digno de se pensar [...]. (HEIDEGGER, 2003, p.73-82)

A precipitação como vontade de controle, impulsionada por uma razão confiante em si e na sua racionalidade autorreferente, está inserida na dinâmica do pensamento metafísico moderno que, elegeu a racionalidade patriarcal do sujeito transcendental como um centro unilateral no processo da compreensão, como se *a priori* o sujeito racional pudesse alcançar a certeza sobre suas experiências e sobre seu dizer. Tal constatação nos remete a problemática

da multiplicidade das formas de dizer Deus, decorrente e emergente das diferentes experiências subjetivas em sala de aula; multiplicidade constituída por pressupostos pré-racionais que ficam velados e não-ditos, como que escondidos na certeza de uma verdade apreendida dogmaticamente em algum momento da experiência dos educandos, e que permanece intocada por falta de uma experiência aberta de linguagem nos diversos espaços e experiências formativas pela qual passou e passa os educandos. A tendência inerente ao controle por parte da linguagem instrumental, é tensionada pelo não-dito por detrás do dito, demonstrando que a dinâmica ontológica da linguagem

[...] atesta sua irredutibilidade à objetificação refere-se ao que está *encoberto por ela* [...] duas formas de encobrimento, mediante a linguagem [...] A primeira refere-se ao fato de possuímos, a-criticamente, pré-juízos. Constitui um aspecto fundamental de nossa linguagem que “sejamos dirigidos por certos pré-conceitos e por uma pré-compreensão em nosso discurso, de sorte que esses pré-conceitos e essa pré-compreensão permanecem sempre encobertos e precisa-se de uma ruptura do que subjaz à orientação do discurso para tornar explícitos os pré-conceitos como tais”. Sabemos que é impossível tomar consciência de todos os nossos pré-juízos, pré-conceitos, e é tarefa da hermenêutica não os eliminar necessariamente, mas *explicitá-los* (grifo nosso) [...] (ROHDEN, 2002, p. 239)

Nesse contexto, o esforço do educador se dá no intuito de dinamizar uma experiência gerada no encontro dos dizeres, possibilitando “[...] ações que constituem o outro como um legítimo outro em coexistência [...]” (MATURANA, 2011, p. 45). Tal esforço se constitui no exercício da arte do diálogo hermenêutico em sala de aula, efetivando-se numa dinâmica dialogal de circularidade hermenêutica entre o dito e o não-dito e possibilitando uma experiência que “[...] extrapola, corrige e alarga nossos horizontes e pré-conceitos. Na experiência dialógica, somos interpelados e solicitados a responder, e é no confronto com o diferente que se revela e se constitui nossa identidade [...]” (ROHDEN, 2002, p. 297).

Assim, o excesso de confiança do *lógos* metafísico e sua condição instrumental para objetificar e apreender significados por si e para si, incapacita um diálogo aberto à dimensão do que está velado em forma de não-dito nos pressupostos-preconceitos que constituem o dizer Deus, barrando a formação de uma sensibilidade do ouvir e instalando uma insuficiência da escuta. A incapacidade de ouvir impossibilita qualquer compromisso com o diálogo, já que “[...] Ouvir não significa auto-anular-se, mas assumir uma espécie de compromisso com aquele que está a falar [...] comprometer-se com a palavra do outro para que ocorra o diálogo hermenêutico [...]” (ROHDEN, 2002, p. 218). Não pode haver diálogo sem escuta, e é nessa direção que Heidegger evoca a necessidade de ouvir o outro dizer a partir dele mesmo:

P – Nós nos pomos acima da linguagem ao invés de escutar a partir da linguagem.

J – Só então poderia haver uma fala a partir da linguagem...

P – a modo de um apelo que, partindo de sua essência, caminhasse em sua direção.

J – Como conseguir isso?

P – Falar a partir da linguagem só pode ser uma conversa.

J – E, sem dúvida, estamos conversando.

P – Mas será uma conversa a partir da essência da linguagem?

J – Agora parece que nos movemos num círculo. Uma conversa a partir da linguagem só pode ser provocada pela essência da linguagem. Mas como isso poderá acontecer sem uma escuta que alcance a essência? (HEIDEGGER, 2003, p. 116)

Quando a hesitação no diálogo apresenta-se como uma forma cautelosa de escuta e cuidado com a linguagem, possibilita a constituição do palco vazio em sala de aula. Tal constituição abre para uma experiência dialogal no interior da multiplicidade de formas de dizer Deus, reconhecendo validade e legitimidade em cada uma das formas de dizê-lo, pois se a sala de aula se constitui em palco vazio, o dizer Deus é suspenso numa dinâmica que o torna

[...] um modo de saber “entre” (*Zwischen*) ideia e realidade, conceito e palavra, verdade e método, linguagem da experiência e experiência da linguagem, em suspensão (*Zschwebe*) [...] Suspensão enquanto devir, mobilidade, com a pretensão de ampliar horizontes do sujeito e do objeto [...]” (ROHDEN, 2002, p. 104)

A condição do dizer Deus enquanto vigência abrigada na ausência, possibilita que no jogo dialógico hermenêutico não ocorra um preenchimento definitivo do palco vazio através de definições *a priori* que inviabilizam um diálogo aberto entre o dito e o não-dito, entre os pressupostos e os postos, possibilitando assim a abertura para um diálogo que valorize o cuidado para com a linguagem, já que esta não é um instrumento de objetificação mas antes um modo de ser autêntico e peculiar em cada sujeito que se dispõe a jogar o jogo hermenêutico da compreensão.

Dessa forma, aos educadores cabe o esforço formativo que contemple as diversas potencialidades dos educandos em suas múltiplas manifestações que emergem do mundo da vida. Pela arte do diálogo hermenêutico, na experiência do encontro, o outro enquanto diversidade deixa de ser “[...] caracterizado como não ser, como fonte do mal, castigado sem piedade, por um medo identitário, de a identidade perder” (LAGO, 2016, p. 3) e, passa a se configurar no emergir relacional intersubjetivo próprio da “[...] linguagem constitutiva autoconstitutiva [...]” (LAGO, 2016, p.3) do diálogo hermenêutico filosófico. Nesse emergir relacional constitui-se uma simbiose entre linguagem e emocionar, pois aí ocorre um “[...] entrelaçamento do emocionar e do linguajar [...] ao mudar o significado das palavras

modifica-se o fluxo do emocionar” (MATURANA, 2011, p.32-33). Portanto, o cuidado com a linguagem é condição indispensável na constituição do espaço vazio da sala de aula enquanto lugar da não objetificação dos dizeres e das experiências educacionais, mas sim como experiência de outro emocionar que não o patriarcal, de uma linguagem enquanto diálogo aberto e constituído na dinâmica do reconhecimento do outro que é acolhido numa experiência de intersubjetividade.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

Refleti ao longo da presente investigação em torno da possibilidade de um dizer Deus enquanto experiência de linguagem hermenêutica filosófica. Apontei ao logo dessas reflexões que o dizer Deus é uma experiência de compreensão inscrita na estrutura ontológica da compreensão humana.

Nessa perspectiva, o dizer Deus se constitui em elemento que acompanha a dinâmica histórica de constituição da compreensão humana desde a aurora dos tempos. Em sala de aula, esse elemento se constitui em elemento central das práticas educativas de ensino religioso. Nesse sentido, procurei refletir em torno da validade que essa experiência do dizer Deus ocupa no interior das questões epistemológicas, pois ela chega à sala de aula e se apresenta como projeto prévio de compreensão, entendido como um momento de compreensão no interior da estrutura ontológica da compreensão humana.

As implicações dessa abordagem decorrem do lugar que o dizer Deus ocupa enquanto pressuposto-preconceito no interior da estrutura prévia da compreensão dos educandos e, de como o diálogo hermenêutico tensiona sua condição de pressuposto pré-racional. Dessa forma, jogado no interior da dinâmica dialogal hermenêutica o dizer Deus patriarcal abre-se ao diálogo e passa a ser movimentado numa abertura de retorno aos pressupostos através do processo dialogal de revisão e reavaliação dos mesmos, suspendendo seu caráter dogmático e controlador da verdade.

Entendo que a experiência de um dizer Deus no interior de um diálogo hermenêutico, emerge do mundo vida do estudante, uma vida subjetiva que dentro da perspectiva atual de um dizer Deus patriarcal e autoritário, permanece condicionada pelas abordagens instrumentalizadas das narrativas religiosas e científicas, dificultando ou mesmo anulando a possibilidade de um diálogo aberto no interior das práticas do ensino religioso. Frente a isso, procurei tensionar o dizer Deus instrumental no interior das práticas educativas do ensino religioso, visando criar condições para um diálogo aberto a uma experiência formativa que, visa abranger uma formação educacional mais ampla dos educandos, uma experiência que não escamoteia as vivências subjetivas de sentido que o dizer Deus traz para a sala de aula. Vivências essas constituídas de sentimentos, afetos e dramas que, constituem juntamente com a racionalidade, o fenômeno ontológico da compreensão humana.

Considerarei ao longo da investigação que essas vivências subjetivas, entendidas como pressupostos pré-rationais, quando jogadas no interior da dinâmica dialogal da circularidade hermenêutica são revistas e reavaliadas, tensionando e abrindo o eu transcendental cartesiano

em direção à experiência da multiplicidade de formas de dizer Deus na singularidade e na diferença. Nessa dinâmica, a subjetividade e o dizer Deus patriarcal experimentam uma suspensão de suas certezas dogmáticas, permitindo o diálogo hermenêutico e uma experiência de espiritualidade e intersubjetividade solidária e colaborativa.

Nesse contexto, o educador deixa de ser o detentor último do conhecimento para transforma-se num dinamizador de um diálogo hermenêutico que, se constitui no encontro dos vários dizeres que experienciam-se mutuamente numa espiritualidade de abertura e reconhecimento ao outro, num ir e vir embalado na dinâmica de uma circularidade hermenêutica que joga os envolvidos num processo de formação e autoformação intersubjetiva constante. Aqui, a sala de aula e os processos educativos de maneira geral, tornam-se paradoxalmente um abismo enquanto palco vazio repleto de conversações temporárias, descentralizadas e abertas a um modo de ser que se constitui relacionalmente na experiência do encontro, que faz emergir um emocional matrístico intersubjetivo de companheirismo, colaboração, reconhecimento e compreensão.

Diante desse panorama, as implicações educativas de uma abordagem hermenêutica filosófica, em torno da experiência do dizer Deus em tempos pós-metafísicos, apontam possibilidades de uma experiência de linguagem capaz de equacionar a tensão entre o dizer Deus patriarcal e a multiplicidade de formas de dizê-lo, pois no interior de uma ontologia relacional a multiplicidade emerge como experiência relacional, ou seja, o dizer diferente passa a ser reconhecido como diferente enquanto singularidade que emerge de um encontro intersubjetivo, onde o eu e o outro emergem juntos para uma experiência hermenêutica constitutiva e colaborativa. Nessa experiência, o encontro do eu com o outro se dá no nível dos pressupostos, que quando postos reavaliam-se mutuamente e se reconhecem como parte de uma experiência maior, contida na estrutura ontológica da compreensão humana. Daí emerge uma espiritualidade colaborativa desde a experiência constitutiva intersubjetiva que, elaborando um emocional colaborativo e de reconhecimento mútuo, traz para o palco vazio da sala de aula e da vida, subjetividades abertas e capazes de constituírem-se constantemente em relações intersubjetivas, num outro modo de ser capaz de equacionar os desafios pós-metafísicos da diversidade fragmentada e fechada em si, geradora de violência e intolerância nos diversos espaços dos relacionamentos humanos, em especial o educacional.

REFERÊNCIAS

- ADRIANI, Maurilio. **História das religiões**. Lisboa: Edições 70, 1988.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; **História da Educação**. 1º ed. São Paulo: Moderna, 1989.
- ARANHA, Maria Lúcia de Arruda; MARTINS, Maria Helena Pires. **Filosofando**. Introdução à filosofia. 2. ed. ver. Atual. São Paulo: Moderna, 1993.
- ARMANI, Carlos Henrique. **A morte de Deus e a contemporaneidade**. Teocomunicação. Porto Alegre, v.37, n.156, p.169-186, Jun. 2007.
- BENJAMIN, Walter. **O capitalismo como religião**. Organização Michael Löwy; tradução Nélio Schneider, Renato Ribeiro Pompeu. 1º. ed. – São Paulo: Boitempo Editorial, 2013.
- BERTICELLI, Ireno Antônio. **A origem normativa da prática educacional na linguagem**. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.
- _____. **Educação em perspectivas epistêmicas pós-modernas**. Chapecó, SC: Argos, 2010.
- BÍBLIA. **A Bíblia Sagrada: Ave Maria**. Tradução dos originais hebraico e grego feita pelos Monges de Maredsous. 43ª Edição. Revisada por Frei João José Pedreira de Castro, O. F. M., e pela equipe auxiliar da Editora. Editora Ave Maria. Edição Claretiana – 2003.
- CAPRA, F. **O Ponto de Mutação**. A Ciência, a Sociedade e a Cultura emergente. São Paulo, Cultrix, 1997.
- CASANOVA, Marco Antonio. **Gadamer e a hermenêutica: A vida da linguagem compreensiva**. Revista *Mente e Cérebro: Fundamentos para a compreensão contemporânea da psique* nº 11. São Paulo: Editora Dueto, 2008. (p. 66 a 73)
- _____. **Hans – Georg Gadamer: A compreensão em jogo ou o jogo da compreensão**. Revista *Mente e Cérebro: Fundamentos para a compreensão contemporânea da psique* nº 11. São Paulo: Editora Dueto, 2008. (p. 59 a 65)
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à Filosofia**. 13º edição. São Paulo: Editora Ática, 2003.
- DELUMEAU; Jean. **História do medo no ocidente: 1300 – 1800, uma cidade sitiada**. São Paulo: Companhia das Letras, 2009.
- FACCINI; Rafaelo Schmitt. **O nascimento de Deus segundo Nietzsche**. São Leopoldo. Universidade do Vale do Rio Sinos. Unidade Acadêmica de Pesquisa e Pós-Graduação. Programa de Pós-Graduação em Filosofia, 2012. (Dissertação de Mestrado) - <http://www.repositorio.jesuita.org.br/handle/UNISINOS/4289>.

FLICKINGER, Hans Georg. **A filosofia política na sombra da secularização**. São Leopoldo, RS: Editora UNISINOS, 2016.

_____. **Gadamer & a Educação**. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2014. (Coleção Pensadores & Educação).

_____; NEUSER, Wolfgang. **Teorias de auto-organização: as raízes da interpretação construtivista do conhecimento**. Coleção FILOSOFIA – 16. EDIPUCRS. Porto Alegre. 1994.

FREIRE, Wesley Fernandes Araujo. **A significação ética do rosto em Emmanuel Lévinas**. Fortaleza. Universidade Estadual do Ceará – UECE. Curso de Mestrado Acadêmico em Filosofia. Centro de Humanidades. 2007 (Dissertação de Mestrado).

GADAMER, Hans Georg. **Verdade e método I: traços fundamentais de uma hermenêutica filosófica**. 15. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco, 2015.

_____. **Verdade e método II: complementos e índice**. 6. ed. - Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2011. – (Coleção Pensamento Humano).

GIACOIA JUNIOR, Oswaldo. **Nietzsche**. São Paulo: Publifolha, 2000.

HABERMAS, Jürgen. **Pensamento Pós-Metafísico**. Estudos Filosóficos. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1990.

HARARI, Yuval Noah. **Homo Deus**. Uma breve história do amanhã. Tradução Paulo Geiger. – 1º ed. – São Paulo: Companhia das Letras, 2016.

_____. **Sapiens**. Uma breve história da humanidade. Tradução de Janaína Marcoantonio. – 24. ed. – Porto Alegre, RS: L&PM, 2017.

HEIDEGGER, Martin. **A caminho da linguagem**. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis – RJ. Editora Vozes. 2003.

_____. **A linguagem**. In: A caminho da linguagem. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis – RJ. Editora Vozes. 2003.

_____. **De uma conversa sobre a linguagem entre um japonês e um pensador**. In: A caminho da linguagem. Tradução de Marcia Sá Cavalcante Schuback. Petrópolis – RJ. Editora Vozes. 2003.

HERMANN, Nadja. **Validade em educação: Intuições e problemas na recepção de Habermas**. Porto Alegre: EDIPUCRS, 1999.

_____. Nietzsche: crítica e transvaloração da educação. In: FÁVERO, Altair Alberto; LAGO, Clenio (Org.). **Leituras sobre Nietzsche e a educação**. Passo Fundo: Imed, 2010, p.112-123.

_____. **Pluralidade e ética em educação**. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

LAGO, Clenio; **O diálogo como condição ética ao Humano que vem**. Reunião Científica Regional da ANPED. *Educação, movimentos sociais e políticas governamentais*. 2016. UFPR – Curitiba/Paraná.

LAGO, Clenio; FARINON, Mauricio. **A educação no horizonte da construção lingüística**. Revista Brasileira de Educação v. 19 n. 58, p. 755-777, jul.-set. 2014. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/rbedu/v19n58/12.pdf>. Acesso em: 13 fev. 2018.

LE GOFF, Jacques. **Uma longa Idade Média**. Tradução Marcos de Castro. – Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2008.

_____. **A Idade Média explicada para meus filhos**. Tradução Hortencia Lencastre. – Rio de Janeiro: Agir, 2007.

MARX, Karl; ENGELS; Friedrich. **Manifesto do partido comunista**. Tradução de Sueli Tomazini Barros Cassal. – Porto Alegre: L&PM, 2011.

MATURANA, H. e VERDEN-ZÖLLER, G. **Amar e Brincar – fundamentos esquecidos do humano**. São Paulo: Palas Athena Editora, 2011, 3ª edição.

MAUSNIER, Roland. Os séculos XVI e XVI. In: CROUZET, Maurice (Dir.) **História Geral das Civilizações**. Volume 9. Tradução de Víctor Ramos, J.Guinsburg e Geraldo Gerson de Souza. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1995.

MENDES, Vitor Hugo. **O sujeito da educação em um contexto pós-metafísico**. Porto Alegre: Universidade Federal do Rio Grande do Sul, Faculdade de Educação, Programa de Pós-Graduação em Educação, 2006. (Tese de Doutorado).

NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. São Paulo: Cia. das Letras, 2001.

PERROY, Édouard. A Idade Média: os tempos difíceis, (fim). In: CROUZET, Maurice (Dir.) **História Geral das Civilizações**. Volume 8. Tradução de Pedro Moacyr Campos. – Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 1994.

PONDÉ, Luiz Felipe. **O catolicismo hoje**. 1º edição. São Paulo: Benvirá, 2011.

_____. **Um esboço de uma personalidade Mística.** INTERAÇÕES: Cultura e comunidade, Belo Horizonte, Brasil, V.10 N.17, P. 13-14, JAN./JUN.2015.

QUIRINO, Regio Hermilton Ribeiro. **O conceito de jogo, arte e linguagem para hermenêutica filosófica de Hans-Georg Gadamer.** Revista Fafic. Revista da Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras de Cajazeiras. ANO 2010, 1ª EDIÇÃO, Vol. 1, Nº 1, Ano 1.

ROHDEN, Luiz. **Hermenêutica filosófica.** Entre a linguagem da experiência e a experiência da linguagem. Coleção Ideias 7. Editora Unisinos. São Leopoldo – RS. 2002.

_____. **O diálogo que nós somos:** Pontes entre a hermenêutica e a psicologia. Revista Mente e Cérebro: Fundamentos para a compreensão contemporânea da psique nº 11. São Paulo: Editora Dueto, 2008. (p. 75 a 82)

ROUANET, Sérgio Paulo. Religião: Esquecimento da Política? *In:* NOVAES, Adauto (Org.) **O esquecimento da política.** Rio de Janeiro: Agir, 2007.

SNELL, Bruno. **A Cultura Grega e as Origens do Pensamento Europeu.** [Tradução Pérola de Carvalho] - São Paulo: Perspectiva 2012 – (Estudos; 168).

TELES, Antônio Xavier. **Introdução ao Estudo de Filosofia.** São Paulo. Editora Ática. 1989.

VERNANT, Jean-Pierre. **Mito e pensamento entre os gregos: estudos de psicologia histórica.** Tradução de Haiganuch Sarian. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1990.