

**LOGOS UNIVERSITY INTERNATIONAL
DEPARTAMENTO DE PÓS GRADUAÇÃO STRICTO SENSU
MESTRADO EM CIÊNCIAS DA RELIGIÃO**

**A INTERCULTURALIDADE MUDA O ENSINO RELIGIOSO,
ASSIM COMO A TEOLOGIA DA ESPERANÇA A ESCATOLOGIA**

Celso de Medeiros Costa (*)

Orientador: Gabriel Cesar Dias Lopes, PHD (**)

RESUMO

O presente trabalho, partindo dos artigos sobre Ensino Religioso e/ou Interculturalidade, especialmente de Edile Maria Fracaro Rodrigues, bem assim os de Vera Maria Candau, Faustino Teixeira, Maria Ivone da Silva e Paulo Ricardo Bonfim, bem como 4 artigos nossos, e, finalmente, de parte de nossa monografia sobre a Teologia da Esperança em relação à escatologia, sim, este trabalho trata da relação do Ensino Religioso e Interculturalidade, como esta valoriza aquele, e, mais, como aquele é mudado por esta, e cita os autores supramencionados, à partir do que eles valorizam da Religião e, sobretudo, propõe da Interculturalidade, como as mudanças que ela efetua no Ensino Religioso e querem mais a partir deste, na perspectiva da mudança da Teologia da Esperança de Jürgen Moltmann na escatologia, adotando-se o método bibliográfico, numa pesquisa de caráter qualitativo. Fundamentado nos artigos, esta abordagem trabalha informações dos retro referidos e infracitados títulos. Como resultado, percebe-se a eficiência da Interculturalidade na eliminação de fundamentalismos e proselitismo.

Palavras-chave: Ensino Religioso, Interculturalidade, Diálogo, o “Outro”, Escola, Currículo, Cidadania.

ABSTRACT

The present work, starting from the articles on Religious Education and / or Interculturality, especially of Edile Maria Fracaro Rodrigues, as well as those of Vera Maria Candau, Faustino Teixeira, Maria Ivone da Silva and Paulo Ricardo Bonfim, as well as 4 articles of ours, finally, part of our monograph on the Theology of Hope in relation to eschatology, yes, this work deals with the relationship of Religious Teaching and Interculturality, how it values that, and, more, how it is changed by it, and quotes the authors mentioned above, from what they value of Religion and, above all, it proposes of the Interculturality, like the changes that it effectuates in the Religious Teaching and want more from this, in perspective of the change of the Theology of the Hope of Jürgen Moltmann in the eschatology, the bibliographic method was used in a qualitative research. Based on the articles, this approach works on the information of the aforementioned refereed and infracitados titles. As a result, one can perceive the efficiency of Interculturality in the elimination of fundamentalisms and proselytism.

Keyword: Religious Education, Interculturality, Dialogue, the "Other", School, Curriculum, Citizenship.

1 INTRODUÇÃO

A Religião, a Interculturalidade, o valor e mudança que esta propõe aquela, com tudo que significa essa mudança, são tratados aqui.

A primeira abordagem é sobre a Religião, vendo suas definições, valorações e transmissões; a segunda abordagem é sobre a Interculturalidade, mostrando-se que as limitações do Ensino Religioso como tem sido, apresenta como soluções a Interculturalidade, e as implicações desta para o ambiente eclesial e eclesiástico, e do Ensino Religioso e Teologia; e a terceira abordagem é a extensão disso nas continuações dessa saída ao Outro, na pacificidade e na intensidade da posturas, sobretudo nas consumações que se espera, e, mais, assume, e, mesmo, aprofunda-se, e, finalmente, nas concretizações disso, na urbanidade, humanidade e civilidade.

Tudo isso objetivando mostrar a mudança da Interculturalidade, no uso dela do Ensino Religioso, e, como isso, é u'a mudança, como a que a Teologia da Esperança de Jürgen Moltmann foi para a escatologia, embora não tenha sido isso considerado por alguns setores, como, com desdém, alguém pode tratar a Interculturalidade aplica no Ensino Religioso.

2 DESENVOLVIMENTO

2.1 ORIGINAL: ONTOLOGIA DA RELIGIOSIDADE

Na origem das abordagens, de u'a forma ou de outra, está a religiosidade, com sua ontologia.

2.1.1 DEFINIÇÕES

O que é e o que tem a Religião? Onde ele está para os autores em tela, foco e mira? Vejamos, algo disso!!!

2.1.1.1 ESSENCIALIDADE

Vê-se que os autores supracitados e retro referenciados tratam a Religiosidade como o Original de sua abordagem, com a ontologia desta.

Rodrigues (2015) considera a essencialidade da Religião, quando assevera que ela dá “explicações para as questões vitais para a existência humana” (Rodrigues, p. 3), ou “os problemas fundamentais” (Rodrigues, p. 5).

Teixeira (2012) mostra como as religiões “são portadoras de um importante patrimônio de valores capazes de conferir a todos uma fidelidade de fundo e uma essencial energia de alegria e esperança” (Ferreira, p. 192).

Linhas antes, ele alinhavara que as religiões: “Tem muito a contribuir em favor [...], da renovação espiritual e da afirmação de um horizonte de sentido” (Ferreira, p. 192).

E, citado por Rodrigues (2015), ainda fala de religiões: “diferença religiosa como enigma – misteriosos caminhos que levam os seres humanos a

buscar um novo entendimento e compreensão em sua trajetória de vida” (Rodrigues, p. 9).

E, agora, falando de “nova perspectiva planetária, com [...] intercomunicação e dependência”, está Teixeira (2012), *mas-MAIS*, continua, citando Paul Knitter (*s/d.*), no Introdução às teologias das religiões (2008), p. 15: “cresce a consciência viva, ainda que dolorosa, da presença múltipla das religiões e de suas respostas diversificadas ao Mistério Supremo” (Teixeira, p. 183-184, *nt.* 7).

Costa (fev.-2018), pensando principalmente nisso, assim conclui um artiguete: “...Então, à Religião é devolvida o papel [...], final e principalmente, o lugar no fundamental da trajetória da vida” (Costa, numa página do Portal Mutum).

2.1.1.2 INDIVIDUALIDADE

Vê-se que a essencialidade da Religiosidade se expressa, também, na individualidade, tanto nossa como na do outro, pois, para a Interculturalidade, individualidade deve estar longe de individualismo, pois vê-se ser seu ponto forte lutar contra esse e outros “ismos”, a favor do Outro.

Rodrigues (2015) mostra a Religião como sendo “a reflexão sobre a realidade, numa perspectiva de compreensão sobre si e o outro” (Rodrigues, p. 1).

E, “As manifestações religiosas são observadas [...] a partir da busca da compreensão de si mesmo e do mundo, em relação aos fatos ‘insondáveis’ e desconhecidos” (Rodrigues, p. 2).

Costa (6/3/2018), num artiguete biográfico, afirmou: “a Interculturalidade, que destaca a alteridade (o outro!) [...] ‘universo individual, [...] a compreensão [...] de nós, indivíduos, das outras pessoas, outros indivíduos’!!!” (Costa, numa página do Portal Mutum).

2.1.1.3 ADICIONALIDADE

Vê-se que a essencialidade da Religiosidade se expressa, finalmente, adicionalidade, pois, como Rodrigues (2015), entende que “[...] É certo que a

identidade do Ensino Religioso se vincula à perspectiva do ensino da religião” (p. 6)... *mas-MAIS*, o Ensino Religioso fornece: “ainda respostas as três ameaças que pesam sobre a vida humana: o sofrimento, a ignorância e a injustiça”(Rodrigues, p. 3).

Teixeira (2012) completa: “[...] As religiões tem muito a contribuir em favor da paz mundial” (p. 192).

2.1.2 VALORAÇÕES

Como medir o valor da Religiosidade, para que a valorização à ela seja justa? É preciso fazer, mesmo que bem sinteticamente, u’a valorização!!!

2.1.2.1 SINGULARIDADE

Teixeira (2012), citado por Rodrigues (2015), ao afirmar que “Marcar a identidade é marcar a diferença e a singularidade” (Teixeira, p. 181, cit. por Rodrigues, p. 10), mostra a identidade, e, mais, a singularidade. Tanto que Rodrigues (2015) deixará tal explícito: “[...] É difícil chegar às opções de vida, quando se pretende ignorar a religião que tem tanto a dizer” (Rodrigues, p. 4).

2.1.2.2 ACADEMICIDADE

Basta deixar Rodrigues (2015) apontar *isso* – veja **ISTO**: “o Ensino Religioso como parte do currículo da educação brasileira, ‘vêm [*sic*] adquirindo um ‘status acadêmico’, em igualdade com os demais componentes curriculares” (Rodrigues, p. 4).

2.1.2.3 INEVITABILIDADE

Vimos, ainda de Rodrigues (2015), ser o que se pode dizer ser inevitável – “[...] difícil chegar às opções de vida, quando se pretende ignorar a religião” (Rodrigues, p. 4) –, embora ela tenha usado o termo difícil, não impossível: cremos ser inevitável não passar pelos desafios da Religião, aceitando-os ou não.

[...] *É difícil chegar às opções de vida [...], quando se quer restringi-la a um ensino vago, inútil, por ser destituído da relação entre os modelos históricos, coerentes com a tradição e a cultura dos povos.* (Rodrigues, p. 4-5).

2.1.3 TRANSMISSÕES

A Religião deve ser silenciada, ou deve-se passá-la para frente? Ver-se-á mais que o *dever* do transmissor, o **DIREITO** do receptor, e, mais *cousas/CAUSAS!!!*

2.1.3.1 DISPONIBILIDADE

Vê-se que aspectos religiosos são transmissíveis, estando em *disponibilidade*, aguardando a **DISPOSIÇÃO** de quem transmitir e, sobretudo ouvir. Rodrigues (2015), advoga que da Religião: “as diversas manifestações do religioso e as relações estabelecidas a partir delas são componentes do patrimônio cultural.” (Rodrigues, p. 3).

Vê-se o Ensino Religioso *transmissível* e **TRANSMITIDO**.

2.1.3.2 PROPRIEDADE

Vê-se que aspectos religiosos são transmissíveis, *podendo-se* – ou **DEVENDO-SE!** – *entender* e **COMPREENDER** que *podem* – ou melhor, **DEVEM!!!** – ser transmitido, pelo que se deduz da abordagem de Rodrigues (2015), que vê que a Religião, com suas manifestações e *cousas/CAUSAS* vindas a partir dela, são propriedades da cultura de todo o mundo, ao deixar claro que “[...] A educação da consciência religiosa é um direito do ser humano” (Rodrigues, p. 3).

Quiçá, tenhamos sido, aparentemente, ousados com a expressão propriedade, mas tal ficará, mais, convincente, quando acompanharmos outro aspecto dessa transmissibilidade do Religioso, que mostrará algo a *mais*, e, **MAIS**.

2.1.3.3 TOTALIDADE

Vê-se que o Ensino Religioso é transmissível não só como disponível e propriedade dos seres humanos, *mas-MAIS*, devendo ser transmitido em sua totalidade. Rodrigues (2015) defende “[...] O pressuposto [...] que os estudantes têm o direito de conhecer todas as dimensões da cultura” (Rodrigues, p. 3).

2.2 INSTRUMENTAL: METODOLOGIA DA INTERCULTURALIDADE

O instrumento de mudança no Ensino Religioso é a metodologia da Interculturalidade.

2.2.1 LIMITAÇÕES

A Religiosidade é *valorada* e **VALORIZADA**, mas, mesmo assim, ela têm limitações! Algo aparecerá como nova proposta!! Mas, ainda, perigos velhos continuarão!!!

2.2.1.1 FRAGILIDADE

Não obstante a *valoração* da Religião, que lhe traz **VALORIZAÇÃO**, ao mostrar sua singularidade e inevitabilidade, mediadas por academicidade, logo a **FORÇA**, Candau (2008), aborda algo da transmissão desse Ensino Religioso que tem sido falho, mostrando-se *fraqueza*, incluso quanto a academicidade:

[...] Sua penetração na academia deu-se [...] até hoje, atrevo-me a afirmar, sua integração no mundo universitário é frágil e objeto de muitas discussões, talvez [...] pela intrínseca relação com a dinâmica dos movimentos sociais (Rodrigues, p. 49).

Pois, explica Candau (2008): é “uma tarefa complexa e desafiante, que está dando apenas seus primeiros passos” (Candau, p. 53). Mais: Está aprisionada “na matriz da modernidade” (Candau, *ibdem*).

Silva (s/d.) completa:

A racionalidade da modernidade, calcada na lógica do mercado, hierarquiza e padroniza comportamentos, valores, conhecimentos, considerando-se superiores aqueles herdados

da tradição europeia, cristã, branca, heterossexual, machista e inferiores aqueles produzidos fora dessa tradição” (Silva,p. 1).

Teixeira (2012) alerta que “[...] Não se pode camuflar o ‘lado sombrio’ que pontuou o século XX e continua a ameaçar o século XXI” (Teixeira, p. 188). E é para pensar o que cita Candau (2008)!: “[...] Como disse Sartre, antes de concretizada, uma idéia [sic] apresenta uma estranha semelhança com a utopia”!!! (Candau,p. 54).

2.2.1.2 CONTEMPORANEIDADE

A culpa é dada a Modernidade ou ao Modernismo. A solução é buscada, na contemporaneidade, no Pós-Modernismo, com seu pluralismo, que, diga-se de passagem, é inclusivismo. “Por esse motivo, o Ensino Religioso tem exigido uma discussão muito mais ampla sobre o ‘pluralismo religioso’, que sempre existiu, mas que não era explicitado.” (Rodrigues, 2015, p. 4).

Silva (s/d.) expõe ser preciso: “construção, desconstrução e ressignificação dos valores sociais, culturais que caracterizam a sociedade de um modo geral”(Silva,p.10).

Logo, também, tudo isso é certo, como estabelece Rodrigues (2015)

reorientando-se para a discussão do pluralismo cultural da sociedade, indica a necessidade de poder reler a dinâmica sociorreligiosa para a compreensão da sociedade brasileira (Rodrigues,p. 6).

2.2.1.3 PERICULOSIDADE

Com tudo que vimos – contudo! –,já que as soluções humanas (mesmo as ligadas à Religião!) tem limitações, e, até, problemas, como vê-se em Teixeira (2012), o pluralismo tem trazido incertezas (Teixeira, p. 184), porquanto há reações na busca do “absoluto, mediante o acirramento identitário e a virulenta defesa da ‘comunidade’. É assim que se explica a irrupção dos diversos fundamentalismos ou integrismos” atuais!!! (Teixeira,*idem*).

Logo, devemos ver com cuidado, mesmo como perigo, a melhor proposta que se nos apresentar.

Pode-se aproveitar, para *uma situação* dessas, **A SOLUÇÃO** da colocação de Candau (2008): é preciso “integrar as raízes históricas e as novas configurações, evitando [...] visão das culturas como universos fechados” (Candau, p. 53).

2.2.2 SOLUÇÕES

Há a solução única? Há umas soluções várias, na atualidade, centralizadas na Interculturalidade, que exigeo envolvimento do **SUJEITO** nesse *objeto!!!*

2.2.2.1 NOVIDADE

Vimos pontos positivos da Religião, assim como limitações na transmissão do Ensino Religioso. Vimos que o Pluralismo se apresenta como solução, embora ele confunda alguém, ocasionando outro extremismo do seu inclusivismo – o fundamentalismo, separatismo e quejando! –. Mas, é dever procurar as soluções, e pode-se ver as novidades!!!

Teixeira (2012) apreende que: “O grande desafio que acompanha o limiar do século XXI é a busca de um novo entendimento entre as culturas e a religião: (Teixeira, p. 185).

E, sobretudo, “A acolhida da diversidade religiosa e o imperativo dialogal são desafios fundamentais que se apresentam ao século XXI” (Teixeira, p. 181).

Logo, “[...] O diálogo inter-religioso ganha hoje um significado prático fundamental” (Teixeira, p. 192).

Há mudanças no Ensino Religioso, dentro de mudanças na sociedade, uma delas chamada, por Vincent Defourny, de Novo Humanismo, em parte de seu prefácio a um livro de coedição da UNESCO – Balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo – (2010), citado por Rodrigues (2015): “A tolerância e o diálogo cultural e inter-religioso constituem, assim, facetas marcantes deste ‘novo humanismo’ calcado de maneira evidente na ideia de cultura de paz.” (Rodrigues, p. 7).

Para Silva (s/d.), no caso da escola, ela

hoje se encontra marcada e desafiada por inúmeros conflitos que desestabilizam a lógica monocultural com a qual a mesma se efetivou por muitos anos. A crise é resultado de todas as transformações que caracterizam as últimas décadas do século XX e primeiras décadas do século XXI (Silva, p. 2).

Teixeira (2012) aponta os “desafios fundamentais que se apresentam ao século XXI” e destaca “A acolhida da diversidade religiosa” como “o imperativo dialogal” (Teixeira, p. 181). Ele, ainda, denomina “uma nova interlocução criadora” – que é “Pensar o outro disponível para” essa nova interlocução criadora, e, outrossim, “novas exigências de cognição”(citado por Rodrigues, 2015, p. 9) –.

Teixeira (2012) recorre, incluso, à Claude Lévi-Strauss, *in* Raça e história (1980), p. 56, que trata de “novas formas sociais de expressões”, podendo oferecer o desusado (Teixeira, p. 185). E, finalmente, citado por Rodrigues (2015), “novas possibilidades de um processo” (Rodrigues, p. 9).

Candau (2008) mostra, na América Latina, Catherine Walsh “desenvolvendo trabalhos [...] inovadores”; Boaventura Souza Santos vê como “imprescindível a resignificação dos direitos humanos” (Candau, p. 52). Candau (2008), ainda, “[...] Discute a relevância do discurso dos direitos humanos neste contexto” (Candau, 185).

Voltando ao Teixeira (2012), ele fala da “nova perspectiva planetária” (Teixeira, p. 183).

2.2.2.2 INTERCULTURALIDADE

Chegamos no meio deste trabalho, em termos de pontuação, providencialmente, porquanto, sobretudo, chegamos no item que é central. Como a Teologia da Esperança de Jürgen Moltmann veio mostrar que a escatologia não é um apêndice da Teologia Sistemática, como na Neo-Ortodoxia, e, nem só, um último capítulo na Teologia Secular, mas, um elemento diretor e motor de todo o teologizar ou teologar, ou pensar e labor teológicos, chegamos ao elemento que traz mudanças radicais no Ensino Religioso – e é central! –, e, até, em outros aspectos do pensar teológico

intramuros e extramuros das escolas, e, até, em u'a ou outra *práxis* teológica!!!...

“Voltando diretamente a *teologia da esperança*, podemos assim resumir a sua significância: [...]” é como Costa (1979) abre a página na qual ele faz um gráfico, resumindo Abival Pires da Silveira, no artigo *Escatologia Na Teologia Contemporânea* (1976), no qual Costa (...) mostra, graficamente, que, na Neo-Ortodoxia, a “Escatologia como apêndice” – o caixotão de toda Teologia é secundado pelo caixotinho da Escatologia! –; na Teologia Secular, “como capítulo final” – o caixotão da Teologia tem o caixotinho da Escatologia como interligado!! –; e na Teologia da Esperança, “como princípio diretor e organizador da Teologia” – o caixotão da Teologia tem linhas cruzadas, e, no meio, um círculo, mostrando a Escatologia no centro e irradiando nas linhas (Costa, p. 35).

Rodrigues (2015) se baseia, assim: “Candau assume uma perspectiva intercultural”(Rodrigues, p. 4; esta autora, ainda, referenciadaquela, Candau (2008, p. 52; e 2014, p. 25-28).

Essa perspectiva é o que não apenas aquela, mas, também, esta, enfim, os outros autores que são fontes deste assumem, além de outros. Aquilo, até, pelo que se vê, imediata e mediatamente.

Silva (s/d.), que é do grupo, agrupa sua ideia *disso*, **NISTO**: “na interação entre as múltiplas diferenças que se dá a construção do espaço social.” (Silva, p. 9).

Silva (s/d.), ainda, pontua:

[...] A educação intercultural que defendemos é aquela defendia por Candau (2014), baseada na interculturalidade crítica que problematizada, tensiona os encontros, as semelhanças e as diferenças (Silva, p. 11).

Rodrigues (2015) vê que a interculturalidade é instrumento que ajuda no “convívio com o diferente” (Rodrigues, p. 1), que é o objetivo do artigo dessa autora, como fica claro, até, na seguinte asseveração dela: “O desafio, portanto, é promover o diálogo desses discursos para a construção de um saber emancipatório” (Rodrigues, p. 2, 11).

Teixeira (2012) tem mais um jeito de mostrar a importância da Interculturalidade, pelo desafio que temos, cercando-nos de todos os lados, ao lembrar que Claude Lévi-Strauss, *in* Raça e história (...), p. 87, assume que “[...]”

A diversidade das culturas está atrás de nós, à nossa volta e à nossa frente.” (Teixeira, p. 185).

Então, a solução que se destaca nessas cercanias, que atinge o nosso ser e todo seu interior, é, para Candau (2008) e todo o grupo, a Interculturalidade, ou “multiculturalismo interativo” (Candau, p. 50), ou “aberto” (p. 51). Teixeira (2012) faz coro, ao mostrar que, aí, há “traços evidentes de intercomunicação e interdependência” (Teixeira, p. 183), e Rodrigues (2015) é unânime, dizendo o que é: “o diálogo intercultural e inter-religioso para que seja garantido o respeito à identidade e à alteridade” (Rodrigues, p. 11).

Rodrigues (2015) cita Candau (2008), p 52, e, 2014, p. 25-28, que ilustra que “[...] A perspectiva intercultural está orientada à construção de uma sociedade democrática, plural, humana” (Rodrigues, p. 4 e Candau, 2008, p. 52; e Candau repete tal, *ipsis litteris*, na p. 54).

Candau (2008), também, cita Catherine Walsh (2001), p. 10-11, que trata do trio “relação, comunicação e aprendizagem”, e do quarteto “respeito, legitimidade mútua, simetria e igualdade”; e outro trio: “dimensões, cognitiva, procedimental e atitudinal” (Walsh, p. 12, também citada por Candau, p. 52).

Rodrigues (2015), na toada: a interculturalidade é “mais adequada à construção de sociedades democráticas e inclusivas” (Rodrigues, p. 5).

E, citando Candau (2008), p. 52, e, Candau (2014), p. 25-28, diz que essa

autora aponta que a educação intercultural é polissêmica, admite diferentes significados e aproximações e situa sua perspectiva intercultural no âmbito das posições multiculturais” (Rodrigues, p. 4).

Precisamos parar um pouco para verificarmos o significado de polissêmica.

*“Polissemia é um conceito da área da **linguística** com origem no termo grego **polysemos**, que significa ‘**algo que tem muitos significados**’. Uma palavra polissêmica é uma palavra que reúne **vários significados**.” (na internet, sem identificação).*

Notou-se que o ensino religioso, antes ou fora da interculturalidade, é monossêmico.

Isso levou à, conforme Rodrigues (2015), a articular: “[...] Na opinião de Candau, na prática, [...] terminou-se por favorecer a criação de verdadeiros apartheids sócio-culturais” (Rodrigues, p. 5).

Candau (2008) assevera ser preciso haver u’a desconstrução, de “preconceitos e discriminações [...] – [...] caráter difuso, fulgido e sutil”, e, “desestabilizar a pretensa ‘universalidade’ dos conhecimentos, valores e práticas que configuram a ações educativas” (Candau, p. 53). “[...] Exige romper toda tendência à guetificação presente também nas instituições educativas” (Candau, p. 54).

Para Teixeira (2012), a interculturalidade implica em “acolher a ‘dignidade da diferença’” (Teixeira, p. 185), como, para Rodrigues (2015), “diversidade social posta diante de todos” (Rodrigues, p. 2), “diversas realidades e aspectos culturais” (Rodrigues, p. 1, 6), “diversidade social posta diante de todos.” (Rodrigues, p. 11).

Rodrigues (2015) nos faz ver que é “convívio com o diferente [...] pelo viés da interculturalidade” (Rodrigues, p. 1, 3). Candau (2008) considera como característica básica da Interculturalidade “é a promoção deliberada da inter-relação entre diferentes grupos culturais”. (Candau, p. 51). E Silva, *s/d.* completa que as diferenças devem ser percebidas “como diferenças e não como desigualdades” (Silva, p. 5), e, que as culturas devem ser “compreendidas não como superiores ou inferiores, apenas diferentes” (Silva, p. 11).

Para Teixeira (2012), o diálogo sincero aceita as diferenças, e, também, as contradições (Teixeira, p. 191).

Para Silva (*s/d.*) “as questões culturais [...] não são neutras, cada grupo deve dialogar para que suas práticas culturais sejam ai significadas e emponderadas” (Silva, p. 7).

E, até, as “relações raciais como alteridade, e não como sinônimo de igualdade” estão presentes (Silva, p. 7).

Costa (27/2/2018), num artiguete sobre Interculturalidade tentou sintetizar: Eis em suma, respectivamente, parte da introdução, os 3 pontos com seus postulados, e a conclusão:

Introdução: “a Pedagogia e outras áreas do saber têm sido influenciadas pela teoria da Interculturalidade”.

E, os 3 pontos e seus postulados:

(1) Pressuposto – Multiplicidade: Na raiz da teoria da Interculturalidade está o reconhecimento da multiplicidade de saberes, logo de posicionamentos, propostas ou programas e práticas.

(2) Proposto – Desigualdade: No tronco da teoria da Interculturalidade está o posicionamento da desigualdade.

(3) Posto – Alteridade: Na folha da teoria da Interculturalidade está o florescimento da alteridade; esta expressão vem do latim “alteristas”, “outro” (Wikipédia, 12/10/2017, às 20h39).

Conclusão: A Interculturalidade nos ensina a respeitar a multiplicidade, a desigualdade e a individualidade, de sentimentos, posicionamentos e comportamentos diferentes, ou de percepções, posturas e práticas até divergentes, como dialogar e aprender uns com os outros. (Costa, na página do Portal Mutum).

2.2.2.3 DISPONIBILIDADE

É preciso que haja *disposição*, traduzida, concretizada e funcionalizada na **DISPONIBILIDADE**, para fazer valer as propostas da Interculturalidade tenha as implicações esperadas. Teixeira (2012) deixa claro que, para o diálogo – incluso, inter-religioso! –, é preciso de humildade, despojamento, deslocamento do sujeito (que deixa de ser o centro e abre-se para a alteridade) (Teixeira, p. 190), “esvaziamento de si” (valorização do outro) (Teixeira, p. 191), “pensamento [...] vazio”, e “mente esvaziada”, e “disponível”; e, citando u’a mística francesa, infracitada, isso ocorre “à espera” e “penetrável ao [...] objeto”, “objeto que nela vai hospedar-se”!!! (Simone Weil, “Attende de Dieu” (1966), p. 92-93.

E continua Teixeira (2012): simpatia e atenção ao diferente” (Teixeira, p. 191); “[...] A atenção é para a mística francesa [retro referenciada e supracitada!... e seu co-autor Joe Bousquet, *in* “Corrispondeza” (1994), p. 13!!!] um dom único e singular, ‘a forma mais rara e mais pura da generosidade” (Teixeira, p. 190); e, sobretudo, “compaixão”, logo, acolhimento (Teixeira, p. 191,192) e hospitalidade (Teixeira, p. 190), sintonizando-se com sua vida (Teixeira, p. 191).

Teixeira (2012) fecha essa questão: “[...] Sentimentos arrogantes ou superioridade ética são nocivos ou letais para o diálogo” (Teixeira, 2012, p. 191).

2.2.3 IMPLICAÇÕES

Essas mudanças ficam só nisso? Não! Vê-se que a ética leva à mudanças ao um raio maior, e, até, mudanças no essencial!!!

2.2.3.1 ETICIDADE

Teixeira (2012) trata da questão ética no Ensino Religioso que a Interculturalidade faz considerar: “Há uma dimensão ética envolvida no diálogo inter-religioso que não pode ser escamoteada” (Teixeira, p. 192).

Mas, mais forte quando Teixeira (2012), também citado por Rodrigues (2015), conclama que: “[...] Há que resistir a essa ‘obsessão pela unidade’” (Teixeira, p. 185; Rodrigues, p. 9, citando Teixeira, p. 181).

Rodrigues (2015) mostra o outro lado: o Ensino Religioso deve ter “[...] A atitude de abertura às diferentes manifestações religiosas” (Rodrigues, p. 2).

E “[...] O compromisso do Ensino Religioso é com a mudança de atitude e mentalidade” (Rodrigues, p. 2).

Teixeira (2012) recorre a Lévi-Strauss, *in* “Raça e história” (...), p. 87, chama isso de tolerância, e, que esta não precisa ser “uma posição contemplativa [...] É uma atitude dinâmica (Teixeira, p. 185).

Teixeira (2012), ainda ouvindo Lévi-Strauss (...), esclarece como atitude dinâmica a tolerância “consiste em prever, em compreender e em promover o que quer ser” (Teixeira, p. 185).

E, finalmente, Teixeira repercute Lévi-Strauss (...) que assevera ser preciso “encarar sem surpresa, sem repugnância e sem revoltas [...] novas formas” com o desusado” (Teixeira, p. 185).

E, mais: ao invés de intolerância e violência, “há outros caminhos abertos”. E “Firma-se [...], com vigor, a proposta dialogal” (Teixeira, p. 189).

2.2.3.2 ELASTICIDADE

Vê-se que a mudança da Interculturalidade para o Ensino Religioso tem não só a implicação do posicionamento ético, mas, tal se estica para o comportamento – u’a ideia diferente do próprio ecumenismo! –. Senão, vejamos!!!

O próprio organismo católico-romano, Secretariado para os não-cristãos, referenciado e citado por Teixeira (2012), respectivamente, no documento “A Igreja e as outras religiões” (Teixeira, p. 190 e *nt.* 33), diz que esse diálogo é para “um conhecimento mútuo e um recíproco enriquecimento” (Teixeira, p. 190). Nesse contexto, sobretudo Teixeira (2012) inteira que “[...] É um diálogo que se distingue do ecumenismo”, que tem um “sentido estrito”, visa: “A promoção da unidade dos cristãos. O diálogo inter-religioso tem um alcance mais amplo, embora esteja ligado ao movimento ecumênico” (Teixeira, p. 190).

E, mais é esticada a eticidade e as implicações das mudanças.

Outro próprio organismo católico-romano – Pontifício Conselho para o Diálogo Inter-religioso” –, *in* Diálogo e Anúncio, n.º 41, 1991, mostrado por Teixeira (2012), assevera que: “[...] O diálogo não pode, em hipótese alguma, ser plataforma de conversão para uma determinada religião” (Teixeira, p. 191).

Ainda, de ambas as fontes: esse diálogo respeita “a livre decisão que as pessoas tomam em conformidade com a própria consciência”, e, tem “em grande estima o dado irreversível da liberdade religiosa” (Teixeira, p. 191).

Teixeira (2012), ainda citando a fonte em pauta, porquanto, o diálogo, em si, “tem seu próprio valor” (Diálogo e Anúncio, p. 41; Teixeira, 2012, p. 191), ou, “é autofinalizado” (Teixeira, p. 191).

Teixeira (2012) mostra que essa mudança leva o diálogo inter-religioso a ser “em favor de uma ecumene da solidariedade e da compaixão” (Teixeira, p. 192); é u’a ecumene planetária – “a candente questão do sofrimento humano e do grito da terra” (Teixeira, p. 192).

A mudança proposta é tal que “o teólogo Johann Baptista Metz” – “Proposta di programma universale del cristianesimo nell’età della globalizzazione” (2003), p. 398, citado por Teixeira (2012) – afirma que, é, “em torno desse problema do sofrimento”, “que se situa ‘a base para uma coalizão das religiões em vista da salvação e promoção da compaixão social e política no nosso mundo” (Teixeira, p. 192 e *nt.* 38).

Esse convívio como diferente – e, com o diferente, mais! – é, para Rodrigues (2015), com vistas a aprendizagem (Rodrigues, p. 1)!!! No livro “Entre Dieu et le cosmos” (1998), referenciado por (Teixeira, 2012), p. 189, *nt.* 28), e, nessa página 189, citado “[...] pontuou o místico catalão, Raimon Panikkar, ‘aquele que conhece senão sua própria tradição, não a conhece em profundidade’ (Teixeira, p. 189, *nt.* 28).

2.2.3.3 ESSENCIALIDADE

As implicações das mudanças que a Interculturalidade impõe no Ensino Religioso da eticidade parte para elasticidade – que é alcançar o próprio Ensino Religioso, e, sobretudo, a Teologia, e, nessa, alcança a Teontologia (o estudo do Ser de Deus-Pai), a Cristologia (obviamente, o estudo sobre Cristo), e a Pneumatologia (o estudo da 3.^a Pessoa da Trindade)!!! –.

Vejamos algo exemplificado quanto a Cristologia: Teixeira (2012) traz Roger Haight, *in* “Jesus, símbolo de Deus” (2003), p. 384-385, que, por sua vez, traça: “[...] A pós-modernidade oferece uma oportunidade para um novo e dramático sentido cristológico. A descoberta do pluralismo é precisamente uma descoberta do ‘outro’.” (Teixeira, p. 183).

E “Torna-se hoje facilmente acessível a singularidade das diferenças e o acolhimento dessa ‘dispersão benéfica do divino’” (Teixeira, p. 183).

Costa (20/2/2018), concluiu num artiguete: “Sobretudo, vê não precisar abrir mão de princípios, e, que o currículo e ela [u’a “professora” de Religião!] dialógicos precisam ser com a sociedade.”!!!... (Costa, numa página do Portal Mutum).

Esse é um ponto essencialíssimo da Interculturalidade! Ela pode mudar toda a visão religiosa ouvindo o outro, com sua outra religiosidade!!!... **MAS**: Nada precisa mudar, cada um ficando na sua e com a sua convicção!!!

2.3 EXTENSIONAL: CIDADINA DA ALTERIDADE

A mudança instrumental da metodologia da Interculturalidade se estende em aprofundamentos, envolvimento e florescimentos.

2.3.1 CONTINUAÇÕES

A mudança já está consumada? Não! Vemos que há continuações, no levar em conta o outro, busca da paz em meio às diferenças e na intensidade!!!

2.3.1.1 ALTERIDADE

Um outro ponto importante desse instrumental – que é a Interculturalidade!! – se estende até a cidadania, passando pela alteridade, esta provocando mais eficientemente, e, sobretudo, eficazmente aquela!!!

Vimos com Rodrigues (2015) que a religião é “reflexão sobre a realidade, numa perspectiva de compreensão sobre si e o outro” (Rodrigues,p. 1).

Logo, e, mais que isso, Candau (2008) afirma defender que “A perspectiva intercultural [...] quer promover a educação para o reconhecimento do ‘outro’” (Candau, p. 52).

E Rodrigues (2015) vê que é muito “importante a presença do outro para o nosso próprio crescimento” (Rodrigues,p. 9). Ou, que, “segundo Teixeira (2012, p. 181), pode provocar uma ampliação de olhar e enriquecimento próprio” (Rodrigues,p. 9).

Teixeira (2012) coloca algo fortíssimo: o outro tem “suas entranhas e fronteiras”, e, “enigma e mistério” (Teixeira,p. 191).

Daí, ver-se-á como isso mostra o que podemos chamar de “cidadania da alteridade”.

2.3.1.2 PACIFICIDADE

Mesmo sem passividade, pacificidade pode ser encontrada nessa vida da alteridade.

(Rodrigues, 2015) dita sobre isso: “O encontro com o outro pode trazer conflitos, mas conflito não é confronto.” (Rodrigues,p. 7). E

[...] Para Jares, autor do referido livro [‘Pedagogia da convivência’ (2008)], conflito e convivência são duas realidades sociais inerentes a toda forma de vida em sociedade. (Rodrigues, p. 7).

E “[...] Entretanto, apesar de a convivência ser potencialmente cruzada por relações de conflito, isso de modo algum significa ameaça à convivência” (Rodrigues, p. 7).

Então, não para a *convivência*... e sim para a **CONVIVÊNCIA**...

2.3.1.3 INTENSIDADE

Essa alteridade – que, é claro, não é passividade!... mas, pacificidade!!! – precisa se intensificar, pois a alteridade ou abertura para o outro é abertura para o diferente, é tenso, podendo levar alguns a guerrilhas e guerras em ambientes de relações e relacionamentos menores, com maiores graus de *tenções* egoístas, egocêntricas e até egolátricas – Teixeira (2012) amplia em “etnocentrismo”! –, e, **TENSÕES** longe de *passividades*, e – pior!! – de **PACIFICIDADE!!!**

Isso tudo por quê a alteridade e suas consequências, podendo tomar emprestadas as palavras que Rodrigues (2015) coloca como sendo de Teixeira (2012), sim, esse grupo “não acontece sem disposições prévias” (Teixeira p. 181, para Rodrigues, p. 9). Tem “desafios derivantes de conversação entre as religiões”(Teixeira p. 181, para Rodrigues, p. 9).

E tais intensidades nos são assim elencadas por Rodrigues (2015). Vale a pena conferir tudo:

- “a) Não apagar as diferenças ou buscar um denominador comum, mas encontrar ‘semelhanças na diferença’.
- b) Desenvolver atitude e também vontade de assumir o ‘risco’ de se envolver no solo sagrado da alteridade.
- c) Conviver com a dinâmica plural e responder adequadamente às suas novas exigências de cognição.”
- d) Acolher a ‘dignidade da diferença’. Há de resistir a essa ‘obsessão pela unidade’ [...]”.
- e) Encarar a diferença entre as culturas não como um impedimento para o diálogo, mas como sua possibilidade. Marcar a identidade é marcar a diferença e a singularidade.” (Rodrigues, p. 9, 10).

Rodrigues (2015) ainda recorre a Morin – Os Sete Saberes Necessários à Educação do Futuro – (2000), p. 55, “[...] *Compreender o humano é compreender sua unidade na diversidade, sua diversidade na unidade. É preciso conceber a unidade no múltiplo, a multiplicação do uno*” (Rodrigues, p. 10).

E, ainda, “[...] *A educação deverá ilustrar este princípio de unidade/diversidade em todas as áreas.*” (Rodrigues, p. 10).

2.3.2 CONSOLIDAÇÕES

As extensões das mudanças tem consolidações, que levam a esperar – para não dizer cobrar! – as mudanças, com efetividades e profundidades!!!

2.3.2.1 EXPECTATIVIDADE

As consolidações da Interculturalidade se traduzem na expectativa que ela traz e exige, aplicável ao currículo, vida e missão (!) nova (!!)) que a escola passa a ter!!!

Portanto, veremos isso aplicável na educação e na escola.

Rodrigues (2015) contribui com o seguinte: “O que se espera hoje do processo educacional é a formação do sujeito pra resolver situações-problema do dia a dia e que envolvem diferentes graus de complexidade” (Rodrigues, p. 11).

E Silva (s/d.), outrossim, cita Candau (2008), p. 14: “ as escolas estão cada vez mais desafiadas a enfrentar os problemas decorrentes das diferenças e da pluralidade cultural, étnica, social, religiosa, etc. [sic], dos seus sujeitos e atores (Silva, s/d., p. 3).

E a própria Silva (s/d.) aguça algo desse expectativa aguçada, que, como a Filosofia da Esperança de Ernst Bloch e a Teologia da Esperança de Jürgen Moltmann não é uma expectativa ou esperança passiva, mas, atuante e militante. Daí que

[...] Ao longo da história, nos diferentes processos de colonização, algumas diferenças foram superiorizadas,

consideradas padrão, norma e outras marginalizadas, opacizadas e estereotipadas. Cabe também à escola romper com essa visão hierarquizada que em nome de um projeto de dominação, exploração e colonização construiu a inferiorização do outro (Silva, p. 3).

E, ainda, Silvia (s/d.) coloca sobre o dever-se

Repensar a construção da escola a partir de uma educação que inclua as diferenças com destaque nesta pesquisa para a cultura negra, que foi historicamente considerada inferior, demonizada e mesmo hoje com as políticas públicas que determinam a inserção dos conteúdos da história da África e do africano no Brasil, continua sendo estereotipada e inferiorizada, continua sendo um desafio” (Silva, p. 4).

E, penultimamente, para Silva (s/d.), no currículo, “as questões raciais não podem ficar ausentes, [...] os diferentes grupos raciais, sexuais, políticos, sociais, religiosos, etc. [sic] devem estar presentes na discussão” (Silva,p. 7).

Pois, finalmente, para Silvia (s/d.),

A perspectiva intercultural da educação aposta no reconhecimento da complexidade da educação, questionando os aspectos centralizadores, monoculturais do currículo nos instigando a pensar sobre os múltiplos aspectos de forma radical. Não é mais possível considerar as diferenças culturais de maneira superficial, trivializada, somos desafiados a pensar o currículo [...] considerando todas as diferenças” (Silva,p. 6).

2.3.2.2 EFETIVIDADE

A expectativa na visão, no contexto e na consideração da Filosofia e da Teologia Esperança já é efetiva, *mas*, **MAIS**, efetividade deve acontecer no concreto e na concretude do currículo. Consideremos sobre isso o que trata Silva (s/d.): “Faz sentido cada vez mais pensar a educação e o currículo a partir da perspectiva intercultural para a construção [...] em que seja possível o diálogo entre diferentes saberes, [...] culturas” (Silva, p. 7).

Candau (2008) lembra que, embora, na América Latina não haja “entendimento comum sobre as implicações pedagógicas da interculturalidade”, estas existem (Candau, p. 52).

Rodrigues (2015) alerta que, nesse contexto em tela, pauta e mira, o Ensino Religioso deve ser “numa perspectiva de acolhida da diversidade

religiosa” (Rodrigues, p. 2), e, repercutindo Candau, para quem o “diálogo entre os diferentes grupos sociais e culturais” (Rodrigues,p. 4), ainda vê dever ser a “educação para o reconhecimento do ‘outro’” (Rodrigues,p. 5).

Silva, (s/d.) lembra que acostumou-se

com a escola monocultural, apesar da existência das diferenças presentes nela e atualmente com algumas práticas pedagógicas que se aproximam de uma discussão intercultural, quando somos desafiados a repensar o espaço escolar (Silva, p. 4).

E – ouvindo Candau (2006)! –, que tem-se de “superar a padronização monocultural”!!! (Silva, p. 7).

E – dessa vez ouvindo Nadir Esperança Azibeiro (Educação intercultural e complexidade: desafios emergentes a partir das relações em comunidades populares, *in* FLEURI, Reinaldo Matias (Org.), **Educação Intercultural: Mediações necessárias**) (2003), Silva (s/d.), na p. 11, –, sim, Silva (...) põe que “precisa ser mudado o caráter monocultural da escola, construída a partir de um único modelo cultural, o hegemônico” (Silva, p. 8).

E, ainda Silva (s/d.), citando Cortezaão (2014), p. 727, lamenta de

os daltônicos culturais [...] professores que adotam como hipótese de partida... uma massa homogênea de alunos, homogênea quanto a saberes, valores, problemas e interesses (Silva, p. 4).

Esse daltonismo cultural, Silva (s/d.) completa: “nos permite ver apenas os que nos mostram programas elaborados por pessoas, muitas vezes, estranhas ao ambiente escolar” (Silva, p. 4).

E – ainda alerta Silva (s/d.)! – é centralizador!!! (Silva,p. 6).

Por isso, ainda aproveitando de Silva (s/d.), vê-se que um dos desafios – “como o *lócus* adequado”! (Silva, p. 5) – “implica outras demandas, com destaque para o currículo”!! (Silva, p. 4), “para tensionar as práticas monoculturais na escola na intenção de construir um currículo intercultural”!!! (Silva, p. 5).

Enfim, ainda debruçando sobre o texto de Silva (s/d.), lê-se que “afirmam Moreira e Tadeu (2013), p. 7, o ‘currículo corresponde, assim, tanto a uma questão de conhecimento quanto a uma questão de identidade’.” (Silva, p. 5).

Rodrigues (2015) propõe que o currículo deve “favorecer a compreensão da riqueza cultural e religiosa brasileira” (Rodrigues,p. 1), e a Interculturalidade favorece “a compreensão da riqueza cultural e religiosa brasileira” (Rodrigues, p. 6).

Tudo “numa perspectiva de compreensão sobre si e o outro” (Rodrigues,*idem*).

Silva (s/d.) referencia e cita José Augusto Pacheco, *in* Escritos Curriculares (2205), à página 37, para quem o currículo “abarca várias dimensões” (Silva,p. 5), e Silva (s/d.) comenta que o currículo é “um campo polissêmico de disputa de poderes e intenções, nunca estático” (Silva, *idem*), “lutas pelo poder” (Silva, p. 6), e – ainda repercutindo Pacheco (...)! –, com “confluência de várias estruturas (políticas/administrativas, econômicas, culturais, sociais, escolares...)” (Silva, p. 5), estando “no centro das relações de poder”!!! (Silva, p. 6).

E Silva (s/d.) completa: “e como tal não possui a inocência ou neutralidade afirmada nas teorias tradicionais (Silva, p. 5).

E, mais (...): deve-se pontuar “a centralidade cultural para discutir as questões das diferenças no contexto escolar” (Silva,p. 5).

Ainda: “o currículo é uma construção social, intencional” (Silva, p. 7).

E,

Sendo o currículo, lugar, espaço, território e trajetória, permeado por relações de poder, é que queremos reiterar a necessidade da reinvenção da escola e do currículo pra que a construção de sujeitos mais democráticos e atentos às diferenças possa construir uma sociedades onde os conflitos não sejam invisibilizados [sic] e as mazelas atribuídas as próprias vítimas. Que o outro possa ser visto por si mesmo e não a partir do mesmo.” (Silva,p. 7).

Para Silva (s/d.), o currículo deve ser “a partir do chão da escola considerando todas as diferenças que a constituem” (Silva, p. 6).

Para Rodrigues (2015) “[...] Os conteúdos são articulados a partir do cotidiano dos estudantes (o seu tempo e o seu espaço)” (Rodrigues, p. 1,6). Para Silva (s/d.), deve-se “ouvir também as vozes internas, de perceber os diferentes sons, os silêncios, as inquietudes que permeiam o espaço escolar e olhá-las a partir de suas significações” (Silva, p. 4).

Mais: “o currículo está sempre a serviço de algo ou alguém” (Silva, p. 5).

Silva (s/d.), nesse contexto, referencia e cita Candau (2008), à p. 14:

A escola está chamada a ser [...] um espaço de diálogo entre diferentes saberes – científicos, social, escolar, etc. [sic] – e linguagens [...] uma visão plural e histórica do conhecimento, da ciência, da tecnologia” (Silva,p. 4).

Terminemos essa parte de efetividade das consolidações das mudanças da Interculturalidade citando e referenciando Silva (s/d.).

[...] Faz-se necessário, portanto, pensar o espaço da escola como um espaço onde o (a) aluno (a), na sua trajetória de construção da identidade, aprenda, desde cedo, a lidar com a diferença” (Silva,p. 9).

2.3.2.3 PROFUNDIDADE

E a efetividade tendo expansividade, tal é profundidade, como ver-se-á.

Porquanto, como o que esclarece Rodrigues (2015), as mudanças não são “apenas nas intenções definidas em documentos e programas de Ensino Religioso, mas, particularmente, no cotidiano escolar” (Rodrigues, p. 2).

Candau (2008) pensa: Tem de ser “no nível das políticas educativas, assim como das práticas pedagógicas” (Candau,p. 53).

E, “afeta a seleção curricular, a organização escolar, as linguagens, as práticas didáticas” (Candau,p. 54).

E, até,“as práticas extraclasse, o papel do/a professor/a, a relação com a comunidade etc.” (Candau, p. 54).

Rodrigues (2015), o cotidiano dos estudantes devem ser “integrados a um contexto mais amplo” (Rodrigues,p. 1,6).

E esse contexto mais amplo “são escolhidos a partir de signitividade dos temas.” (Rodrigues,p. 1,6).

A escola, através dos dirigentes (Rodrigues, p. 2) – e docentes e discentes (Rodrigues,p. 1) –, é um “espaço de reflexão e sistematização de diferentes saberes” (Rodrigues,*idem*).

[...] Na compreensão da escola como espaço de reflexão e sistematização de diferentes saberes, o respeito e a consciência, por parte dos docentes e estudantes, do direito à liberdade de consciência e da opção religiosa (Rodrigues, p. 11).

Rodrigues (2015) vai colocar para que esse espaço, também, é para “o respeito” (Rodrigues, p. 1), “a consciência” (Rodrigues,*idem*), “direito à liberdade de consciência” (Rodrigues,*idem*), e “direito [...] da opção religiosa” (Rodrigues,*idem*). E, cita Noletto, no “Cultura de paz: da reflexão à ação: Balanço da Década Internacional da Promoção da Cultura de Paz e Não Violência em Benefício das Crianças do Mundo” (2010), p. 13, outras *cousas / CAUSAS* esperadas no espaço da escola num reflexo da Interculturalidade:

compreensão, tolerância, solidariedade, e respeito às identidades nacionais, raciais, religiosas, por gênero e geração, entre outras, enfatizando a importância da diversidade cultural’ (Rodrigues, p. 7).

Rodrigues (2015), ainda, referenciae cita Morin (2000), da p. 94-95, algo mais que se deve ter na: “Compreender inclui, necessariamente, um processo de empatia, de identificação e de projeção”. (Rodrigues,p. 10).

E, continua: “Sempre intersubjetiva, a compreensão pede abertura, simpatia e generosidade” (Rodrigues, p. 10).

Silva (s/d.), para esse ponto, recorre à obra de Aura Helena Ramos – O lugar da diferença no currículo de educação em direitos humanos (2011), p. 76! –: Enfim, mesmo com “ambiguidades, contradições que permeiam o todo social”, é possível “um trabalho crítico transformador na própria escola” (Silva, p. 5).

Vê-se mais como a profundidade se manifesta no estender os reflexos que a Interculturalidade quer que a escola espalhe, pois, como Rodrigues (2015) faz brilhar, o estar “[...] No cotidiano, as situações oriundas de questões religiosas são confrontadas pelos estudantes e suas famílias” (Rodrigues, p. 6).

[...] Assim ao organizar os conteúdos do Ensino Religioso e encaminhar [...] esse processo, convém ressaltar a necessidade de [...] mediação entre a sociedade e a escola, a cultura e as aprendizagens socialmente significativas e a teoria e a prática. (Rodrigues, p. 6).

Para Silva (s/d.) lembra que seu artigo mostrou

'a escola e o currículo como um espaço na construção, desconstrução e ressignificação dos valores sociais, culturais que caracterizam a sociedade de um modo geral (Silva, p. 10).

E

Destacamos a necessidade da construção do currículo e da escola intercultural para que o espaço escola seja repensado a partir do encontro, do trânsito e da vivência de diferentes culturas (Silva, p. 11).

Porquanto, a interculturalidade “entende o currículo não como uma construção sólida, mas como uma construção líquida, fluída” (Silva, p. 11).

Para que a escola, além de seu *ministério ou serviço intramuros* tenha uma **MISSÃO OU ATO EXTRAMUROS**, Rodrigues (2015) cobra que isso implica em

uma formação de professores que entenda que o uso de uma linguagem pedagógica e não religiosa referente a cada expressão do sagrado é o que se espera do Ensino Religioso (Rodrigues, p. 2).

Com tudo que vimos na Religião, no início deste, contudo, é certo, recorrendo a Rodrigues (2015), entender, também, sobre “a corrente de repropor este componente com referência da formação básica do cidadão” (Rodrigues, p. 6).

Porquanto, o Ensino Religioso “pode contribuir para a reflexão e a socialização do conhecimento religioso na base de formação integral do indivíduo” (Rodrigues, p. 1,3).

E isso tudo deve ser um “letramento religioso” – mais que “simples exposição de informações e valores que permitirá o questionamento sobre a própria existência do ser humano, participante das intrincadas relações socioculturais” (Rodrigues, p. 11).

E “[...] Assim será possível uma leitura que vá além da superfície das coisas, acontecimentos, gestos, ritos, normas e formulações, para a compreensão da realidade de maneira profunda.” (Rodrigues, *idem*).

Um lembrete, no final: isso exige “uma leitura que vai além da superfície das coisas, acontecimentos, gestos, ritos, normas e formulações para a compreensão da realidade de maneira profunda” (Rodrigues, p. 2).

2.3.3 CONCRETIZAÇÕES

A extensão chega à concretização, em urbanidade, humanidade e civilidade, que é o que se espera do novo Ensino Religioso sob a Interculturalidade, nova.

2.3.3.1 URBANIDADE

A concretização de tudo é para tornar as pessoas mais urbanas, pois fica implícito no que, em geral – se não no universal! – do que se lê da Interculturalidade o que Rodrigues (2015) coloca explicitamente: a *cousa/CAUSA* é “direcionada para a cidadania.”!! (Rodrigues, p. 2). Logo, “[...] É fundamental que a ênfase do Ensino Religioso esteja na formação cidadã do ser humano”!!! (Rodrigues, p. 11).

Costa (20/2/2018), num de seus artiguetes, concluiu:

pensara e pensava: o ensino religioso, atualmente, influenciado pela interculturalidade ou pelo intercâmbio no diálogo, mudou alguns eixos: deixou de tratar só do religioso propriamente dito, indo à questão da cidadania; e não é mais um convite ao aceitar a religiosidade doutro, mas, diálogo e aprendizado para ambos os lados (Costa, página do Portal Mutum).

2.3.3.2 HUMANIDADE

O Ensino Religioso, a escola e o mundo serão mais humanos dentro do ideário da Interculturalidade. Candau (2008) referencia e cita Peter McLaren, *in* Multiculturalismo crítico (1997), à p. 123, que coloca tudo “dentro de uma política de crítica e compromisso com a justiça social” (Candau, p. 51).

Logo, para a própria Candau (...), “A luta pelos direitos humanos hoje supõe o exercício do diálogo intercultural” (Candau,p. 52).

E, “[...] As relações entre direitos humanos, diferenças culturais e educação colocam-nos no horizonte da afirmação da dignidade humana” (Candau, p. 54).

2.3.3.3 CIVILIDADE

A verdadeira civilidade será não apenas se abrir para a cidadania, não só aceitar a sua programática, *mas-MAIS*, a pragmática de uma vida, *quando* – e **QUANTO!** –, como Silva (s/d.) lembra, deve-se repudiar

o racismo e combate toda e qualquer forma de discriminação [...] atitudes [...] preconceituosas que atravessam constantemente a convivência com os diferentes grupos étnicos-raciais que compõem os espaços da escola e da sociedade, com destaque para os afrodescendentes [!!!]. (Silva, p. 11).

Não só, como lembra Bonfim (2013), “[...] o romantismo de Gonçalves Dias e José de Alencar [...] desconsiderava o negro como parte da composição social” (Bonfim, p. 4), e “as teorias raciais [...] no projeto político do Império e da República Velha” (Bonfim, p. 7) mas, a grande maioria, ainda hoje, mesmo depois que, como também lembra Bonfim (...), “Todavia, a abolição do regime escravocrata impõe o negro como sujeito a ser considerado na trama social” (Bonfim, p. 4), pois, até lá, “ainda que socialmente em desvantagem” (Bonfim, *idem*). Mesmo, ainda com “a abolição do trabalho escravo” (Bonfim, p. 7), “com a inclusão do negro nas preocupações sociais”(Bonfim, *idem*).

O que tem sido feito?

Pouco!!!

Mesmo com alguns avanços vistos acima, e, ainda na ótica de Bonfim (2013), que “no final do século dezenove, o discurso da raça começa a dar lugar ao de cultura” (Bonfim, p. 6).

Ainda consideremos o seguinte de Bonfim (2013):

Segundo [Renato]Ortiz[, no “Cultura brasileira e identidade nacional, 5ª ed., 9ª impressão, 2006], a memória nacional e a identidade brasileira são construções simbólicas que dissolvem a heterogeneidade das culturas populares na homogeneização da narrativa ideológica” (Bonfim p. 11).

Ou, “o particular fragmentado num sistema coerente que se propõe universal” (Bonfim, *idem*).

3 CONCLUSÃO

Nos artigos analisados, estudados e investigados, viu-se que a Religião, em si, sua ontologia, tem um lugar de destaque, embora o Ensino Religioso, sua metodologia, não só em tempos remotos, e há pouco, mas, até hoje, guarda resquícios de problemas. Daqui que muros antes erguidos tiveram de ser substituídos por pontes, para que o Ensino Religioso não engessasse o que a Religião deve passar para a humanidade. Por isso, viu que a Interculturalidade é essa ponte.

Não só a Interculturalidade é vista como o instrumento metodológico recomendável, como a Interculturalidade vê a Religião como um canal para transmitir suas descobertas ou/e propostas. Estas são revolucionárias para o Ensino Religioso. Mostramos que a mudança na forma de ver a escatologia, pela Teologia da Esperança, ilustra o que a Interculturalidade quer fazer com o Ensino Religioso.

Levadas às últimas consequências o que acontece? A Interculturalidade, assimilada e assumida, e expandida e aprofundada, de um lado, aparentemente, mostra que sobra pouco de convicção, mas, por outro, realisticamente, fixa que todos devem ouvir o outro, e ninguém precisa mudar sua opinião!! Dá para pensar poder ser positiva a Interculturalidade!!!

BIBLIOGRAFIA

1 PRIMÁRIA

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença, Rio de Janeiro/RJ: Dept.º de Educação da PUC, 2006.

FERREIRA, Faustino, O Imprescindível Desafio da Diferença Religiosa, Brasília/DF: Rev. Inter. Mob. Hum., 2012.

RODRIGUES, Edile Maria Fracaro, Ensino Religioso e Interculturalidade, Curitiba/PR: PUC, 2015.

SILVA, Maria Ivone, A Escola, as Diferenças e o Currículo Intercultural, sem indicação de cidade: UCDB, s/d..

2 SECUNDÁRIA

COSTA, Celso de Medeiros, Interculturalidade, *in* coluna Espaço do Leitor (ano III – nº 115), 4ª ed., Mutum/MG: Portal Mutum, 27/2/2018.

.

3 TERCIÁRIA

BONFIM, Paulo Ricardo, Cultura brasileira e identidade nacional, sem indicação de cidade: E-locação – Revista científica da FAEX, edição 3, ano 2, 2013.

COSTA, Celso de Medeiros, 1ª de 3 – Pessoa em Tria: Celso um, *in* coluna Triplicidade (ano III – nº 65a), 5ª ed., Mutum/MG: Portal Mutum, 6/3/2018.

COSTA, Celso de Medeiros, 3ª de 3 – Teço mais Trilogia: Jueília – Ordeira ou Redunda?, *in* coluna Triplicidade (ano III – nº 64c), 5ª ed., Mutum/MG: Portal Mutum, 20/2/2018.

COSTA, Celso de Medeiros, Em baixa, religioso? Em Alta, Religião!!!, *in* coluna 3 pontinhos (201), 7ª ed., Ipatinga/MG: Jornal O Vale Evangélico, mar./2018.

COSTA, Celso de Medeiros, Presença da Escatologia no Pensamento e Engajamento Espaço-Temporais da Igreja – Em torno da Escatologia para licenciatura ao Ministério Pastoral da IPB. Mutum/MG: Edição do Autor, 1979.

(*) Celso de Medeiros Costa é mestrando, que objetiva convalidar módulos que já fez dum mestrado (inclusive, um módulo de doutorado!), de quaisquer formas visando escrever no final duma ou doutra etapa sobre como a problemática levantada pelo ateu Ernst Bloch tem, de pé, a solução do Teísmo reformado!!!

(**) Dr. Gabriel César Dias Lopes. “Graduação: Tecnologia em Gestão de Recursos Humanos - UNOPAR / Graduação em Teologia - UNIEB / MBA em Marketing e Gestão Estratégica - UCAM / Bacharel em Administração de Empresas pela FAISA / Bacharelado em Direito pela UNIFESO/ Mestrado em Educação pela Emill Brunner World University / (Formação em Psicanálise Clínica - FAESP / Pós Graduado em Psicanálise pela Faculdade Einstein (FACEI)/ Especializações: Acupuntura Clássica

Chinesa - Escola Zang-Fu / Especialização Pós Graduação Lato Sensu em Medicina Tradicional Chinesa pela Faculdade Einstein - FACEI / Gestalt Terapia (Nível Avançado e Supervisão) - ESF - SP / Pós Graduação Lato Sensu em Homeopatia pela FAP / Ph.D pela Califórnia University - FCE - Los Angeles - Califórnia,USA em Saúde Mental (Psicanálise). Tem experiência na área de Saúde Coletiva, com ênfase em Acupuntura. Coordenador de Pós Graduação Lato Sensu da FUNDAÇÃO EDUCACIONAL BICO DO PAPAGAIO (FACMED) / Diretor de Relações e Convênios Internacionais da Faculdade de Ciências Médicas e Jurídicas / Embaixador Honorário Fundador da World Academy of Human Sciences - Corpo Diplomático Reconhecido pela ONU / Membro Ativo da East West Bridge - EWB (Comissão Trilateral de Científica e de Investigação Social). Membro da Comissão Científica da Revista Educandi & Sanitas (ISSN 2448-2625), Reitor da Logos University International - Unilogos® (ID Professional USA #CU7387-05-0915 / Teacher Register #T055 101 119 607 J). Membro condecorado pelo Presidente dos Estados Unidos da America, Donald John Trump através do Prêmio: Awards for Education Excellence. Membro da Commonwealth de Kentucky, tendo recebido o Diploma Colonel de Kentucky do Governador do Estado Dr. Mattew G. Bevin / Membro Honorário do Conselho da Organização da Princesa Carina (Republica da Georgia). Embaixador Representante da UNESCO para o Brasil.". (in Escavador, de 8/3/2018).