
A ESCOLA DE TEOLOGIA PARA LEIGOS E A FORMAÇÃO NUMA PERSPECTIVA HUMANA E SOCIAL*

DOI 10.18224/frag.v33i1.13317

LUCIENE ROSA SANTOS CARVALHO**
MARIA ELIZABETE SOUZA COUTO***

Resumo: este artigo traz uma discussão sobre a Escola de Teologia para Leigos e sua interface com a Educação não-formal, com os princípios da Pedagogia Social, da Doutrina Social da Igreja Católica, e da Campanha da Fraternidade, para compreender a formação de sujeitos numa perspectiva humana e social. Esta é uma pesquisa de abordagem qualitativa, cujos dados foram obtidos por meio de observações das aulas e entrevistas semiestruturadas com sete professores que lecionaram na Etel no terceiro Módulo do curso, no núcleo de Coaraci, em 2022. Os resultados da pesquisa indicaram uma formação que está para além dos conteúdos trabalhados na escola, havendo uma preocupação dos professores em ouvir e escutar os alunos, bem como oportunizar a construção do conhecimento com criticidade. E, em relação a formação humana e social, identificamos um olhar para o homem em sua integralidade, considerando seus contextos vividos.

Palavras-chave: Educação não-formal. Pedagogia Social. Doutrina Social. Formação humana.

Este artigo é fruto de uma pesquisa desenvolvida no Programa de Pós-Graduação Mestrado Profissional em Educação na Universidade Estadual de Santa Cruz (PPGE/UESC), no qual apresentamos uma discussão sobre a Escola de Teologia para Leigos (Etel), considerando sua interface com a Educação não-formal e da Pedagogia Social e com os princípios da Doutrina Social da Igreja Católica, bem como da Campanha da Fraternidade (CNBB, 2021), tendo como objetivo compreender o papel da Etel para a formação de sujeitos numa perspectiva humana e social

* Recebido em: 15.04.2023. Aprovado em: 23.06.2023.

** Mestre em Educação, Mestrado Profissional em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz. Graduada em Geografia pela Universidade Estadual de Geografia. Professora de Geografia da Rede Estadual de Ensino da Bahia/BA e da Rede Municipal de Ensino. *E-mail:* lurosca11@gmail.com

*** Doutora em Educação pela Universidade Federal de São Carlos. Mestre em Educação pela Universidade Estadual de Santa Cruz/Universidade Federal da Bahia – UFBA. Graduada em Pedagogia pela Federação das Escolas Superiores de Ilhéus e Itabuna / FESPI. *E-mail:* mcouto@uesc.br

A Etel foi criada em 1988 com o propósito de proporcionar a formação dos leigos, e, também de professores de Educação Religiosa nas escolas das redes estadual e municipal da cidade de Ilhéus (MONTAGNOLI, 2020). Esta escola, a partir de 2018 passou por um processo de mudança em seu formato e organização, fazendo parte de um projeto de extensão por meio de um Acordo de Cooperação, mediante uma parceria com a Universidade do Estado da Bahia (Uneb), por intermédio do Departamento de Ciências Humanas e Tecnologias DCHT (Campus XXI-Ipiaú) (CARNEIRO; MARTINS; SILVA, 2020).

O artigo está organizado em quatro seções. A primeira apresenta a Escola de Teologia para Leigos, breve histórico e relevância. A segunda, faz uma abordagem sobre a Educação não-formal, Pedagogia Social, Doutrina Social da Igreja Católica e Campanha da Fraternidade (CF): um olhar para o bem comum. A terceira traz o percurso metodológico, e a quarta seção discute a Escola de Teologia para Leigos: formação numa perspectiva humana e social. E, por fim, as considerações.

A ESCOLA DE TEOLOGIA PARA LEIGOS: BREVE HISTÓRICO E RELEVÂNCIA

A Escola de Teologia para Leigos - Etel, foi criada por Dom Valfredo Tepe, então bispo da Diocese de Ilhéus, por meio do Decreto 2/1988, de 22 de setembro de 1988, com o objetivo de “proporcionar a formação dos leigos, agentes de pastoral nas diversas áreas da cidade de Ilhéus e, também, para a formação de professores de Educação Religiosa nas escolas estaduais e municipais da cidade de Ilhéus” (MONTAGNOLI, 2020, p. 35), a qual vem atuando há 34 anos na Diocese de Ilhéus, sediada em Ilhéus-Bahia, abrangendo 27 (vinte e sete) municípios, em cinco deles funciona um núcleo da Etel (Figura 1).

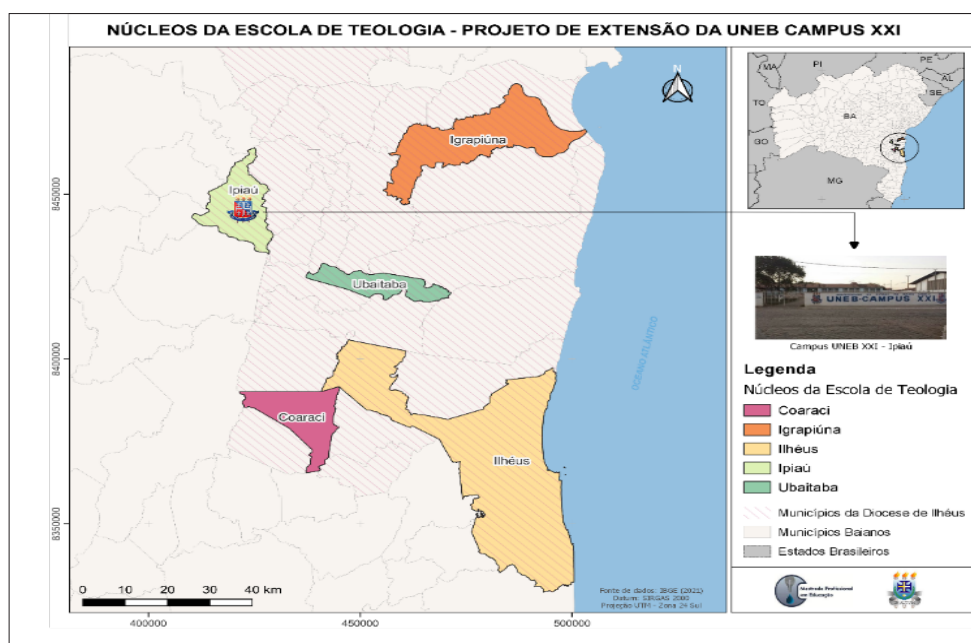


Figura 1: Localização dos Núcleos da Etel na Diocese de Ilhéus
Fonte: Santos (2023).

Inicialmente, a Etel funcionava apenas em Ilhéus, os seus alunos moravam em Ilhéus, e as aulas aconteciam de segunda a quarta-feira. Isso dificultava a participação de pessoas de outras cidades. Porém, com o tempo houve uma mudança no modo de funcionamento da escola, a fim de atender pessoas que moravam fora da sede da Diocese de Ilhéus. Com isso, o curso e, conseqüentemente as aulas, passaram a acontecer nos finais de semana no Instituto de Teologia de Ilhéus (ITI). O

apoio deste Instituto foi importante para a escola, levando em conta que os professores que davam aula na Etel, eram do ITI.

Contudo, segundo Montagnoli (2020), esse Instituto viu-se obrigado a fechar as portas por conta da falta de alunos, impactando também na Etel, com a diminuição da quantidade de alunos, já que seu corpo discente era formado apenas por alunos que residiam em Ilhéus. Sendo assim, o então bispo da diocese sugeriu uma mudança na estruturação da escola, a fim de possibilitar que pessoas residentes de outros municípios que fazem parte da Diocese pudessem, também, fazer o curso.

Ainda segundo Montagnoli (2020), a escola recebeu apoio financeiro junto a Conferência Episcopal dos Estados Unidos por vários anos. Nessa época, as despesas com a Etel eram divididas entre a ajuda do exterior, da própria Diocese e dos próprios alunos. Porém, a ajuda que vinha do exterior foi interrompida, gerando impacto nas finanças da escola, que teve dificuldades para se manter, já que também os alunos tiveram dificuldades para continuar participando da manutenção da escola. Isso gerou uma diminuição significativa do número de alunos. Com isso, alguns Zonais¹, hoje chamados de Foranias², da Diocese passaram a oferecer o curso de Teologia, de forma que a escola continuava funcionando, e assim, os alunos não necessitavam ir a Ilhéus para fazerem o curso (MONTAGNOLI, 2020).

Nessa conjuntura, em 2018, no contexto dos festejos por conta dos 30 anos de criação da Etel, a Diocese de Ilhéus adota outra forma de estruturação, a partir de uma parceria com a UNEB, assinando um Acordo de Cooperação (vigente por um período de cinco anos), em solenidade pública, em 10/11/2018 e publicado no Diário Oficial do Estado (DOE) de 20/11/2018, ano 103, nº 22.543, portaria nº 2.697/2018 (CARNEIRO; MARTINS; SILVA, 2022). E, conforme Montagnoli (2020, p. 46), essa parceria de cooperação com a UNEB se deu “por meio do Centro de Estudos e Pesquisa em Educação, Religião, Cultura e Saúde, por intermédio do DCHT, Campus Ipiaú/Bahia”, soerguendo a Etel ao nível de curso de extensão em Teologia.

Sendo assim, a cooperação é fruto de um pedido feito pela Etel, ao DCHT (Campus XXI – Ipiaú) por ter conhecimento das atividades desenvolvidas pelo Cepicr e, também, por compreender a relevância da Etel vincular-se à UNEB, por intermédio de um Projeto de Extensão, tendo como propósito acompanhar e certificar o curso de Teologia (CARNEIRO; MARTINS; SILVA, 2020). Partindo desse cenário, a UNEB, por intermédio do ‘Grupo de Estudo e Pesquisa em Educação, Religião, Cultura e Saúde (Cepercs)’, aprovado pelo CNPq e reconhecido por essa instituição, está:

[...] atento às questões pertinentes à religiosidade, que envolvem uma complexidade multifacetada das culturas, devido conter pesquisas que já atuam nessas áreas nos referidos departamentos, propõe a Implantação do Centro de Estudos e Pesquisas Interdepartamental, Interinstitucional e Internacional em Culturas e Religiões (Cepicr) [...]. Essa implantação tem como finalidade executar, alocar e agregar projetos de ensino, pesquisa e extensão nas áreas propostas para estudo nos diversos campi da Universidade do Estado da Bahia [...] (CARNEIRO; MARTINS; SILVA, 2020, p. 86).

Desse modo, o Cepicr constitui-se como um caminho possível para a concretização de ações no campo de ensino, pesquisa e extensão, abrangendo diversidades e pluralidades no âmbito cultural e religioso, com o objetivo de incentivar os sujeitos a preservação de sua cultura, bem como favorecer a compreensão acerca da pertinência do estudo das religiões no espaço acadêmico.

Sendo assim, esse Centro cria um espaço na academia, para a realização de pesquisas, debates e reflexões sobre cultura e religião, cedendo lugar para um efetivo diálogo, envolvendo a universi-

dade e a sociedade de maneira geral. Vale salientar, que a Resolução de 1281/2017, publicada em Diário Oficial no dia 15 de julho de 2017, reconhece a criação na UNEB do Cepicr (CARNEIRO; MARTINS; SILVA, 2020).

Com essa perspectiva, o acordo entre a UNEB e a Etel, favorece a pesquisa e a investigação de fenômenos relacionados a culturas e religiões, por exemplo, fomentando uma maior abertura para o diálogo em vista da construção de relações sociais alicerçadas em atitudes de tolerância e no respeito às diferenças

É importante destacar, que desde 1996, seguindo a orientações da Constituição Brasileira de 1988, a LDBEN nº 9.394/1996 menciona o princípio da extensão, que juntamente com o ensino e a pesquisa são finalidades da educação superior. Assim, é uma possibilidade de “promover a extensão, aberta à população, visando a difusão das conquistas e benefícios resultantes da criação cultural e da pesquisa científica e tecnológica geradas na instituição” (BRASIL, 1996, p. 15). Nesse contexto, “a universidade pública brasileira, que tem como fim a produção de conhecimentos e sua socialização junto à sociedade, coloca a extensão universitária em condição de destaque” (SANTOS, 2020, p. 1).

Entretanto, parece que a Curricularização da extensão, ainda, desafia as instituições de ensino superior brasileiras, visto que suscita uma mudança de seus conceitos e práticas extensionistas, o currículo e A função da universidade no âmbito social (SANTOS, 2020).

Sendo assim, a Curricularização da extensão universitária, configura-se como uma perspectiva ampla de educação, que articula as dimensões ensino, pesquisa e extensão, colocando a produção científica em diálogo com as necessidades da sociedade, tendo em vista responder às demandas dos sujeitos, no contexto em que estão inseridos, ou seja, a Curricularização aproxima academia e sociedade, contribuindo para o enfrentamento de diversos fenômenos.

Nesse sentido, a Etel, por meio de uma parceria com a UNEB, torna-se um projeto de Extensão em Teologia para Leigos, orientando-se “pelas normas específicas da extensão universitária, de acordo com o Estatuto e Regimento da UNEB, do Estatuto da Etel, bem como do seu Regimento” (MONTAGNOLI, 2020, p. 46). Dessa forma, a Etel, a partir do Regimento Interno e do seu Estatuto, tem autonomia para organizar e estruturar suas atividades, amparada por esses documentos e em consonância com a UNEB.

Sendo assim, de acordo com o Regimento da Etel, em seu Capítulo VII, que trata da ‘Estrutura Curricular’, o Curso de Teologia para Leigos está estruturado em três módulos, cada um com duração de 10 meses, sendo trabalhado um por ano, perfazendo um total de três anos para a conclusão do curso (ILHÉUS, 2018). Além disso, cada módulo é composto por dez disciplinas e um Seminário Interdisciplinar. As aulas acontecem nos cinco Núcleos da diocese: Coaraci, Igrapiúna, Ilhéus, Ipiaú e Ubaitaba. E as disciplinas são organizadas para serem trabalhadas em um final de semana de cada mês, sendo que cada disciplina tem uma carga horária de 15 h/aula, assumidas por professores voluntários, dos quais muitos são padres, diáconos e leigos, formados em Teologia, Filosofia, Especialistas, e alguns têm formação em Mestrado e Doutorado.

EDUCAÇÃO NÃO-FORMAL, PEDAGOGIA SOCIAL, DOCTRINA SOCIAL DA IGREJA CATÓLICA E CAMPANHA DA FRATERNIDADE (CF): UM OLHAR PARA O PRINCÍPIO DO BEM COMUM

A educação transcende a escola, ou seja, a escola não é a única responsável por esse processo (CALIMAN, 2010; GHANEM, TRILLA, 2008), considerando que tal “processo é global e envolve

outros espaços” (SEVERO, 2015). Com isso, entende-se que a escola, apesar de ser reconhecida como referência no que tange a educação, reconhece-se a existência de experiências educativas em outras áreas. Contudo, o reconhecimento da presença da educação em outros lugares, não significa desconhecer a competência e particularidade da escola. Com essa perspectiva, concebe-se que: “[...] Há educação, é claro, na escola e na família, mas ela também se verifica nas bibliotecas e nos museus, [...]. Na rua, no cinema, vendo televisão e navegando na internet, nas reuniões, nos jogos e [...] ocorrem, igualmente, processos de educação” (GHANEM; TRILLA, 2008, p. 29).

Desse modo, os autores concordam que a educação acontece em outros ambientes, abrangendo, não somente os saberes que os indivíduos adquirem na escola, pois, educa-se, também, em outros campos, como a educação não-formal, a qual conforme Gohn (2006; 2010), não se orienta pelas mesmas vias da educação formal, não se centra no cumprimento do currículo escolar, pois, ocupa-se, principalmente com a formação cidadã dos sujeitos.

A educação não-formal diferencia-se da educação escolar, pois, “[...] não tem o caráter formal dos processos escolares. [...] lida com outra lógica nas categorias espaço e tempo, dada pelo fato de não ter um currículo definido a priori, quer quanto aos conteúdos, temas e habilidades a serem trabalhados” (GOHN, 2010, p. 22). Dessa maneira, compreende-se que a educação não-formal se caracteriza pela sua flexibilidade com relação ao tempo, ao espaço, a organização e estruturação das ações educativas, bem como está “[...] voltada para a formação do ser humano como um todo, cidadão do mundo, homens e mulheres. Em hipótese NENHUMA ela substitui ou compete com a Educação Formal [...]” (GOHN, 2010, p. 39, grifo da autora), ao invés disso, procura atuar conjuntamente com a escola, a partir do desenvolvimento de atividades que emergem do cotidiano dos indivíduos.

Nesses termos, a Educação não-formal dialoga com a Pedagogia Social, considerando que suas ações se concretizam no interior de espaços não-formais de educação, a partir da realização de experiências distintas das que ocorrem no espaço escolar, priorizando a reflexão de temáticas referentes aos processos de sociabilidade humana, envolvendo, principalmente, sujeitos em situação de vulnerabilidade social (MARQUES, 2004; CALIMAN, 2008; SEVERO, 2017).

Assim, essa ciência abrange uma perspectiva de educação que ultrapassa os muros da escola, embora não se configure como uma proposta contrária, mas a ela articulada, alcançando ambientes diversos e é comprometida com uma formação que prepara os sujeitos para uma atuação autônoma e consciente em sua realidade, alicerçando-se em valores comunitários e cidadãos. A Pedagogia Social “se realiza especialmente dentro de intervenções educativas intencionais e não formais, e é organizada fora das normais agências educativas, como a escola e a família, embora não exclua essas duas instituições de sua metodologia” (CALIMAN, 2008, p. 54).

Assim, a Pedagogia Social, como uma disciplina emergente, já faz parte, desde o final do século XX, dos cursos da Educação Popular. Por exemplo, o caso da Escuela Universitaria de Educación Social, em Barcelona, na Espanha (MARQUES, 2004). Por sua vez, começa a ser objeto de discussão no Brasil, no começo da década de 1970, tendo como forte influência a educação popular proposta pelo educador Paulo Freire, com a publicação do livro Pedagogia do Oprimido (1970) e quando começa suas atividades desenvolvendo trabalho no Movimento de Educação de Base da Igreja Católica (MEB), em Recife, (BRANDÃO, 1981). Uma forma de reconhecer a profissão do Educador Social, inicialmente denominada de Educador de Rua.

Nesses termos, a Pedagogia Social, respaldada em princípios que orientam ações educativas com foco na emancipação e autonomia, opõe-se ao modelo voltado para o assistencialismo e repressão organizado e dominado por minorias que dispõem de oportunidade e meios para estudar

por muito tempo e confiam que são os únicos a poder saber, refletir e tomar decisão no que tange aos rumos da sociedade (GRACIANI, 2014). Com isso, a Pedagogia Social se orienta a partir de práticas socioeducativas que fomentam uma formação crítico-reflexiva, em vista de uma atuação consciente dos sujeitos com a perspectiva de intervir em seu contexto de vida.

Tais princípios evidenciam que a Pedagogia Social é uma ciência comprometida com uma educação dialógica voltada para a formação humana de pessoas capazes de transformar a realidade social, conscientes sobre seu papel no mundo. Desse modo, “[...] distingue-se dos demais campos por priorizar um enfoque prático e aplicado dirigido à dimensão educativa do trabalho social, com vistas à resolução de problemáticas que afrontam os processos da sociabilidade pela via da formação humana” (SEVERO, 2017, p. 2131).

Desse modo, a Doutrina Social da Igreja (DSI) é um documento que se preocupa com questões de natureza social, especialmente a partir da encíclica *Rerum Novarum*, do Papa Leão XIII, (1891) no contexto da Revolução Industrial³, denunciando os exageros cometidos pelo capitalismo e continua atuando na contemporaneidade, tendo em vista que a DSI é atualizada de acordo o surgimento de novos problemas sociais, suscitando da Igreja posicionamento e orientações que possibilitem o ordenamento e organização da sociedade no que tange a economia e a política (PONTIFÍCIO CONSELHO - JUSTIÇA E PAZ, 2005).

Ainda nessa direção, a DSI ou ensinamento social, expressão que, conforme Gonçalves (2004, p. 13), “designa o conjunto de escritos e mensagens – cartas, encíclicas, exortações, pronunciamentos, declarações - que compõem o pensamento do Magistério católico a respeito da chamada questão social”.

Assim, por meio desse documento, a Igreja demonstra preocupação, não apenas com o anúncio do Evangelho, visto que sua missão, como mencionado, parece ultrapassar a dimensão espiritual, principalmente, porque, para alcançar o homem, precisa vê-lo, não de modo unilateral, mas em sua totalidade.

Nessa perspectiva, a Doutrina Social da Igreja católica fundamenta-se em princípios fundamentais, como: *I - A Dignidade da Pessoa Humana; II - A primazia do Bem Comum; III - A Destinação Universal dos Bens; IV - Da Subsidiariedade; V - Da Solidariedade, entre outros*. Ressaltamos que, dos princípios da DSI mencionados, enfatizaremos dois, os quais têm relação com todos os outros princípios, como o princípio do bem comum e do princípio da dignidade da pessoa humana. Sendo assim, o princípio do bem comum revela-se como o principal, considerando que todos os princípios da DSI estão, de alguma forma, ligados a ele, pois a finalidade da sociedade deve ser promover o bem comum das pessoas que participam dela (PONTIFÍCIO CONSELHO - JUSTIÇA E PAZ, 2005, p. 99).

Quanto ao princípio da dignidade da pessoa humana, este tem sido cada vez mais ameaçado por diversos problemas, como a pobreza, a desigualdade social, o analfabetismo, o desemprego, a fome, a violência, entre outros fenômenos dos dias atuais. Dessa maneira, conforme Gonçalves (2004), tal realidade exige reforçar a necessidade de manter a preferência pelos pobres. Assim, “não podemos falar de dignidade humana sem falar de condições reais de vida, o que em termos concretos significa o respeito aos direitos fundamentais, tais como: alimentação, saúde, educação, trabalho, habitação, entre outros (GONÇALVES, 2004, p. 29-30).

Dentro dessa perspectiva, situa-se a Campanha da Fraternidade, um projeto da Igreja Católica que “tem como grande objetivo despertar a solidariedade dos fiéis em relação a um problema concreto que envolve a sociedade brasileira, buscando caminhos de solução à luz do Evangelho” (CNBB, 2021, p. 10), a qual vem acontecendo há décadas, envolvendo temas relacionados por exemplo, a questões sociais, políticas e econômicas.

Assim, é preciso salientar que no ano de 2022, o tema da CF tem estreita ligação com a Educação, tratando da temática: *Fraternidade e Educação*, e tendo como lema: *Fala com sabedoria, ensina com amor*, sinalizando para uma “revisão das atitudes e busca de um caminho que promova o desenvolvimento pessoal integral, a formação para a vida fraterna e para a cidadania” (CNBB, 2021, p. 11), com a perspectiva de construir uma sociedade mais fraterna e mais humana, considerando que a educação tem papel importante na formação dos sujeitos, sendo capaz de promover mudanças e transformações sociais, econômicas, políticas e culturais. Nessa direção, conforme a CNBB (2021, p. 30), uma formação humana em sua totalidade, perpassa pelo “reconhecimento mútuo entre as realidades sociais, culturais, econômicas, nas quais cada pessoa é levada a ampliar suas competências críticas em relação às suas próprias condições reais”.

Nessa lógica, uma educação que prioriza o diálogo e a escuta dos sujeitos, torna-se mais inclusiva, bem como propicia a aprendizagem de modo concreto, visto que eles se sentem participantes do processo de construção do saber. Partindo desse ponto de vista, vale salientar, que a CF de 2022, trata da educação enquanto direito de todos, um instrumento que oportuniza o crescimento integral dos sujeitos, bem como sua humanização. E, “uma educação para todos requer que todos [...] - estejam pactuados para oferecer os melhores esforços para formar pessoas maduras e com responsabilidade na construção do bem comum” (CNBB, 2021, p. 74).

Esse entendimento ressalta o papel da educação, enquanto instrumento que oportuniza a capacitação do ponto de vista crítico, bem como humana e social, baseada em princípios e valores comunitários, cidadãos e solidários. Dessa forma, a Igreja Católica, por intermédio da CF reconhecem o lugar da educação no que tange a formação dos sujeitos, por meio de uma relação pautada no diálogo e na escuta atenta e respeitosa.

PERCURSO METODOLÓGICO

O presente artigo teve como objetivo discutir a Escola de Teologia para Leigos e sua interface com a Educação não-formal, com os princípios da Pedagogia Social, da Doutrina Social da Igreja Católica, e da Campanha da Fraternidade, para compreender a formação de sujeitos numa perspectiva humana e social. Tratou-se de uma abordagem qualitativa (ANDRÉ, 2016), desenvolvida num espaço não-formal em parceria com a UNEB.

A pesquisa, após aprovação no Comitê de Ética, foi realizada com sete professores que deram aula no terceiro módulo, Núcleo de Coaraci, em 2022, os quais foram identificados com nomes de pássaros, uma referência à São Francisco de Assis (DIAS, 2022), reconhecido pela sua humildade, proximidade e amor pelos pássaros, os quais gostavam de ficar em sua volta, e à medida que dialogava com os pássaros, estes esticavam o pescoço, abriam as asas, o bico e o observando como se respondessem às suas palavras, sentindo-se livres para alçarem voos mais altos. Nesse sentido, nessa pesquisa os professores receberam os nomes de pássaros, por estarem sendo mediadores de possibilidades para que outras pessoas possam alçar voo, sonhar e ajudar outros a pensar a vida com mais humanidade e respeito, bem como uma como forma de preservar a identidade dos participantes. Foram nomeados de Bem-te-vi, Falcão, João de Barro, Sabiá, Canário, Pardal e Pombo.

Para coletar dados foram utilizados os instrumentos observação das aulas e entrevistas semiestruturadas, sendo que em 2021, por conta da Pandemia da Covid-19, no primeiro semestre as aulas aconteceram na modalidade virtual, via Plataforma Google Meet. Dessa forma, das sete observações realizadas, quatro aconteceram virtualmente e três presencialmente, considerando

que a partir de julho as aulas passaram a acontecer presencialmente. Quanto as entrevistas, as sete aconteceram pelo Meet, todas agendadas com antecedência com os professores participantes.

Para a análise dos nossos dados, elegemos a técnica de análise de conteúdo proposta por Bardin (1977), com ênfase na investigação e interpretação do material. Depois da análise chegamos a duas categorias. Nesse artigo, vamos apresentar o material referente a categoria: a Escola de Teologia para Leigos: formação humana e a integralidade dos sujeitos

A ESCOLA DE TEOLOGIA PARA LEIGOS: FORMAÇÃO HUMANA E A INTEGRALIDADE DOS SUJEITOS

Quanto a isto, fizemos uma entrevista com sete professores que lecionaram na Etel, no Núcleo de Coaraci, no terceiro módulo em 2022, a fim de saber o tipo de formação desenvolvido por eles. Com isso, foi possível perceber que Falcão demonstra que sua prática pedagógica tem influência de Paulo Freire, ao dizer: “[...] Então, eu vejo muito Freire, principalmente aquela obra antiga, *Pedagogia do Oprimido* [...] quando ele vai falar do papel do educador que é desvelar, que é tirar os véus. [...] é o estudante está desvelando a Teologia (Falcão - Entrevista, grifo nosso).

Nesses termos, as falas de Falcão acenam para a compreensão de que o professor é um mediador no processo de construção do conhecimento, que vai contribuir e criar oportunidades para que aquelas pessoas possam sonhar e ajudar outros a sonhar também. E nesse processo, “tirar os véus”, mencionado por Falcão, perpassa pela ideia de construção de liberdade e de autonomia para retirar os “véus” do preconceito acerca da própria Teologia. E, para além disso, “tirar os véus” que dificultam enxergar o que está implícito nos contextos de vida dos sujeitos, seja da Etel e/ou de outras realidades.

Desse modo, a abordagem que o professor faz reportada à Etel, pode fazer com que as pessoas enxerguem o mundo de outra forma. Assim, apesar de ser um estudo feito com professores da Etel, e se referir aos alunos dessa escola, a concepção de “tirar os véus” vai além, o que denota a importância desse trabalho, visto que não se limita a um grupo específico de profissionais, mas, a todos que são empenhados com a educação, com a formação de pessoas. Isto posto, defendemos que as discussões aqui propostas, são necessárias para todos que pensam numa educação comprometida com o humano, ou seja, uma educação que dê condições e base para os sujeitos se emanciparem para uma atuação consciente de seu papel na transformação do seu contexto vivido, e não com a lógica do mercado.

Nesse terreno, vale salientar a perspectiva da formação humana visto que tem como propósito a emancipação do sujeito, compreendendo-o em sua totalidade, enquanto ser, em todas as dimensões e aspectos do seu desenvolvimento e interações com o mundo (SANTANA et al., 2019). Ou seja, uma formação que leva em conta os contextos de vida dos sujeitos, sensibilizando-os para a percepção do seu entorno e sua correlação com outros contextos, lutando para transformar sua realidade concreta. Ademais, uma formação que não objetiva aprovar para a universidade ou para o mercado de trabalho, mas focada numa preparação que seja útil para diversas áreas da vida dos sujeitos (SOUZA, 2019). Esse, ao que parece, é o entendimento de Pardal, quanto a formação que busca desenvolver em suas aulas. Desse modo, expressa que:

O que busco sempre é trazer esse ser humano para a compreensão dessa totalidade. Nós não somos uma parcela, nós não somos um pedacinho de uma máquina, que estamos anexados um no outro, para poder fazer a engrenagem rodar, somos sujeitos e como tal, habitamos de forma integral no mundo (Pardal - Entrevista)

Apesar de ser um curso específico da Teologia, eu pretendo sempre abrir os olhos deles para as realidades mais cotidianas, mais diretas da vida: o problema do bairro, o problema da comunidade, o problema da cidade e vários outros problemas que são inerentes ao ser humano (Pardal - Entrevista)

As falas de Pardal indicam uma percepção de ser humano em sua totalidade. Com isso, ao dizer “o que busco sempre é trazer esse ser humano para a compreensão dessa totalidade”, deduzimos uma preocupação do professor, no sentido de que, o aluno se perceba como parte integrante do ambiente em que vive, e não um elemento isolado, dissociado do todo. Esse pensamento é importante, uma vez que, o ser humano não se limita a uma única dimensão, sua vida tem correlação com outros aspectos que precisam ser considerados. Em se tratando do processo de ensino e aprendizagem, bem como do tipo de formação que se quer promover, esse olhar, não pode ser ignorado.

Assim, o que Pardal aborda, está em consonância com os estudos de Freire (2001), levando em conta que na perspectiva freiriana, o ser humano é uma totalidade que não aceita ser fracionada. Significa dizer, que o ser humano é constituído por várias dimensões que estabelecem relações entre si, portanto, que para ser entendido, é relevante considerá-lo em sua integralidade.

Outrossim, quando ele diz: “apesar de ser um curso específico da Teologia, eu pretendo sempre abrir os olhos deles para as realidades mais cotidianas”, entendemos que em sua prática pedagógica, Pardal considera o contexto histórico dos alunos, estendendo o olhar para além dos conteúdos propostos, bem como demonstra preocupação com uma formação crítica, que os oportunize enxergar os problemas existentes em sua realidade concreta, em vista de possíveis transformações (UC – Observação).

Partindo desse cenário João de Barro salienta o seguinte:

Ajudamos o aluno também a ter noções de justiça e de direitos, e para que ele entenda noções de justiça, de direito, possa no cotidiano de suas vidas, impactar nas realidades de seu entorno, onde quer que se encontre, as vezes na cidade grande, na cidade pequena, na zona rural, na área litorânea, mas onde ele estiver, que ele possa com as noções, com os conceitos assimilados na sala de aula, eles possam de fato, transformar minimamente o ambiente no qual ele se encontra (João de Barro - Entrevista).

A fala de João de Barro demonstra um cuidado em trabalhar os conteúdos, na perspectiva de oportunizar a produção do conhecimento para uma atuação consciente no cotidiano. Ademais, denota que o professor valoriza a autonomia por parte dos alunos, para, a partir do que é discutido em sala de aula, por exemplo, ele possa pensar sua realidade (UC – Observação). Ou seja, parece que a prática pedagógica do professor busca dar sentido aos conteúdos trabalhos, de modo que os alunos percebam seu real significado e, com isso, consigam fazer a leitura de tal realidade, de modo a serem mobilizados à busca de possíveis transformações. Cabe ressaltar que, ao observarmos as aulas de João de Barro, vimos uma preocupação dele no sentido de provocar a interação e participação crítica dos alunos (UC – Observação).

Nessa lógica, o processo educativo implica a produção de aprendizagens. Assim, o ensino somente se materializa quando são produzidas as aprendizagens, as quais são oriundas das “sínteses interpretativas” (FRANCO, 2016, p. 542), realizadas pelos sujeitos nas relações dialógicas com seu ambiente.

Isto, por sua vez, perpassa por uma concepção abrangente de educação, envolvendo uma prática pedagógica, numa perspectiva crítico-reflexiva (BEHRENS, 2011), focada numa formação

que possibilite fomentar não só o aspecto teológico, mas a emancipação dos sujeitos para uma tomada de consciência acerca das imposições do sistema neoliberal que busca submetê-los a uma lógica que procura ocultar as realidades, gerar uma falsa autonomia e alimentar o espírito de competição entre as pessoas.

Assim, uma prática pedagógica, do ponto de vista progressista (FREIRE, 1996), poderá contribuir para concretização de uma formação contrária a tal razão, isto é, uma formação em que sobressaia a dimensão humana e social sobre a econômica (PENA; NUNES; KRAMER, 2018), bem como uma formação crítico-reflexiva, pautada em valores comunitários.

Assim, do ponto de vista da formação humana e social, Canário discute que:

[...] o objetivo primordial de um professor é humanizar, essa questão da humanização e o conhecimento, ele tem o objetivo muito específico, o estudo, o processo da aprendizagem, de nos ajudar na mudança de nosso comportamento, na mudança de nossa vida, ou seja, de gerar em nós algumas mudanças, algumas transformações (Canário – Entrevista).

Sendo assim, na fala de Canário há indícios de que ele considera a dimensão humana em sua prática pedagógica. Ademais, ele associa humanização e conhecimento como caminho viável para potencializar a transformação da vida das pessoas.

No que diz respeito a questão da humanização, esta, não deve limitar-se ao discurso, na teoria, precisa ocorrer concretamente na realidade dos sujeitos, levando em conta que, se o mundo for humanizado, ocorrerá a humanização dos homens (FREIRE, 1979). E, nesse sentido, os estudos sobre a religião tem papel primordial, podendo comprometer-se com uma formação para além dos conteúdos, focando numa formação que dê autonomia para que os alunos possam fazer a leitura da realidade com criticidade. Isto porque, a formação dos sujeitos exige possibilitar a construção da consciência crítica, tendo em vista o desvelamento dos porquês (CUNHA; CUNHA; FERREIRA, 2020).

Com essa perspectiva, é importante ressaltar que o desenvolvimento do curso da Etel é uma ‘ponte’ para a universidade e a diocese aprenderem e compreenderem que há uma produção de saberes na/com a comunidade e, assim, a função social da universidade vai se solidificando. Durante a pesquisa, foi possível perceber o lugar das duas instituições – Uneb e Diocese de Ilhéus – na produção de saberes que são acadêmicos e teológicos, assim, as vivências acadêmicas podem contribuir para compreensão das questões sociais que ora estão sendo sistematizadas, rompendo com práticas descontextualizadas da realidade social e vice e versa. Essas aprendizagens resultaram de conversas e escutas para que pesquisadores, professores e alunos compreendessem o novo formato do curso da Etel, a partir da parceria com a Uneb, atendendo aos objetivos das duas instituições. Por exemplo, quem organiza e pensa a estrutura pedagógica, quem certifica os alunos e as condições para a certificação (SANTOS, 2020; ALMEIDA, BARBOSA, 2019; PEREIRA, VITORINI, 2019).

Assim, os cursos que vem acontecendo por meio da educação não-formal vem se constituindo como um processo de formação e construção da cidadania das pessoas, independente da sua escolaridade (a Etel atende a um público de jovens e adultos, que já concluíram o ensino médio e superior, mas, também, a pessoas que ainda não concluíram o ensino médio) (GOHN, 2016). Uma formação que está para além dos conteúdos trabalhados na instituição escolar e que apresenta uma intencionalidade e uma articulação para a formação das pessoas (GOHN, 2016), nesse caso, uma formação teológica que, segundo o material empírico, valoriza as experiências baseadas nas realidades vividas pelos sujeitos, mas também, no cumprimento de conteúdos programados a serem

estudados nas disciplinas, na carga/horária e nas atividades previstas, defendendo e propondo em todas as disciplinas uma formação de sujeitos para interagir e modificar suas realidades, provocando mudanças e transformações no seu espaço, na sua vida e no respeito ao outro (CALIMAN, 2010).

Com esse entrelaçamento, o curso da Etel objetiva a formação de pessoas como cidadão do mundo, homens e mulheres que estão e desenvolvem ações cotidianas em vários espaços.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

Pensar a educação enquanto condição que oportuniza a formação de sujeitos é fundamental, principalmente se for levado em conta o tipo de formação que se busca desenvolver, como também, que tipo de sujeito formar. Quanto a essa formação, atualmente, parece que há uma maior preocupação no sentido de capacitar os sujeitos para as avaliações externas, bem como capacitá-los, tendo em vista a demanda do mercado, em detrimento de uma formação com propósitos comunitários. Entretanto, em se tratando de uma formação que acontece em um espaço não-formal, que faz parte de um projeto de extensão, vinculado a uma instituição pública de ensino superior (UNEB), foi possível pensar em uma formação que atenda não apenas aos sistemas de ensino, avaliações externas e políticas neoliberais, mas, uma formação que valorize e liberte o homem da opressão e da dominação, para viver com dignidade (CNBB, 2021).

Isso nos remete a uma reflexão acerca da educação enquanto processo, que não se limita a escola, mas, acontece também, em espaços não-formais, focando na formação dos sujeitos, a partir de valores coletivos, humanos e sociais. Ou seja, esse tipo de formação perpassa por uma compreensão abrangente de educação, tendo um olhar para além dos conteúdos trabalhados na instituição formal. Com isso, é interessante considerar as experiências educativas que vêm acontecendo em outros espaços, para além da escola.

Outro elemento a destacar nessa pesquisa, diz respeito ao entendimento dos sujeitos a partir de sua integralidade. Nesse viés, percebemos que alguns professores levam em consideração que a vida dos alunos envolve várias circunstâncias, não sendo possível compreendê-los a partir de um aspecto apenas. Esse olhar é importante, porque em sala de aula, outros elementos se fazem presentes, não apenas o intelecto, mas, também o emocional, o social, entre outros que influenciam a vida dos alunos.

E, em relação a formação humana e social foi pontuado indícios que caracterizam a prática pedagógica que ver o Homem na sua integralidade considerando: i) situações para instigar a discussão e o pensamento crítico e reflexivo; ii) ouvir/escutar atentamente os alunos; iii) preocupação com a formação de sujeitos conscientes e éticos; iv) relação do conteúdo com a vivência da fé, a comunidade e o próximo.

Diante do exposto, importa dizer que, apesar dos professores não apresentarem uma definição concisa sobre o tipo de formação que estão desenvolvendo, bem como um conceito preciso de formação humana e social, em suas práticas pedagógicas, deram pistas de uma formação nessa perspectiva, considerando que suas práticas pedagógicas buscam ouvir os alunos, propondo o diálogo e a interação, como também, um cuidado em correlacionar os conteúdos com os seus contextos de vida.

THE SCHOOL OF THEOLOGY FOR LAY PEOPLE AND FORMATION FROM A HUMAN AND SOCIAL PERSPECTIVE

Abstract: this article presents a discussion about the School of Theology for Laity and its interface with non-formal Education, with the principles of Social Pedagogy, the Social Doctrine of the Catholic

Church, and the Fraternity Campaign to understand the formation of subjects in a human and social perspective. This is research with a qualitative approach, whose data were obtained through class observations and semi-structured interviews with seven teachers who taught at Etel in the third module of the course, in the Coaraci core, in 2022. The research results indicated a training that it goes beyond the contents worked on at school, with the teachers being concerned with listening and listening to the students, as well as providing opportunities for the construction of knowledge with criticality. And, in relation to human and social formation, we identified a look at the man in his entirety, considering his lived contexts.

Keywords: *Non-formal education. Social Pedagogy. Social Doctrine. Human formation.*

Notas

- 1 Zonais da diocese de Ilhéus. Termo usado pela diocese para se referir ao grupo de paróquia que compunha cada região, zonal. Atualmente, foi substituída por Foranias.
- 2 Foranias - É um grupo determinado de paróquias dentro de um Vicariato. Cada Forania é confiada a um vigário forâneo. Essa união de diversas paróquias mais próximas territorialmente favorece o trabalho pastoral mediante uma ação em comum. Disponível em: <https://www.catequisar.com.br/texto/colunas/juberto/30.htm>. Acesso em: 06 dez. 2022.
- 3 Revolução Industrial iniciou-se no século XVIII, na Inglaterra, e provocou significativas transformações sociais e econômicas. Isto porque imprimiu um novo ritmo no mundo do trabalho, possibilitado pelo uso do carvão mineral como fonte de energia, trabalho assalariado, da inserção da máquina a vapor, dentre outras.

Referências

- ALMEIDA, Sinara Monica Vitalino de; BARBOSA, Larissa Marcelle Vaz. Curricularização da Extensão Universitária no Ensino Médico: o Encontro das Gerações para Humanização da Formação. *Revista Brasileira de Educação Médica*, v. 43 (1 Supl 1), 2019.
- ANDRÉ, Marli. Formar um professor pesquisador para um novo desenvolvimento profissional. In: ANDRÉ, Marli (org.). *Práticas inovadoras na formação de professores*. São Paulo: Papirus. 2016.
- BAHIA. Estabelece parceria e a Cooperação entre a Escola de Teologia para Leigos (ETEL) com a Cooperação do Departamento de Ciência Humanas e Tecnologia (DCHT) Campus 21, Ipiaú, Uneb, nº 22.543, 20/11/2018. *Diário Oficial do Estado Uneb – Portaria nº 2.698/2018*, 2018.
- BAHIA. *Resolução CONSEPE*, nº 2.193/22. Regulamento das ações de Curricularização da Extensão nos Cursos de Graduação e Pós-Graduação ofertados pela UNEB, e dá outras providências. Uneb, n. 2193, 2022.
- BAHIA. *Resolução CONSEPE*, UESC, nº 16/22. Regulamenta a Inserção da Extensão nos currículos dos cursos de graduação da Universidade Estadual de Santa Cruz. Uesc, 07 de julho de 2022.
- BEHRENS, Marilda Aparecida. *O paradigma emergente e a prática pedagógica*. 5. ed. Petrópolis: RJ: Vozes, 2011.
- BARDIN, Laurence. *Análise de conteúdo*. Lisboa: Edições 70, 1977.
- BRASIL. *Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional*. Lei nº 9.394/1996, de 20 de dezembro de 1996, que estabelece as diretrizes e bases da educação nacional. Disponível em: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/leis/L9394.htm. Acesso em: 28 dez. 2020.
- BRASIL. *Plano Nacional de Educação 2014-2024, 2014*. Disponível em: <https://pne.mec.gov.br/>. Acesso em: 22 jul. 2022.
- CALIMAN, Geraldo. Pedagogia Social: seu potencial crítico e transformador. *Revista de Ciências da Educação – UNISAL – Americana/SP*, 2010.

- CALIMAN, Geraldo. A Pedagogia social na Itália. In: SOUZA NETO et al. (org.). *A Pedagogia Social*. São Paulo, 2008.
- CARNEIRO, Everton Nery; MARTINS, Paulo César Borges; SILVA, Sandra Célia Coelho G da. Distanciamento social, remotividade e comunhão: o trabalho do Cepicr/Uneb e da Diocese de Ilhéus. In: BORGES, Damião Conceição de Souza; CARNEIRO, Everton Nery. *Entre Aproximações e Distanciamentos: os desafios da comunhão*. Curitiba: Editorial Casa, 2022.
- CENCI, Angelo Vitório; PETRY, Cleriston. Para além de uma racionalidade Neoliberal: o comum e a práxis instituinte como princípios ético-formativos. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 58, n. 56, p. 1-19, e 21291, abr./jun. 2020.
- CNBB. Conferência Nacional dos Bispos do Brasil. Campanha da Fraternidade 2022. Texto Base. Brasília, edições CNBB, 2021.
- CUNHA, Niágara Vieira Soares; CUNHA, Marcel Lima; FERREIRA, Heraldo Simões. Concepção de formação humana para a educação infantil: um estado da questão. *Revista Brasileira de Educação*, v. 25, 2020.
- DIAS, Letícia. *Por que São Francisco é padroeiro dos animais*. Disponível em: <https://www.a12.com/redacaoa12/duvidas-religiosas/por-que-sao-francisco-e-padroeiro-dos-animais>. Acesso em: 18 jun. 2022
- FRANCO, Maria Amélia do Rosário Santoro. Prática pedagógica e docência: um olhar a partir da epistemologia do conceito. *Revista Brasileira Estudos Pedagógicos*, v. 97, n. 247, 2016.
- FREIRE, Paulo. *Conscientização: teoria e prática da libertação: uma introdução ao pensamento de Paulo Freire*. São Paulo: Cortez & Moraes, 1979.
- FREIRE, Paulo. *Política e Educação: ensaios / Paulo Freire*. 5. ed. São Paulo, Cortez, 2001. (Coleção Questões de Nossa Época - v. 23).
- GALUCH, Maria Terezinha Bellanda; SFORNI, Marta Sueli de Faria. Interfaces entre políticas educacionais, prática pedagógica e formação humana. *Práxis Educativa* (Brasil), v. 6, n. 1, p. 55-66, 2011.
- GHANEM, Elie; TRILLA, Jaume. *Educação formal e não - formal: pontos e contrapontos*. São Paulo: Summus, 2008.
- GONÇALVES, Pe. Alfredo J. Introdução à Doutrina Social da Igreja. In: *Conferência Nacional dos Bispos do Brasil*. Temas da Doutrina Social da Igreja. Projeto Nacional de Evangelização: Queremos ver Jesus, Caminho, Verdade e Vida. 1. ed. Caderno 1. Paulinas: Paulus, 2004.
- GOHN, Maria da Glória. Educação não formal nas instituições sociais. *Revista Pedagógica*, v. 18, n. 39, set./dez. 2016.
- GOHN, Maria. da Glória. *Educação não-formal e o educador social: atuação no desenvolvimento de projetos sociais*. São Paulo: Cortez, 2010.
- GOHN, Maria. da Glória. Educação não-formal na pedagogia social. In: *Anais*. Congresso Internacional de pedagogia social. Ano 1, março, 2006.
- GRACIANI, Maria Stela Santos. *Pedagogia Social*. São Paulo: Cortez, 2014. E.book.
- ILHÉUS, Decreto 2/1988. *Sobre a criação da Escola de Teologia para Leigos*. 22 de setembro de 1988.
- ILHÉUS, *Projeto de curso de extensão em teologia para leigos*. Diocese de Ilhéus/UNEB, 2018.
- MARQUES, Walter Ernesto U de. Pedagogia social: uma disciplina emergente. *Revista Presença pedagógica*, v. 10, n. 59, 2004.

- MONTAGNOLI, Dom Mauro. 25 anos de vivência na ETEL. *In*: BORGES, Damião Conceição de Souza; SILVA, Sandra Célia Coelho Gomes da. *Pensar e construir: experiências e vivências*. Curitiba: Brazil Publishing, 2020.
- PENA, Alexandra Coelho; NUNES, Maria Fernanda Rezende; KRAMER, Sonia. Formação humana, visão de mundo, diálogo e educação: a atualidade de Paulo Freire e Martin Buber. *Educação em Revista*. Belo Horizonte, n. 34, 2018.
- PEREIRA, Noemi Ferreira Felisberto; VITORINI, Rosilene Alves da Silva. Curricularização da extensão: desafio da educação superior. *Interfaces-Revista de extensão da UFMG*, Belo Horizonte, v. 7, n. 1, p. 01-591, jan./jun. 2019.
- PONTIFICIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ: Compêndio da Doutrina Social da Igreja. Paulinas; tradução Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB). São Paulo: Paulinas, 2005.
- SANTANA, et al. 2020. Educação e a formação humana: um estudo sobre a concepção de emancipação nos espaços educacionais. *Braz. J. of Develop.*, Curitiba, v. 6, n. 7, p. 42282-42299, jul. 2020.
- SANTOS, Alfredo Balduino. *A Curricularização da extensão universitária a partir do plano nacional de Educação do Brasil: dificuldades e possibilidades*, Tese (Doutorado em Ciências da Educação) - Universidade do Minho, Portugal, 2020.
- SOUZA, Rita de Cássia de. Formação humana e social a partir da escola. *Revista Educação em Questão*, Natal, v. 577, n. 52, p. 1-21, abr./jun. 2019.
- SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. O horizonte da Pedagogia Social: uma perspectiva de aproximação conceitual. *Revista Ibero-Americana de Estudos em Educação*, Araraquara, v. 12, n. 4, p. 2122-2137, 2017.
- SEVERO, José Leonardo Rolim de Lima. Educação não escolar como campo de práticas pedagógicas. *Revista brasileira de estudos pedagógicos* (online), Brasília, v. 96, n. 224, p. 561-576, set./dez. 2015.