

MESTRE ECKHART: POR UMA ESPIRITUALIDADE DA AÇÃO LIBERTADORA

MASTER ECKHART: TOWARDS A SPIRITUALITY OF LIBERATING ACTION

*Luiz Felipe de Arruda Moura¹
Ezir George Silva²*

Resumo:

Este artigo é fruto de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE. Esse trabalho é composto de duas partes: na primeira, analisamos como se comporta, no contexto medieval, alguns elementos da Filosofia do Mestre Eckhart e, na segunda, voltamos nossos olhares para a relação entre espiritualidade e ação libertadora, na contemporaneidade. Para tanto, partimos da problemática: quais são as contribuições da filosofia-místico-espiritual eckhartiana para a formação humana? Nesse sentido, trataremos, no primeiro momento, acerca da dimensão engajada de uma espiritualidade que não aliena. Em seguida, sinalizamos para a necessidade dos enfrentamentos aos fundamentalismos. Por fim, indicamos certos apontamentos para a formação humana. Do ponto de vista metodológico, trata-se de uma pesquisa bibliográfica com ênfase hermenêutica. Sobre os achados, destacamos os desafios de manter a tolerância para com a (des)crença alheia e a sabedoria de não transformar o diferente em divergente, diante de uma realidade secularizada e plural. Dessa forma, pretendemos pensar de que modo a acepção da dimensão espiritual apresenta-se como um princípio ético e não como a necessidade de renúncia ao mundo ou de introspecção solitária e sectária.

Palavras-chave: Mestre Eckhart. Filosofia. Espiritualidade. Ação Libertadora.

Abstract:

This article is the result of research carried out in the Postgraduate Program in Education at the UFPE. This work is composed of two parts: in the first, we analyze how, in the Medieval context, some elements of Master Eckhart's Philosophy behave and, in the second, we turn our attention to the relationship between spirituality and liberating action, in contemporary times. To do so, we start from the problem: what are the contributions of Eckhart's mystical-spiritual philosophy to human formation? In this sense, we will first discuss the engaged dimension of a spirituality that does not alienate. Next, we highlight the need to confront fundamentalism. Finally, we indicate certain notes for human formation. From a methodological point of view, this is bibliographical research with a hermeneutic emphasis. Regarding the findings, we highlight the challenges of maintaining tolerance towards other people's (dis)belief and the wisdom of not transforming what is different into divergent, in the face of a secularized and plural reality. In this way, we intend to think about how the meaning of the spiritual dimension presents itself as an ethical principle and not as the need to renounce the world or solitary and sectarian introspection.

Keywords: Master Eckhart. Philosophy. Spirituality. Liberating Action.

¹ Professor efetivo dos Municípios de Recife e Abreu e Lima, em Pernambuco. Possui Licenciatura Plena em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica de Campinas (2015) e especialização em Filosofia e Sociologia pela Faculdade Serra Geral (2022). Além disso, é Mestre em Educação pelo Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco (2023). <https://orcid.org/0000-0003-0684-8494>

² Professor Adjunto da Universidade Federal da Paraíba – UFPB. Doutor e Mestre em Educação pela Universidade Federal de Pernambuco – UFPE. Desde 2019 integra o quadro de professores permanentes do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco, Centro de Educação – CE. <https://orcid.org/0000-0002-4289-073X>

Introdução

É inegável que hoje os estudos em torno da categoria da Espiritualidade estão de volta à academia e ao debate filosófico (PINHEIRO, BINGEMER, CAPELLI, 2020; SILVA, 2019). Por algum tempo colocada sob suspeita e olhada com desconfiança - essa que é, talvez, uma das experiências mais profundas da condição humana - a dimensão espiritual é, na contemporaneidade, objeto de estudos e buscas por parte de pesquisadores de diversas áreas: Ciências da Saúde, Filosofia, Sociologia, Psicologia, Ciências da Religião, Antropologia, História da Religião, Educação, entre outras (SILVA, 2023). Nesse processo, um novo movimento começou a aflorar: por um lado, uma abertura e disposição para reconhecer a dimensão espiritual como um tema importante. Por outro lado, desenvolveu-se uma consciência de que é preciso também tomá-la como um campo de investigação e análise científica (RÖHR, 2013; SILVA *et al.*, 2013).

Pode parecer estranho - e de certa maneira o é - que em uma cultura científico-tecnológica seja possível encontrar, tanto em núcleos de pesquisas, quanto em áreas diversas do conhecimento e estudo afins, cientistas e leigos debruçados em torno das questões que envolvem e implicam a dimensão espiritual. De acordo com David Tacey (2004) e Silva, (2021a), as pesquisas que tratam acerca da espiritualidade se converteram em um evento mundial. Ao mesmo tempo, não são poucos os estudiosos que se ocupam em estudar a dimensão espiritual, não só como forma da realidade psíquica (ZOHAR, 2004), mas também com uma maneira de enfrentar a realidade do mundo. Digamos, como um meio de emancipar-se das estruturas opressoras imediatas, um ato de colocar-se para além de si mesmo e uma forma de contribuir com o outro e o mundo (JASPERS, 2022; SILVA *et al.*, 2021b).

Antes disso, Eckhart (2004; 2016) já havia sinalizado que Espiritualidade e Filosofia se complementam e nos implicam humana, emocional, social e politicamente. Sendo assim, essa proposta é composta de duas partes convergentes: na primeira, analisamos como se comporta, no contexto Medieval, alguns elementos da Filosofia do Mestre Eckhart e, na segunda, voltamos nossos olhares para a relação entre espiritualidade e ação libertadora na contemporaneidade. Para tanto, partimos da problemática: quais são as contribuições da filosofia-místico-espiritual eckhartiana para a formação humana? Nesse sentido, trataremos, no primeiro momento, acerca da dimensão engajada de uma espiritualidade que não aliena. Em seguida, sinalizamos para a necessidade dos enfrentamentos aos fundamentalismos. Por fim, indicamos certos apontamentos para pensar a formação humana.

Este artigo é fruto de uma pesquisa realizada no Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Federal de Pernambuco PPGE / CE - UFPE e sua metodologia é de natureza bibliográfico-hermenêutica (CORETH, 1973). O *corpus* teórico dessa pesquisa prioriza as obras do próprio filósofo, especialmente, porque entendemos que suas publicações representam a expressão-síntese de um tipo de vivência humana que engloba existência histórica, percurso acadêmico e prática político-pastoral. Sabemos que os Sermões Alemães foram escritos a partir das necessidades da vida pastoral de Eckhart (GIACHINI, 2009). Assim, nós os consideramos como um reflexo do seu modo de Ser e de compreender o mundo e o mistério que ele celebrava, indicando a sua forma pessoal de relação com a Filosofia e a comunidade humana (SILVA, 2020).

Nesses termos, esse trabalho se configura em uma pesquisa qualitativa, visto que tencionamos compreender os processos subjetivos de afirmação e fortalecimento de uma condição existencial do indivíduo, naquilo que compreende a sua formação enquanto ser humano. Essa opção se deu, ao considerarmos que:

[...] a abordagem qualitativa parte do fundamento de que há uma relação dinâmica entre o mundo real e o sujeito, uma interdependência viva entre o sujeito e o objeto, um vínculo indissociável entre o mundo objetivo e a subjetividade do sujeito. O conhecimento não se reduz a um rol de dados isolados, conectados por uma teoria explicativa; o sujeito-observador é parte integrante do processo de conhecimento e interpreta os fenômenos atribuindo-lhes um significado (CHIZZOTTI, 2000, p.79).

Tendo em vista que “[...] a principal vantagem da pesquisa bibliográfica reside no fato de permitir ao investigador a cobertura de uma gama de fenômenos muito mais ampla do que aquela que poderia pesquisar diretamente” (GIL, 2002, p.45). Dessa forma, a partir das obras que compõem o corpus teórico, buscamos entender as relações entre espiritualidade, formação humana e ação libertadora. Ademais, queremos pensar de que modo a acepção da dimensão espiritual apresenta-se como um princípio ético, que se traduz em ações coerentes, e não como a necessidade de renúncia ao mundo e/ou de introspecção isolada e sectária.

Sobre a dimensão engajada de uma espiritualidade que não aliena

Algumas das questões que nos deparamos nas pesquisas com temáticas semelhantes a essa são as associações constantes do conceito de espiritualidade-mística às questões religiosas e confessionais. Essas discussões ficam ainda mais acentuadas aos leitores que, minimamente, conhecem a biografia de João Eckhart e tomam ciência do seu vínculo institucional com a Igreja Católica, enquanto frade dominicano. Na intenção de minimizar as barreiras e objeções que essa situação, porventura, venha causar, trataremos nessa parte sobre a vida, o pensamento e as ressonâncias que sua obra possa ter na Filosofia e na Educação, enquanto processo de Formação Humana. Assim, as considerações a seguir representam um movimento de contextualização.

João Eckhart, (John, Johann ou Johannes Eckhart), nasceu, provavelmente, em 1260, na aldeia de Tambach, na Turíngia, em uma região ao sul de Gotha. Por muito tempo, dizia-se que havia nascido na cidade de Hochheim, devido a um erro de compreensão de um dos seus sermões, proclamado em Paris. Acredita-se que essa referência se trata de um de seus descendentes, que recebeu o título de cavaleiro e diziam ser desta cidade: “Hochheim, então, não é topônimo, ou seja, nome de lugar, mas sobrenome da família do cavaleiro Eckhardus, dictus de Hochheim, que diziam ser de Hochheim” (RASCHIETTI, 2013, p. 10).

Eckhart é filho de pais que pertenciam à nobreza, entrou ainda jovem, provavelmente em 1275, para o convento dominicano de Erfurt, quando foi enviado a Paris para o estudo das artes liberais. Ao concluir esta etapa da formação, foi enviado, em 1285, à Colônia, a fim de estudar no Studium generale, fundado por Alberto Magno. Concluído os estudos, Eckhart lecionou na Universidade de Paris, enquanto Lector sententiarum, entre os anos de 1293 e 1294. Nessa ocasião, escreveu um comentário às sentenças de Pedro Lombardo, intitulado Coletânea sobre os livros da sentença, redigindo uma obra tão completa que fez com que obtivesse grande visibilidade entre os seus confrades (BOEHNER,

GILSON 1991; RASCHIETTI, 2013). Esse reconhecimento o levou a ser nomeado, em 1294, como Prior do convento de Erfurt e, em 1298 como provincial da Saxônia. Porém, em 1302, Eckhart retorna a Paris e, por iniciativa do Papa Bonifácio VIII, torna-se professor titular da Universidade e completa a sua formação teológica, recebendo o título de *'magister sacrae theologiae'* (LEÃO, 2009).

Em 1303, na comuna francesa de Besançon, o Capítulo Geral da Ordem dos Pregadores dividiu a Alemanha em duas províncias religiosas: a Província da Saxônia e a Província de Teutônia. Com isso, Eckhart precisou deixar o magistério em Paris, pois havia sido nomeado Provincial da Saxônia, cargo que exerceu por oito anos. Ainda durante esse período, mais especificamente em 1307, foi nomeado como Vigário Geral da Província de Boêmia, e desenvolveu sua atividade pastoral acompanhando e fundando diversos conventos. Estima-se que ele administrou, no mínimo, 47 conventos masculinos e 9 femininos, com poderes eclesiásticos de reformador. Eckhart, de 1311 a 1313, voltou à França para mais uma vez lecionar, como professor titular, na Universidade de Paris. Esse seria um fato marcante em sua trajetória acadêmica, pois, até então, apenas Tomás de Aquino, o mais notório frade dominicano, fora quem ocupara duas vezes a cátedra parisiense (RASCHIETTI, 2013; LEÃO, 2009).

Em 1314 Eckhart foi nomeado Vigário Geral do Mestre da Ordem dos Pregadores e enviado à Teutônia, na cidade de Estrasburgo. Nesta cidade, novamente, cuidou da formação espiritual das religiosas dominicanas, espalhadas em 65 conventos da região. Este foi um intenso período, que durou, aproximadamente, 10 anos. Paralelamente, entre os anos de 1323 e 1325, ficou encarregado da direção do Studium generale de Colônia, mesmo período em que foi perseguido pelo episcopado local, na figura do arcebispo Henrique III de Virneburg, e acusado de suspeita de heresia (RASCHIETTI, 2013; BOEHNER, 1991).

Diante das acusações, no dia 24 de janeiro de 1327, recusou a petição do arcebispo local, indicando a sua falta de fundamento, e protestou contra seus acusadores, questionando a legalidade do processo, com a alegação de que a comissão instaurada não possuía os requisitos necessários para julgar o processo, devido à titulação acadêmica que ele possuía. Dessa forma, ele partiu com uma equipe de confrades para a cidade de Avignon, a sede do papado naquele contexto, para apresentar sua defesa. Essa ação foi, sem dúvidas, de grande peso, pois esta comissão reduziu de 68 para 28 as proposições analisadas por suspeita de heresia (RASCHIETTI, 2013; LEÃO, 2009).

Cansado de todas as tentativas de defesa, no dia 13 de fevereiro de 1327, em Colônia, após proferir um dos seus sermões, Eckhart solicita que um dos seus confrades leia a sua declaração, em latim, enquanto ele próprio a traduzia para o alemão. Nela, o Mestre afirma a sua ortodoxia e lealdade à Igreja, afirmando:

Eu, Mestre Eckhart, doutor da sagrada teologia, apelando para o testemunho de Deus, declaro diante de todos que, tanto quanto me foi possível, sempre abominei todo e qualquer erro na fé e todo desvio na conduta da vida, uma vez que erros dessa natureza contradiriam e ainda contradizem meu status acadêmico e meu estado monacal. Por esse motivo, na medida em que algo de errado possa ser encontrado nesse sentido, eu refuto o que escrevi, falei ou preguei, privada ou publicamente, onde e quando possa ter sido, imediata ou mediatamente, seja por considerar mal ou pelo desvio do sentido: Eu refuto isso aqui, publicamente, diante de vós todos e de cada um, que estais aqui agora reunidos, porque quero considerar isso, de agora em diante, como não dito ou não escrito, também e sobretudo porque percebo que fui mal compreendido (ECKHART, 2009a, p.18).

A tradição de chamar o frade João Eckhart de Mestre, certamente, surgiu a partir dessa sua declaração quando, no início, ele próprio ressalta o seu título acadêmico. Ainda que suas tentativas de defesa, utilizando as habilidades e o prestígio da sua posição, não tenham sido suficientes para livrá-lo da condenação por heresia, ele nunca soube do resultado deste processo inquisitório, pois veio a óbito na primavera de 1328, antes da sua conclusão. Ademais, acredita-se que a causa da sua morte tenha sido um infarto, enquanto estava ainda na cidade de Avignon. Eckhart foi sepultado no cemitério da sua Ordem religiosa, junto aos seus confrades e, na década de 1990, o prefeito da Congregação para a Doutrina da Fé, Joseph Ratzinger, reconheceu o valor de seus ensinamentos, sua ortodoxia e fidelidade à Igreja Católica (RASCHIETTI, 2013; MONTEIRO, 2009; LEÃO, 2009; BOEHNER, 1991).

O processo inquisitório contra o Mestre Eckhart, instaurado a pedido do Arcebispo de Colônia e aceito pela cúria romana, culminou com a publicação, no dia 27 de março de 1329, da bula *In agro dominico* (No campo do Senhor), do papa João XXII. Nela, o Papa declara que:

Com muito pesar participamos que nestes tempos alguém das regiões alemãs, de nome Eckhart, doutor, segundo nos foi informado, nas Escrituras Santas e professor da ordem dos Frades Pregadores, quis saber mais que o conveniente, não mantendo a sobriedade nem a conformidade com a medida da fé, pois, desviando seu ouvido da verdade, entregou-se às fábulas. Seduzido, com efeito, pelo pai da mentira, que freqüentemente toma a forma de um anjo de luz a fim de espalhar as sombrias e profundas trevas dos sentidos no lugar da claridade da verdade, esse homem, semeando no campo da Igreja, contra a lucidíssima verdade da fé, espinhos e tribulos, e esforçando se para daí crescerem cardos nocivos e sarças venenosas, ensinou muitas coisas que obliteraram a verdadeira fé no coração de numerosos fiéis, expostas principalmente em suas pregações ao povo simples, mas também registradas em seus escritos (GUERIZOLI, 2000, p.398).

Embora assumindo, publicamente, a sua fidelidade à Igreja e o seu compromisso com as verdades da fé católica, o pensamento de Eckhart foi considerado como uma forma que o inimigo usou para “[...] semear ervas daninhas sobre a semente da verdade” (GUERIZOLI, 2000, p.398). Tal compreensão resultou na seguinte declaração do pontífice:

Fizemos então examinar todos os supracitados artigos por numerosos doutores em sacra teologia, e nós mesmos, junto com nossos irmãos, analisamo-las diligentemente. E finalmente, tanto pelo relato dos próprios doutores quanto por nosso exame, constatamos que os quinze primeiros artigos, e igualmente os dois últimos, tanto pelo som de suas palavras quanto pelo encadeamento de seus termos, contêm erros ou a mácula da heresia. Os onze restantes, sendo o primeiro aquele que começa por "Deus não prescreve etc", consideramo-las assaz mal sonantes, muito temerários e suspeitos de heresia, se bem que com o auxílio de muitas explicações e suplementos possam ganhar ou possuir um sentido católico (GUERIZOLI, 2000, p.402).

Essas que, embora não significassem mais nada para Eckhart, pois ele já havia falecido, colocariam o seu pensamento em situação marginal, visto que, qualquer indivíduo que o considerasse como verdadeiro e promovesse a sua disseminação seria considerado um contra herético ou, minimamente, suspeito de

heresia. De forma que a classificação poderia render ao indivíduo um processo inquisitório, tal qual ao que Eckhart foi submetido.

Conhecer essa bula condenatória é relevante para essa pesquisa, no sentido de demonstrar que, em seu contexto, os processos místico-formativos vivenciados e expostos por Eckhart não foram compreendidos por grande parte dos seus pares, em seu tempo. Trata-se de pessoas que, tendo a oportunidade de conhecer um caminho que permite um profundo processo de formação humano-espiritual, preferem agarrar-se às estruturas dogmáticas que limitam e condicionam o indivíduo a um estado de pequenez e de poucos frutos, assemelhando-se a diversas situações dos tempos atuais.

Vale salientar que, embora essa a sua condenação possuísse valor objetivo para a Igreja, o processo de formação humano e espiritual é repleto de singularidades. A exemplo disso, Lisboa apresenta alguns dessas nuances:

O cardeal Fournier, o venerável João van Leeuw, Wenk e Ruisbroeck, fizeram restrições ao dominicano, o primeiro com um livro considerado muito radical e o último com uma refutação das teses condenadas pelo papa João XXII. [...] Heinrich Suso foi um aluno de mestre Eckhart por três anos no Studium Generale de Colônia. O dominicano ensinou o discípulo a ouvir seu próprio íntimo, a perceber a “voz interior” de que já tinha um vago conhecimento (LISBOA, 1986, p. 15).

Assim, fica claro que é possível que o indivíduo, a partir de suas próprias capacidades, pode avaliar as situações que se apresentam e não apenas aceitá-las de maneira cega e subserviente. O Mestre, ao deixar uma lição para seu aluno, ensinou-o a trilhar um caminho formativo profundo, pois, manter uma posição coerente e autêntica diante da diversidade é, sem dúvida, um dos aspectos que reflete uma formação espiritual e humana do indivíduo.

Sobre os enfrentamentos aos fundamentalismos

Assim como todos os “ismos”, todo fundamentalismo (MARCEL, 1951; SILVA, 2019) transmuta-se em uma deturpação. O que lhe caracteriza é a absolutização de determinados aspectos do pensamento, das ações ou da moralidade humana. Atualmente:

Falamos de uma época em que a noção de globalidade se confunde com a de totalidade, em que as pessoas têm convivido não só com atitudes de abertura e aceitação, mas também com posturas intolerantes e negadoras das diferenças e das diversidades humanas e socioculturais (SILVA, 2019, p.283).

Ora, abertura e aceitação são duas marcas existenciais dos indivíduos que se põem em busca de uma profunda consciência de si mesmos. Relacionado a isso, sabemos que diante da diversidade da condição humana, aquele que se conhece não se sente ameaçado, mas encontra a possibilidade de conhecer na relação com o outro, expressões da sua própria subjetividade. Ou seja, aquilo que é diverso de mim me dá a possibilidade de conhecer melhor quem eu sou, quais as minhas preferências, e quais são as experiências da vida prática que me tocam e me constituem enquanto Ser humano.

O contrário da abertura e da aceitação, certamente, é a negação e a intolerância. Elas são expressões medíocres da condição humana que não enxergam que as relações com o outro são possibilidades de autoconhecimentos. A

intolerância determina um caminho que pretende exigir que todos os indivíduos sigam e vivam as mesmas experiências, colocando em risco a diversidade humana no mundo. A grande diferença entre um indivíduo intolerante e uma existência disponível para a diversidade é que,

[...] a pessoa que passa pela experiência sabe que é uma exigência a si própria. O dogmatismo e autoritarismo têm outra raiz. São inseguranças sobre o próprio saber que fazem as pessoas procurar, sem medir os meios, a suposta confirmação na adesão dos outros (RÖHR, 2013, p.99).

A intolerância, o dogmatismo e o autoritarismo trilham juntos os mesmos caminhos de negação da vida. Todos eles visam a padronização, tentando enquadrar e limitar as existências a um modelo julgado, por suas próprias medidas e consciências, como sendo o ideal para o humano. Ainda que na Constituição Federal Brasileira, de 1988, o Estado tenha se declarado como laico, rompendo as ligações formais tanto com a religião cristã, como as demais, vale salientar que o pensamento cristão sempre exerceu hegemonia sobre a sociedade e, conseqüentemente, sobre a Educação, não sendo raros assim, os momentos em que o pensamento religioso tradicionalista tenta usá-la para reforçar e difundir suas ideias, projetos e posturas de condicionamentos. Esse processo além de nocivo, é uma das mais altas formas de despersonalização humana, pois considera o pensamento abrangente e a diversidade do pensamento como males a serem combatidos e não como fontes de construções de compreensões amplas e plurais.

De forma contrária ao fundamentalismo, podemos compreender a Espiritualidade como uma dimensão que não se prende aos limites da fé confessional e que pode ajudar a Educação a superar seus próprios tradicionalismos, visto a sua capacidade de distanciar-se de todas as visões pré-determinadas do humano. O pensamento de Eckhart, nesse sentido, pode se apresentar de extrema importância, visto que a sua posição, apesar das duras exigências do seu tempo e contexto, em nada se limita aos fundamentalismos dogmáticos e as intenções das catequeses.

Embora o senso comum acredite que a vivência espiritual só pode existir se estiver ligada a algum tipo de experiência religiosa, ressaltamos que essa ligação não é, necessariamente, imprescindível. Na mesma esteira que Röhr, acreditamos que: “[...] sem negar a importância da experiência religiosa - mesmo desconfiando de que algumas nem a possuam -, propomos um conceito de espiritualidade que não depende e não está atrelado a elas” (2013, p.20).

Mais ainda, essa perspectiva da espiritualidade dialoga com a própria noção de integralidade, onde o Ser humano se compreende por inteiro e não renuncia à sua responsabilidade de esclarecer a si próprio ou viver em total dependência de alguma realidade externa a si. Esta proposta, de forma alguma, contradiz o pensamento eckhartiano, pois, o Mestre tem uma visão muito própria sobre a divindade, quando procura distinguir o que é próprio da sua experiência pessoal daquilo que é institucionalizado. Isso fica claro quando ele afirma, em seus próprios momentos de reflexão: “[...] por isso peço a Deus que me esvazie de Deus” (ECKHART, 2009a, p. 291).

Sendo assim, esse pedido profundo de Eckhart nos indica a vivência de um indivíduo que se esclarece, busca estar inteiro em sua fé e nas suas ações mais comuns, e não corre o risco de ser condicionado e apagado subjetivamente por estímulos externos de qualquer ordem ou natureza. Sobre os indícios de respostas

que devemos dar a essas visões pré-concebidas, devemos considerar que “[...] a primeira coisa é que Deus não está encerrado em nenhuma natureza. [...] Deus está acima de toda natureza e ele mesmo não é natureza” (ECKHART, 2008, p.171). E, se isso se confirma, ele não pode ser compreendido através de modelos rígidos, dada a limitação de suas próprias formas.

Nessa perspectiva, o Mestre nos mostra que “[...] ninguém pode conceber a nobreza de Deus nem sua dignidade com alguma palavra” (ECKHART, 2008, p.171). Ora, assim fica mais fácil compreender que da mesma forma que a realidade mais sublime, chamada por Eckhart de Deus, não pode ser compreendida através de formas pré-estabelecidas, o humano, a sua criatura mais elevada, sendo criado à sua semelhança, também não poderá padecer dessa incoerência, pois “[...] a nossa natureza humana foi elevada acima de toda medida, porque o Altíssimo veio e assumiu a si a natureza humana” (ECKHART, 2009a, p. 61).

Do ponto de vista dos processos formativos, na tentativa de padronizar as relações e os processos humanos, se corre um grande risco de comprometer as dimensões que constituem a condição humana, pois,

[...] o pensamento igualitário, venha de onde vier, vai sempre favorecer a intolerância; vai contribuir para o comprometimento das liberdades e o esvaziamento das relações humanas. A postura igualitária é sempre portadora de espionagem recíproca, do fomento ao ressentimento, da simulação simpática, da suspeita mútua, da manipulação de opinião, da prática de exclusão e até dos atos de violência e extermínios (SILVA, 2019, p.284).

Todo fundamentalismo pressupõe um risco de juízo e morte e a própria vida de Eckhart nos testemunha isso. Essa morte, do ponto de vista objetivo, pode ser notada em todas as práticas que retêm e abreviam a vida de outro indivíduo, quando se mata em nome de Deus e da fé; porém, do ponto de vista subjetivo, pode ser percebida no dia a dia, quando esvaziam as relações humanas, põem em riscos as democracias, deixando a realidade rígida e asfixiante, sem espontaneidade, que a vida se esvai pela superficialidade no trato com os outros seres humanos e a realidade apavora.

Vale salientar que o fundamentalismo, nas suas mais diversas manifestações, impacta o Ser humano não apenas do ponto de vista das relações intersubjetivas, entre dois seres concretos, mas também, que ele reverbera seu espírito nas mais diversas formas de ver e analisar o mundo. Trata-se, neste caso, de um impacto no campo epistêmico (PINHEIRO, BINGEMER, CAPELLI, 2020), pois as visões reducionistas não servem como lentes para analisar as realidades mais amplas.

Com isso, não podemos pensar que o combate aos fundamentalismos não é apenas um problema da Educação, do ponto de vista da formação humana e da integralidade. Todavia, ela pode nos despertar para a compreensão da importância de relações fraternas, altruístas, solidárias e disponíveis para a diversidade humana. Nesse sentido, é mister pensar o Ser humano como “[...] um ser de relação e intervenção aberto ao novo e aos novos horizontes da sua existência” (SILVA, 2008, p.76).

Essa concepção sobre o humano trazida por Silva (2008), acima citada, em muito pode dialogar com o pensamento eckhartiano. Em seu contexto, a Inquisição Romana, movida por uma leitura e vivência deturpada de Deus e do Sagrado, caçou, perseguiu, torturou e matou àqueles que, consciente ou inconscientemente, se opuseram publicamente aos ensinamentos e à doutrina da Igreja. Enquanto isso, o

Mestre Eckhart se permitiu ser tocado por realidades diversas, tornando-se um homem de coração aberto para vislumbrar novas possibilidades de relação do Homem com Deus.

É bem verdade que o próprio Eckhart sofreu com os fundamentalistas religiosos do seu tempo. Segundo Lisboa,

O mestre falava “do ponto de vista da eternidade”, enquanto os seus contemporâneos falavam do ponto de vista do tempo. A incompreensão que cercou a profundidade eckhartiana [...] devia-se à limitação dos religiosos que o cercavam, à intriga de que foi vítima e, principalmente, ao fato simples e terrível de a maioria dos homens não estar preparada para ouvir e entender o chamado da transcendência (1986, p.39).

Já vimos no início deste capítulo que em Eckhart (2009a), a humanidade diz respeito a uma possibilidade da condição humana de ultrapassar todos os limites do homem individual, ensimesmado e cativo de uma consciência que não lhe permite ultrapassar suas próprias barreiras e conhecer a pluralidade do mundo ao qual ele está inserido. Ora, uma das condições para a humanidade são as liberdades de expressão e de Ser, que amplia e ressignifica nossas concepções sobre o homem e sobre o ser, pois quanto mais me afirmo enquanto sujeito, mais divino me anuncio.

Perceber que a natureza divina está tão presente em mim quanto nos outros ajuda a ressignificar as relações humanas. O que era visto como suspeito, passa para uma relação de confiança; o que era visto como perigoso, passa a ser oportunidade de crescimento, pois a dimensão divina que está atrelada a minha existência não me dá o direito de tentar anular ou suprimir a subjetividade do outro, visto que ele também está unido (ECKHART, 2009b), tanto imanente quando transcendentalmente, ao mesmo princípio divino.

Nesse sentido, o pensamento e o contexto de Eckhart ajudam a Educação, visto que essa, vem enfrentando esvaziamentos e desgastes de sentidos, graças aos fundamentalismos dos nossos tempos. Em oposição a esse modelo que relega o humano a uma condição objetificada e subserviente à lógica capitalista, as análises em torno da dimensão espiritual podem auxiliar o humano a encontrar vias por onde as concepções e práticas religiosas cristãs não sejam as únicas visões de mundo que orientam a Educação e seus afazeres no mundo. Isso porque “[...] as pessoas não necessitam de refletir tanto sobre o que deveriam fazer; elas deveriam, pelo contrário, refletir sobre aquilo que elas são” (ECKHART, 2009b, p.36).

Certamente, a posição dialógica e de abertura para a vida espiritual, vivida e recomendada por Eckhart, nos remete a um processo de abertura do pensamento que não se prende ao pragmatismo, ao dogmatismo e ao fundamentalismo, e que busca um sentido profundo para a formação humana. Isso aconteceu devido ao contato de Eckhart com o pensamento filosófico. Essa trajetória, deixa evidente o quanto sua abertura de pensamento fora fundamental para o cultivo do seu espírito livre, colocando-o para além das amarras do dogmatismo. Se é possível utilizar o pensamento e eckhartiano para oferecer contribuições à Educação, isso é graças à relevância que o pensamento filosófico assumiu em sua vida.

Logo, isso nos ajuda a refletir como a Filosofia, atualmente, exerce um papel fundamental nos processos educativos, não somente do ponto de vista dos seus métodos e das práticas pedagógicas, mas quando procura levar professores e alunos a pensarem as especificidades dos seus próprios modos de pensar e viver. Neste aspecto, é importante ensinar não só a Filosofia, mas ensinar a filosofar.

Sobre os apontamentos para a formação humana

É inegável que os debates e estudos sobre a Espiritualidade estão de volta à academia e presentes em vários campos de atividades e áreas dos conhecimentos, graças à dedicação de pesquisadores de todos os cortes étnicos e configurações humanas. Assim, uma das características da mística proposta por Eckhart consiste no fato da existência humana comportar uma dimensão mais sutil, chamada, aqui também no *corpus* deste trabalho redacional, de espiritual.

Com base no nosso teórico, dizemos que essa dimensão reconhece a condição humana como o lugar próprio de uma sensibilidade que busca na experiência profunda do Ser o sentido de uma realidade íntima e que é, em e para além de si mesma, geradora de sentido e clarividente da própria vida. Ademais, essa forma de olhar se aproxima das leituras de diversos autores na contemporaneidade (PINHEIRO, BINGEMER, CAPELLI, 2020); entre tantos, retomamos a fala do filósofo e pedagogo Bollnow (1946), quando afirma que o Mestre Eckhart é alguém para quem a existência implica em uma experiência que projeta o homem para além de todas as classificações e assujeitamentos.

E uma coisa semelhante se diga a respeito das relações entre existencialismo e contemplação mística. Também com esta o existencialismo nada tem a ver. É certo que, quando MESTRE ECKHART nos fala de um <despojar-se de todo o Quê>, incluindo num tal acto a libertação de nossas próprias virtudes (... <a alma a tudo renuncia; Deus e a criatura, tudo para ela será perdido,...>), não pode negar-se a esse pensamento uma certa analogia com a ideia central do Existencialismo. Tal analogia está, precisamente, na idêntica descrição deste processo de libertação de todas as determinações e conteúdos finitos da consciência (BOLLNOW, 1946, p.29. Grifos nossos).

Sabemos que, do ponto de vista da Educação Formal, relacionar a dimensão espiritual com a escolarização, por um lado, não representa um projeto fácil tanto no aspecto curricular, quanto nos aspectos didático e pedagógico. Por outro lado, ao analisar o processo de formação humana, a partir do debate entre as Teorias da Correspondência e a Teoria da Irreverência de Röhr (2007; 2013), podemos observar que sua relevância se ancora em uma busca em torno de uma certa noção de sentido. Vale salientar que, na visão do próprio autor, “[...] a pedra de toque na disputa entre as duas vertentes, parece ser, portanto, a relação entre destino e liberdade” (RÖHR, 2007, p.61). Sendo assim, podemos

[...] destacar duas maneiras básicas e distintas de encarar esse sentido. Ele pode ser considerado algo dado, pré-existente, algo a que o ser humano tem que corresponder ou é resultado da livre criação do homem. Neste caso não há referência externa válida, nada que nos oriente de forma mais objetiva. Podemos observar o reflexo dessa distinção nas teorias educacionais e na determinação da meta educacional. Nesta reflexão, denominamos Teorias da Educação de Correspondência as teorias que estão ligadas à primeira visão de sentido e aqueles que correspondem à segunda, chamamos Teorias da Educação de Irreverência (RÖHR, 2007, p.60).

Dessa forma, enquanto as Teorias da Correspondência esperam que o indivíduo conforme a sua existência a um projeto de humanidade que, de diversas formas, são instrumentos que pretendem a objetificação do Ser humano. Entretanto, a Teoria da Irreverência propõe um caminho alternativo por onde cada

um se põe em busca de si mesmo e do seu caminho particular, principalmente, quando ressalta o pressuposto da liberdade como fulcro fundamental desse desvelamento e processo de amadurecimento humano.

Em torno do pressuposto da liberdade, enquanto núcleo fundamental para a formação humana, nos parece que Eckhart, Bollnow e Röhr se encontram e dialogam. Sabemos que Bollnow (1946; 1974) nos fala sobre uma Educação que se dá entre processos contínuos e descontínuos, Eckhart (2008; 2009a) comenta acerca de uma experiência de superação das determinações objetivas do pensamento catequético e Röhr, por sua vez, afirma que a “[...] Educação exige um ato de identificação e um ato de comprometimento por livre decisão, por convencimento íntimo” (2007, p.62), ou seja, que Educação é processo de formação humana e mais que simples atos de escolarização e determinação social.

Nesses termos, na intenção de ser coerente com o que até agora apresentamos neste capítulo, vale esclarecer que os resultados que passaremos a apresentar não são, de forma alguma, receitas prontas para a prática educativa e que nem sequer têm a pretensão de serem vistos como reedições e/ou reelaborações de paradigmas fundamentalistas; ao contrário, pretendemos apenas oferecer contribuições que permitam que o indivíduo, situado em seu contexto e em sua realidade, consiga encontrar outras categorias que consigam contribuir para tornar possível seu processo formativo. A experiência formativa que pode ser vivenciada a partir de uma perspectiva da espiritualidade jamais poderá ser absolutizada. Antes, ela é uma experiência subjetiva e, se assim não o for, perderá sua essência, pois se mostrará, como tantas outras, rígida e dogmática. Dessa forma, cabe então aos indivíduos, livremente observarem e decidirem o que cada um deve fazer de si mesmo e de seus processos formativos.

Historicamente, a Educação padece de inúmeros problemas. No geral, sua crise deve-se ao seu afastamento daquilo que seria a sua essência ou função primordial: a formação da pessoa humana. Entre as muitas causas, vemos que isso se dá por causa da sua sujeição aos ideais do capitalismo e outras tendências, algo que a transforma, por exemplo, em um processo de instrução técnica para o mercado de trabalho. Sobre essa realidade, entendemos que “[...] a ideologia do sistema capitalista neoliberal sempre desconsiderou a necessária relação entre educação e cidadania, o que contribuiu para que a mesma fosse sempre apresentada com fins puramente tecnicistas, mercadológicos e ideológicos” (SILVA, 2008, p.69). Isso resulta em um processo formativo condicionado às necessidades do sistema. Sobre essa premissa, entendemos que esse mecanismo,

[...] configura-se, então, nesse contexto, uma verdadeira “pedagogia da exclusão”. Trata-se de preparar o indivíduo para mediante sucessivos cursos dos mais diferentes tipos, se tornem cada vez mais empregáveis, visando escapar da condição de excluídos. E, caso não o consigam, a pedagogia da exclusão lhes terá ensinado a introjetar a responsabilidade por essa condição (SAVIANI, 2008, p.431).

Portanto, é importante salientar que esse processo que leva o indivíduo a se responsabilizar pela sua própria exclusão não oferece, em nenhum momento, qualquer tipo de formação que não tenha em vista a sua capacitação técnica. Trata-se de uma orientação puramente pragmática, que não valoriza a subjetividade humana, mas apenas a (des)qualificação enquanto mão de obra. Sobre essas tendências, pretendemos deixar claro que, ao nosso ver, “[...] nenhuma educação

que despreza as produções das atividades do espírito é digna desse nome" (SILVA, 2019, p.266).

E ainda mais; essas atividades do espírito são aquelas que fazem valer a voz da realidade mais sutil do Ser humano (RÖHR, 2012), a saber, a espiritualidade, mas que não negligencia nenhuma outra dimensão, nem sequer hierarquiza-as, pois "[...] o conceito de integralidade que adotamos insiste no reconhecimento da importância específica de cada dimensão básica" (RÖHR, 2013, p.29). Assim,

A educação, entendida como processo de formação humana, não se limita apenas ao aspecto externo da atuação e participação do homem no mundo. Ela compreende a busca do sentido ontológico, da própria experiência concreta do Ser encarnado (SILVA, 2019, p.256).

Esse processo, na perspectiva de Röhr (2012; 2013), se encontra com aquilo que Buber chama de unificação da alma, e que diz respeito ao Ser humano inteiro, com todas suas dimensões constituintes. Qualquer movimento de compartimentalização do humano é contraditório e falho, pois não é coerente, visto que "[...] iríamos cometer um engano fundamental em relação à unificação da alma caso entendêssemos por 'alma' algo diferente de homem inteiro, corpo e mente juntos" (BUBER, 2011, p.28).

Nesse caso, é bom ressaltar que, do ponto de vista existencial, todas essas expressões como: integralidade, unificação da alma e Homem inteiro não desejam, de forma alguma, projetar a imagem do Ser humano como um projeto acabado e concluído; ao contrário, todas elas veem o indivíduo a partir de uma característica que é inerente à condição humana: a sua incompletude perene. Em contrapartida, tal concepção apresenta o Ser humano como alguém inconcluso, inacabado e itinerante. Algo que o coloca em uma busca por si próprio que nunca finda, pois a sua ação no mundo, como destaca Bollnow (1946), não é determinada, projetando-se sempre na dimensão de um Ser possível. Sobre isso, sabemos que:

O homem não se determina como tal no ato do seu nascimento; o Ser não é fruto de um processo de fabricação. O ser humano é pura possibilidade, projeto e devir. A esse Ser possível, a educação deve proporcionar a condição de deixar de ser o que é para tornar-se aquilo que não foi ainda (SILVA, 2019, p.256).

Partindo desse tipo de entendimento sobre o inacabamento do Ser humano, que se apresenta enquanto um Ser de possibilidades, sabemos que o próprio Eckhart, em seu contexto, procura fazer uma distinção entre o que é o homem e o que é a humanidade, algo que nos ajuda a compreender acerca da importância dos processos de formação humana:

Digo ainda: Humanidade e homem são duas coisas diferentes. A humanidade, em si mesma, é tão nobre que o que há de mais elevado na humanidade tem igualdade com os anjos e consanguinidade com a deidade. Ganhar a maior unidade que Cristo possui com o Pai me seria possível se pudesse depor o que é disto e daquilo e pudesse captar-me como humanidade. Tudo o que Deus deu a seu Filho unigênito, desde sempre, isso ele me deu, a mim, tão completamente como a ele e não menos; sim, a mim, ele o deu numa medida mais elevada: Ele deu à minha humanidade em Cristo mais do que a ele. É que ele não o deu, pois o deu a mim e não a ele. É que a ele não o deu, porque o possuía no Pai, desde a eternidade (ECKHART, 2009a, p.170).

Ora, é importante destacar que Deus é a mais alta realidade no pensamento eckhartiano; é aquele que não comporta contradições e que não está submetido à degeneração, pois não pertence à ordem do tempo, visto que Ele próprio é a eternidade. Assim, “[...] a alegria do Senhor é o Senhor ele mesmo e nada mais, e o Senhor é um intelecto vivo, essencial, que-é, que concebe a si mesmo e é e vive em si mesmo e é em si mesmo” (ECKHART, 2008, p.43) e, com isso, é possível entender, segundo as considerações do Mestre, que a Humanidade corresponde a uma dimensão existencial que ultrapassa o próprio limite do homem individual, pois ela é quem abre a possibilidade da integralidade e da unidade.

Embora possamos pensar que a consanguinidade seja sinônimo de parentesco, no pensamento eckhartiano ela assume outra conotação, visto que ele não está se referindo a laços humanos, no sentido estritamente material, dado que “[...] cada coisa espiritual pode morar em outra; mas nenhuma coisa corpórea pode morar em outra” (ECKHART, 2008, p.36). Dessa forma, essa expressão serve para indicar uma relação existencial profunda que fala mais do interno que propriamente do externo, embora todas essas possíveis diferenças sejam ressignificadas quando entendemos que ambas não se excluem, mas, se complementam.

Ao relacionarmos esse pensamento com a Educação é possível intuir acerca da realidade de uma dimensão capaz de fornecer não apenas o que é necessário para a formação intelectual do indivíduo, como também indicar caminhos para o florescimento da sua humanização. Isso porque, ao nosso ver, “[...] sobre a educação, pesa a responsabilidade de transcender os processos que pretendem reduzir a formação do homem ao estágio da escolarização e preparação para o mercado de trabalho” (SILVA, 2019, p.275). O próprio Mestre, propõe que o Ser humano não se torne apenas homem, mas alcance a sua Humanidade, pois todos os problemas sociais que nos afetam estão atualmente ligados a um profundo esquecimento do que é a pessoa humana e da dignidade que é inerente à sua condição enquanto Ser no mundo.

Despertar um olhar que respeite a dignidade e a subjetividade humana é compreender que, na Humanização “[...] a alma torna-se um com Deus e não, unida” (ECKHART, 2008, p.33). Buber, de modo mais assertivo, chama a atenção para esta mesma possibilidade de humanização que Eckhart levanta, ao dizer que:

[...] a tarefa que fazemos deve ser feita com todos os membros, isto é, todo o ser do homem deve estar envolvido, nada dele pode ficar de fora. O trabalho de um homem que se torna, desse modo, uma unidade de corpo e alma é um trabalho coerente (BUBER, 2011, p.28).

Vale ressaltar que essa aquisição de sentido existencial que deve ser proporcionado pela Educação não é algo externo ao indivíduo, como um modelo ao qual ele deve ser formatado e moldado, antes disso é uma “[...] correspondência àquilo que no nosso íntimo já somos” (RÖRH, 2013, p.147). Sendo assim, intuimos que uma das grandes características de um indivíduo humanizado é uma consciência profunda acerca de si mesmo, por onde ele conheça suas limitações e suas potencialidades. Esse processo, além de exigir uma formação abrangente, pode ainda auxiliar no enfrentamento de um dos mais graves problemas que atingem o fazer pedagógico, a saber, as determinações dos fundamentalismos.

Considerações Finais

Vimos que o diálogo entre Filosofia e Espiritualidade é uma das formas em que o Ser humano pode encontrar um sentido profundo para a Sua própria existência (RÖHR, 2010; SILVA, 2018a). A partir dela podemos refletir sobre a necessidade de um processo formativo que valorize não apenas uma dimensão da condição humana, mas que favoreça caminhos e processos existenciais que favoreçam uma formação integral do indivíduo. Durante este trabalho, tencionamos apresentá-la como um caminho possível e proffcuo para este processo de autoconhecimento de afirmação da existência e da dignidade do Ser humano.

Nossa compreensão sobre o desenvolvimento humano, como exposto, remete a uma dimensão que é inerente à condição humana e que não está encarcerada a determinadas tradições religiosas, mas que coloca o humano em um contato profundo com a sua itinerância e constante construção do seu Ser no mundo. Ao relacioná-lo com a formação humana queremos dar destaque à importância da valorização de dimensões que são negligenciadas em algumas práticas e tendências pedagógicas atuais, que privilegiam a formação técnica, afastando-se do seu propósito fundamental (SILVA, 2018b).

Ademais, é importante salientar que esta pesquisa abre outras possibilidades de investigações: entre elas, gostaríamos de destacar o caminho que aqui foi inaugurado e que muito ainda precisa ser desenvolvido, em relacionar um teórico confessional com realidades que não se limitam a esse campo; Eckhart é um grande exemplo de que o confronto do pensamento religioso pode oferecer contribuições para se pensar o papel da própria educação em cenários fundamentalistas (SILVA, *et al.*, 2021b). Além disso, é importante destacar que nesta pesquisa se reforça a ideia que já vem sendo desenvolvida pelo Núcleo de Educação e Espiritualidade do Programa de Pós-graduação em Educação da UFPE (SILVA, 2023), de diferenciar a Espiritualidade da religiosidade confessional, indicando que a primeira pode até se relacionar, mas não se encerra nesse tipo de experiência. Afinal, nem todo que se diz religioso é um ser humano espiritual.

Referências

- BOEHNER, P; GILSON, E. *História da Filosofia Cristã: desde as origens até Nicolau de Cusa*. 5 ed. Petrópolis: Vozes, 1991.
- BOLLNOW, O. F. *Filosofia Existencial*. São Paulo: Livraria Acadêmica; Saraiva & C., 1946.
- BOLLNOW, O. F. *Pedagogia e Filosofia da Existência: um ensaio sôbre formas instáveis da educação*. 2 ed. Rio de Janeiro: Editora Vozes limitada, 1974.
- BUBER, M. *O caminho do homem: segundo o ensinamento chassídico*. São Paulo: É Realizações Editora, 2011.
- CHIZZOTTI, A. *Pesquisa em Ciências Humanas e Sociais*. 4 ed. São Paulo: Cortez Editora, 2000.
- CORETH, E. *Questões fundamentais da hermenêutica*. São Paulo: EPU; Ed. da Universidade de São Paulo, 1973.
- DAVID, Tacey. *The spiritual revolution – the emergence of contemporary spirituality*. Nova York: Brunner-Routledge, 2004.
- ECKHART, M. *O Homem Nobre*. Pelotas: Educat, 2004

- ECKHART, M. *Sermões Alemães*: sermões 61 a 105. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2008.
- ECKHART, M. *Sermões Alemães*: sermões 1 a 60. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2009a.
- ECKHART, M. *Tratados e Sermões*. Prior Velho: Paulinas, 2009b.
- ECKHART, M. *A nobreza da alma humana e outros textos*. Petrópolis, RJ: Vozes, 2016
- GIACHINI, E. P. Introdução. In: ECKHART, M. *Sermões Alemães*: sermões 1 a 60. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2009.
- GIL, A. C. *Como elaborar projetos de pesquisa*. 4 ed. São Paulo: Atlas, 2002
- GUERIZOLI, R. A condenação de Mestre Eckhart: apresentação e tradução da bula papal in agro dominico. *Síntese - Rev. de Filosofia*: Belo Horizonte: v. 27, n. 89, p. 387-403, 2000.
- JASPERS, K. *Caminhos para a sabedoria*: uma introdução à vida filosófica. Petrópolis, RJ: Vozes; Goiânia, GO: Editora Vida Integral, 2022.
- LEÃO, E. C. Apresentação. In: ECKHART, M. *Sermões alemães*: sermões 1 a 60. Bragança Paulista: Editora Universitária São Francisco; Petrópolis: Vozes, 2009.
- LISBOA, L.C. *Mestre Eckhart*: o diálogo com Deus. São Paulo: T.A. Queiroz, 1986.
- MARCEL, G. *Os homens contra o homem*. Porto: Editora Educação Nacional, 1951.
- MONTEIRO, J. L. A. Introdução. In: ECKHART, M. *Tratados e sermões*. Prior Velho: Paulinas, 2009.
- PINHEIRO, M. R; BINGEMER, M. C; CAPELLI, M. (orgs). *Mística e Ascese*: da tradição platônica à contemporaneidade. Rio de Janeiro: Ed. PUC-Rio; Petrópolis: Vozes, 2020.
- RASCHIETTI, M. *Mestre Eckhart*: Um mestre que falava do ponto de vista da eternidade. São Paulo: Paulus, 2013.
- RÖHR, F. Reflexões em torno de um possível objeto epistêmico próprio da Educação. *Pro-Posições*: v. 18, n. 1 (52), jan./abr. 2007.
- RÖHR, F (Org.). *Educação e Espiritualidade*: Contribuições para uma compreensão multidimensional da realidade, do homem e da educação. Campinas, SP: Mercado das Letras, 2013.
- _____. *Diálogos em Educação e Espiritualidade*. 2 ed. revisada. Recife: Editora Universitária UFPE, 2012.
- SAVIANI, D. *História das ideias pedagógicas no Brasil*. 2 ed. Campinas, SP: Autores associados, 2008.
- SILVA, Ezir George. Teorias da educação e epistemologia: e questão teórica no espaço acadêmico. *Revista do Centro de Educação UFSM*: v. 48, 2023. ISSN: 1984-6444 | <http://dx.doi.org/10.5902/1984644466777>.
- _____. *Caminhos da espiritualidade no pensamento filosófico-pedagógico de Ferdinand Röhr*. São Paulo: LiberArs, 2021a.
- _____. RÖHR, Ferdinand; LIRA, Ana Gregória. Política e religião como expressões do homem-no-mundo: contribuições buberianas. *Revista Conjetura: Filosofia da Educação*: v. 26, 2021b.
- _____. O filósofo em tempos sombrios: participação e aproximações concretas do sentido ontológico. *Revista Trilhas Filosóficas, [S. l.]*, v. 12, n. 3, p. 83-103, 2020. Doi: 10.25244/tf.v.13i3.1228.

_____. *Fenomenologia do ser e do ter na visão filosófico-pedagógica de Gabriel Marcel*. São Paulo: Edições Loyola, 2019a.

_____. *Educação e filosofia da existência: contribuições de Otto Friedrich Bollnow para a formação humana*. São Paulo: LiberArs, 2018a.

_____. RÖHR, F. Confiança e fracasso na educação: interpelação à prática docente / Confidence and failure in education: Queries regarding teaching practice. *Revista De Educação PUC-Campinas*, 23(2), 2018b. p. 291-309. <https://doi.org/10.24220/2318-0870v23n2a3986>.

_____. ESCOLA, J. J. J. A dimensão pedagógica da morte em Gabriel Marcel e Karl Jaspers: eternização e decisão existência. In: PEREIRA, J. D. L; LOPES, M. S; RODRIGUES, T. M. (Org.). *Animação sociocultural, gerontologia e geriatria: a intervenção social, cultural e educativa na terceira idade*. Boticas/Espanha: Intervenções, 2013.

_____. *Modernidade e pluralidade: o impacto destes pressupostos filosóficos e sociológicos sobre a educação*. Caruaru; PE, Edições FAFICA, 2008.

ZOHAR, D. *A inteligência espiritual*. Rio de Janeiro: Record, 2004.

Recebido em: 05/2024
Aprovado em: 10/2024