

# EDUCAÇÃO E RELIGIOSIDADE: FUNDAMENTOS INTERDISCIPLINARES NA GESTÃO DE CONFLITOS INTERPESSOAIS

*Jacqueline Crepaldi Souza\**

*Soraya Cristina Dias Ferreira\*\**

**RESUMO:** O sentimento religioso corresponde à experiência do sujeito em suas buscas por uma amorosa realização consigo mesmo, com os outros, com a natureza e com o mistério divino. Ao pensarmos no sentido formativo desse humano, interfaces da religiosidade, da psicologia e da pedagogia nos remetem aos deleites e conflitos presentes no desenvolvimento intrapessoal e relacional. Diante desse desafio, o presente artigo se propõe a refletir sobre o humano e sua formação interdisciplinar em busca de competências e habilidades para gestão de conflitos interpessoais. A pesquisa, qualitativa e bibliográfica, tem bases conceituais em: Edith Stein (2002, 2003, 2004, 2005, 2007); Piaget (1977, 1994); Lévinas (2010); La Taille (1999, 2009); entre outros. Conclui-se que educação e religiosidade, em interdisciplinaridade com a Psicologia e com a Pedagogia, podem se unir no desafiador processo de resolver conflitos interpessoais.

**PALAVRAS-CHAVE:** Conflitos interpessoais. Educação. Pedagogia. Religiosidade. Psicologia.

## EDUCATION AND RELIGIOSITY: INTERDISCIPLINARY FOUNDATIONS IN THE MANAGEMENT OF INTERPERSONAL CONFLICTS

**ABSTRACT:** Religious feeling corresponds to the experience of the individual in their search for a loving fulfillment of themselves, with others, with nature and with the divine mystery. When we think of the formative sense of this human, interfaces of religiosity, psychology and pedagogy allude to the delights and conflicts present in intrapersonal and relational development. Faced with this challenge, this article proposes to reflect about the human being and their interdisciplinary training in search of skills and abilities for interpersonal conflict management. This qualitative and bibliographic research has conceptual bases in: Edith Stein (2002, 2003, 2004, 2005, 2007); Piaget (1977, 1994); Lévinas (2010); La Taille(1999, 2009); among others. It is concluded that education and religiosity, in interdisciplinarity with Psychology and Pedagogy, can be united in the challenging process of solving interpersonal conflicts.

**KEYWORDS:** Education. Interpersonal conflicts. Pedagogy. Psychology. Religiosity.

---

\* Doutora em Ciências da Religião – Integrante do Grupo de Pesquisa REDECLID, religião e educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil (PUC Minas). E-mail: jacquelinecrepaldisouza@gmail.com. [Orcid: https://orcid.org/0000-002-8680-0265](https://orcid.org/0000-002-8680-0265)

\*\* Doutora em Ciências da Religião – Integrante do Grupo de Pesquisa REPLUDI, religião, pluralismo e diálogo da Universidade Católica de Minas Gerais, Brasil (PUC Minas) e do Grupo Steiniano da UNIFESP. Membro do GT-AION/ANPEPP e do CLEROT/CRPMG. Atua na Coordenação do site <https://edithstein.com.br>. E-mail: sorayacdferreirapb@gmail.com. Orcid: <https://orcid.org/0000-0003-1294-9929>

## Introdução

Tanto na Pedagogia quanto na Psicologia há uma desafiadora questão a ser discutida: os conflitos interpessoais<sup>1</sup>. São eles que geram pressão no grupo, fazem nascer as regras e são responsáveis pelo aparecimento desse sentimento peculiar que é o respeito, origem de toda religião e toda moralidade. Entender como a natureza humana em suas funções psíquicas, educacionais e espirituais é afetada pelos conflitos circundantes e propor uma gestão resolutiva interdisciplinar são os pontos cruciais deste artigo.

Geralmente, as pessoas expressam suas necessidades de forma diferenciada, isso gera conflitos interpessoais. As bases conceituais do psicólogo e biólogo Piaget (1896-1980) ajudam a compreender essas necessidades humanas no nível do desenvolvimento ontogenético. Para Piaget (1994, p. 91) há dois grupos de realidades sociais e morais: coação e respeito unilateral, de um lado, cooperação e respeito mútuo de outro.

Na fase do egocentrismo infantil as regras motoras são assimiladas como imposições dos adultos e dos próprios pais. Esse respeito unilateral faz a criança ver o adulto como autoridade a ser obedecida. Já a regra do respeito mútuo faz a pessoa compreender o outro e se fazer compreender. Ela gera a cooperação, fonte de personalidade, que ressignifica o eu, pois representa o respeito verdadeiro. Sobre isso, Piaget explica que:

Basta que os indivíduos vivam em grupo para que, do próprio agrupamento, surjam novas características de obrigação e de regularidade. A pressão do grupo sobre o indivíduo explicaria, dessa forma, o aparecimento desse sentimento sui generis que é o respeito, origem de toda religião e toda moralidade. O grupo não poderia, de fato, impor-se ao indivíduo sem se cobrir com a auréola do sagrado e sem provocar o sentimento de obrigação moral. Portanto, a regra não é outra coisa que a condição de existência do grupo social, e se aparece como obrigatória à consciência é porque a vida comum transforma esta consciência em sua própria estrutura, inculcando-lhe o sentimento do respeito (PIAGET, 1977, p. 88).

Assim, a regra é condição de existência do respeito em todo grupo social. É obrigatória porque é estrutura desse grupo e desperta sentimento de respeito e obediência. É daí que nasce toda religião e toda moralidade. Relevante destacar que segundo Piaget:

[...] as regras morais, que a criança aprende a respeitar, lhe são transmitidas pela maioria dos adultos, isto é, ela as recebe já elaboradas, e, quase, sempre, nunca elaboradas na medida de suas necessidades e de seu interesse, mas de uma vez só e pela sucessão ininterrupta das gerações adultas anteriores (PIAGET, 1994, p. 23).

Crepal-di-Souza (2019; 2021)<sup>2</sup> estudou a formação moral da criança. Suas pesquisas vão ao encontro de Piaget (1977) que explica que a coação resulta na heteronomia e, conseqüentemente, no

---

<sup>1</sup> Cf. Por conflitos entende-se, em Abbagnano (2007, p. 173): contradição, oposição ou luta de princípios, propostas ou atitudes.

<sup>2</sup> A autora é professora de Ensino Religioso em uma escola particular de Belo Horizonte. Sua Tese de Doutorado trata do tema “Educar e cuidar da dimensão religiosa da criança: fundamentos pedagógicos do Ensino Religioso na Educação Infantil”

realismo moral, ou seja, não há consciência, nem reflexão das ações, apenas obediência. Entretanto, a cooperação, resulta em autonomia. Portanto, segundo Piaget (1977, p. 172): “A autonomia só aparece com a reciprocidade, quando o respeito mútuo é bastante forte, para que o indivíduo experimente interiormente a necessidade de tratar os outros como gostaria de ser tratado”.

Dessa forma, tomar consciência dos conflitos sociais e tentar ajudar a resolvê-los é tarefa urgente da Pedagogia, da Psicologia, dos familiares e dos educadores que lidam com a religiosidade da pessoa. O grande filósofo Agostinho de Hipona (354-430) dizia que é preciso punir o erro, mas amar a pessoa que errou. Na visão educativa da filósofa Edith Stein (1891-1942), a força da graça, que não advém dos limites da natureza psíquica, é o máximo expoente criativo e transformador, pois ela atua no núcleo identitário gestando sentimentos e vivências empáticas<sup>3</sup>. Portanto, o desenvolvimento pleno da personalidade passa por dimensões de valores presentes na cooperação do ato educativo e na espontaneidade da dinâmica psíquica que gesta sentimentos advindos de expressões empáticas e amorosas.

Quando surgem os conflitos pessoais na família, na escola ou em grupos de trabalho, educadores e psicólogos precisam tomar decisões quanto às sanções para serem justos e levar à reflexão e mudança de comportamento. Ver o outro como pessoa constitui o ponto de partida, pois essa atitude nos torna conscientes de que

[...] a percepção interna abriga em si a possibilidade do engano. Agora se nos é oferecida a empatia como um corretivo de tais enganos, juntamente com mais corroborações ou atos divergentes de percepção. É possível que outro ‘me julgue melhor’ do que eu mesmo e me forneça maior clareza sobre mim mesmo. [...] Assim trabalham de mãos dadas, empatia e percepção interna, para conduzir-me a mim mesmo<sup>4</sup> (STEIN, 2005, v. II, p. 112).

Nesse sentido, o ato de perceber e agir com empatia nos convida a uma série de equalizações entre o pensamento lógico, estados afetivos/dinamismos psíquicos. Quando o humano (microcosmo) se vê diante de conflitos relacionais (macrocosmo), a atitude de coação moral, o pré-julgamento e/ou a retroalimentação de sentimentos desproporcionais, desenraiza a pessoa de seu núcleo identitário, de sua capacidade de acolher amplamente a estrutura humana tripartida: corpo (físico e vivente), Psique (alma/mente) e espírito (intelecto). Instâncias que devem fluir para a unicidade, pois, estando o humano em sua profundidade, o ser espiritual é desperto.

---

(2019). O presente artigo contém fragmentos de sua pesquisa que também gerou a coleção “Pedagogia do Ensino Religioso” (2021). O tema piagetiano também foi abordado pela outra autora em uma pesquisa de campo sobre Os Constructos e símbolos do universo infantil a respeito de Deus. Como resultado de pesquisa o artigo e o livro infantil deuses, deuses e Deus serão brevemente lançados.

<sup>3</sup> Cf. O tema empatia (*Einfühlung*) é para o filósofo Husserl (1859-1938) um elemento mediador das relações intersubjetivas. Para Edith Stein, que desenvolve o tema em sua tese doutoral sobre pedido e orientação de Husserl, seus estudos aprofundaram a singular “experiência da consciência de outros indivíduos”. Portanto, a empatia possibilita que o ser psicofísico-espiritual experimente com respeito, sem anular o seu eu, a vivência do outro.

<sup>4</sup> Cf. [...] *la percepción interna abriga en sí la posibilidad del engano. Ahora se nos ofrece la empatía como un correctivo de tales engaños junto a ulteriores corroboraciones o actos de percepción divergentes. Es posible que otro me "juzgue mejor", que yo mismo y me proporcione mayor claridad sobre mí mismo. [...] Así trabajan mano a mano empatía y percepción interna para darme yo a mí mismo.*

Na tessitura do texto retoma-se as reflexões fenomenológicas descritas pela filósofa husserliana e monja Carmelita descalça Edith Stein-Teresa Benedita da Cruz, nas quais a autora sugere caminhos formativos para o ato educacional cooperativo. Educar é levar para fora. Portanto, através do cultivo da interioridade e do exercício da autorreflexão, o humano experimenta iluminações advindas do sentimento religioso, ou seja, das profundidades da alma, e essas ganham expressões no mundo circundante.

Mediante a uma biologia evolutiva, conciliada com uma psicologia que prioriza o desenvolvimento das funções cognitivas em ambientes sociais, retoma-se a importância do pensamento piagetiano. Com histórias que tratam de punições em diferentes graus de severidade Piaget apresenta dois tipos de sanções<sup>5</sup>: as sanções expiatórias são aquelas que “repreendem e são arbitrárias, no sentido de que não há relação entre o conteúdo da sanção e a natureza do ato sancionado” (PIAGET, 1977, p. 179), e as sanções de reciprocidade, que fazem par com a cooperação e as regras de igualdade, são “motivadas” contendo “relação de conteúdo e de natureza entre falta e punição, sem falar da proporcionalidade entre a gravidade daquela e o rigor desta” (PIAGET, 1977, p. 180).

Os estudos de Crepaldi-Souza (2019; 2021) também revelaram que Piaget (1977) usou histórias contendo exemplos de sanções consideradas expiatórias<sup>6</sup>. A autora diz que, na atualidade, outros exemplos demonstram esse tipo de sanção: ficar sem ir ao parque ou ao cinema porque não fez o dever. Ou seja, o castigo não provoca reflexão. Segundo a autora, podem-se citar situações extremas assistidas em sala de aula como deixar o educando sem recreio porque não fez o para casa ou deixar a pessoa sem dupla na sala porque brincou na aula. É evidente que “toda sanção, mesmo entre as outras punições previstas, pode revestir-se de caráter expiatório, segundo o espírito com que é aplicada” (PIAGET, 1977, p. 180-181). Nesse sentido Piaget (1977, p. 190) demonstrou que “os educadores cujo ideal é que a cooperação tenha primazia sobre a coação conseguem cumprir sua tarefa sem usar sanções expiatórias e provam, assim, que a sanção por reciprocidade é profundamente compreendida pela pessoa”.

Assim, com justiça, ato empático e amor, educadores e psicólogos definem limites e ajudam a despertar o sentimento de reciprocidade, cujas ressonâncias permanecerão na pessoa. Segundo Piaget “alguma coisa impele a pessoa a considerar a generosidade recíproca como superior a qualquer sanção” (PIAGET, 1977, p. 194). A reciprocidade tende a aperfeiçoar os comportamentos em sua orientação íntima. A moral da autoridade, da obediência, confunde o que é justo com a lei ou com a sanção. Já o respeito mútuo, a autonomia, conduz ao desenvolvimento da igualdade e da reciprocidade.

A ideia de prevenir a reincidência de conflitos interpessoais e eliminar a expiação conduz ao estudo da coação e da cooperação. Piaget deu origem a várias pesquisas que colaboraram para estruturar uma educação voltada para a resolução de conflitos, gerando cooperação. Entre elas, podem-se citar as pesquisas do psicólogo, especialista em desenvolvimento moral, La Taille (2009). Segundo Crepaldi-Souza (2019; 2021), os estudos de La Taille revelam que a escola tem a função de ajudar na educação

---

<sup>5</sup> Cf. Sanção significa punição.

<sup>6</sup> Cf. Sanções expiatórias: usadas como exemplos para os outros, castigo.

moral de seus alunos devido a três fatores: 1) Há regras e princípios morais que, na família, são apenas verbalizados e na escola são vividos pelos educandos; 2) há bons pais que são maus cidadãos e a escola precisa se posicionar diante dessa situação; e 3) há uma tendência de, por um lado, se desprezar o espaço público e, por outro, privatizá-lo. Isso leva a uma destruição de banheiros públicos, fachadas etc., numa demonstração de falta de cuidado com o coletivo e com a outra pessoa. Assim, as regras e os princípios morais devem fazer parte do cotidiano escolar.

De posse de todo esse aparato, tomando consciência da importância de reconhecer regras, conflitos, sanções, limites e ato empático, pode-se atuar em uma educação que leve à cooperação e à formação integral do humano psicofísico-espiritual. Essa educação será possível se for executada com a consciência desperta apresentada na fenomenologia husserliana de Edith Stein e pela justiça e alteridade proposta pelo filósofo Lévinas (1906-1995). Do contrário, será uma educação do medo e não da cooperação. Talvez a alteridade nos faça compreender por onde iniciar essa tarefa: de um lado, as necessidades humanas; de outro, seres humanos que desejam respostas e, na intercessão, o reconhecimento de que existir conscientemente é coexistir com alteridade, empatia e amor. Para unir os elos dessa trama, talvez seja necessário compreender melhor a estrutura/natureza do humano para que se possa ajudá-lo a desenvolver competências e habilidades para lidar com conflitos. É o que veremos a seguir.

## **A Psicologia e os itinerários formativos do ser pessoa**

Refletir sobre a ciência da educação, a formação do humano no dinamismo intelectual e relacional e apontar os benefícios do sentimento religioso na energia psíquica, é uma tarefa interdisciplinar. O que é o ser humano? Pergunta que não encontra uma única verdade no espectro de concepções que compõem as ciências naturais e humanas em interfaces com a ciências da Psicologia, da Pedagogia, da Religiosidade, dentre outras. Como ser psicofísico-espiritual e em contínuo processo formativo, sua inserção no dinamismo ambivalente do macrocosmo dificulta o entendimento de sua natureza, fator que gera uma série de conflitos relacionais: intrapessoais (dinamismo interior), interpessoais (sociedade, cultura, comunidade e âmbito educacional) e fenômeno supra-humano.<sup>7</sup>

A proposta da psicologia é compreender a natureza humana nas teias formativas de sua interioridade que reflete, reage com afetividade e emoção e vivencia em atos sua existência no mundo circundante. Portanto, diante dos fenômenos que se apresentam à nossa consciência, não devemos interpretá-los ou explicá-los, mas sim buscar descrever como o sentido consciente e inconsciente se manifestam, mesmo diante das mais diversas ideias psicológicas. Associações, acomodações e

---

<sup>7</sup> Cf. Termo usado para expressar o inefável. Acredita-se que através de um *Princípio Transcendente* o supra-pessoal se doa gratuitamente ao horizonte móvel do Universo (macrocosmo) e da humanidade (microcosmo) que com suas limitações objetivas do saber se depara com o mistério (FERREIRA, 2020, p. 95).

amplificações, que não encontram fluidez sem uma abertura para a interioridade e exterioridade, ou seja, sem atos que privilegiem a ressonância dos sentimentos, da alteridade, da empatia, da natureza e do mistério não proporcionam contribuições construtivas. Unicidade criativas devem se encontrar no esforço construtivo das teias relacionais que aqui analisamos (natureza humana  $\leftrightarrow$  desenvolvimento, âmbito educacional, religioso, espiritual, social e cultural) para propor uma gestão de conflitos através de atos formativos empáticos e amorosos.

Segundo a filósofa e buscadora da verdade Edith Stein — que nos primórdios de seus estudos se encantou pela psicologia, mas reconheceu nos métodos empíricos que lhe foram apresentados a prática de uma psicologia reducionista e incipiente, fato que a direciona para fenomenologia husserliana —, não podemos compreender a pessoa sem suas dimensões corporais, psíquicas, intelectuais e espirituais. No entanto, na história da psicologia encontramos vários métodos e teorias nas quais o humano é abordado de maneira estanque. Nos alerta Edith Stein que,

A psicologia, no sentido desta demarcação e ao mesmo tempo no sentido que dão os psicólogos que a praticam com ingenuidade, sem considerações epistemológicas sobre o método adotado, é uma ciência ‘natural’ ou ‘dogmática’, uma investigação teórica de determinados objetos que encontramos no "mundo", em nosso mundo em que vivemos e cuja existência é o primeiro dogma e o pressuposto mais evidente e não investigado de todas as nossas reflexões. Neste mundo, além de coisas naturais e organismos vivos, encontramos seres humanos e animais, que, além daquilo que eles têm em comum com as coisas e com seres vivos mais simples, também mostram certas características que as distinguem singularmente. A totalidade dessas características a denominamos de psíquico, e sua investigação é tarefa da psicologia<sup>8</sup> (STEIN, 2005, v. II, p. 221, tradução nossa).

Dessa forma, a psicologia, mais precisamente aquelas concepções de humano que rompem com a psicologia sem alma (*Psychologie ohne Seele*)<sup>9</sup> para buscar compreender o desenvolvimento humano em análises descritivas fenomenológicas, humanista e em algumas matrizes da psicologia profunda, ganha relevância na temática do encontro interdisciplinar que propomos para uma gestão de conflitos que priorize o despertar de competências responsáveis e empáticas no âmbito existencial e educacional.

No entanto, como um artigo não comporta estruturalmente toda essa amplitude de contribuições interdisciplinares e como a maioria das concepções psicológicas do humano tem subjacente em seu alicerce conteúdos da filosofia, da psicopatologia e da antropologia, e apenas uma pequena parte reflete

<sup>8</sup> Cf. *La psicología, en el sentido de este deslinde y a la vez en el sentido que le dan los psicólogos que la practican con ingenuidad, sin consideraciones epistemológicas sobre el método adoptado, es una ciencia "natural" o "dogmática", una investigación teórica de determinados objetos que hallamos en "el mundo", en nuestro mundo, en el que vivimos y cuya existencia es el primer dogma y el presupuesto más evidente no indagado de todas nuestras reflexiones. En este mundo, además de cosas naturales y organismos vivos, encontramos seres humanos y animales, que, aparte de lo que tienen en común con las cosas y con los simples seres vivos, muestran también ciertas características que los distinguen singularmente. A la totalidad de esas características la denominamos lo psíquico, y su investigación es tarea de la psicología.*

<sup>9</sup> Cf. Expressão usada pela primeira vez pelo filósofo e sociólogo Friedrich Albert Langes (1828-1875) que discute se a psicologia tem ou não objeto, pois parte de hipóteses substancialistas e metafísicas, como preservar o rigor científico. Portanto, para o autor, a Psicologia não tem alma. Ela só pode se tornar científica se nas bases de sua investigação prevalecer o estudo da fisiologia (cérebro  $\leftrightarrow$  alma). Interpretação que impulsiona outros autores a resgatar práticas que vão além do dado empírico, ou seja, que leva em consideração as desenvolvimentos da alma. Fato importante para nossa reflexão steiniana que considera o humano “aberto para dentro e para fora”, um ser em busca de sua unicidade psicofísico-espiritual.

a psicologia da religião, optamos por escavar concepções que promovam uma psicologia com alma. Esse cuidadoso percurso nos insere no reconhecimento da tríade humana, ou seja, na unicidade existente entre suas instâncias: corpo, psique-alma, espírito-intelecto. Ambas movidas pela gratuidade e pelo mistério do *Princípio Transcendente*<sup>10</sup>. Caminho que nos auxilia no entendimento do sentimento religioso, espiritual e místico.

O desenvolvimento humano desde sua fecundação passa por atualizações que podem ou não aprimorar suas potencialidades, pois, “a alma da criança é branda e dócil, o que nela penetra pode facilmente estar dando forma para toda sua vida” (STEIN, 2004, v. V, p. 207)<sup>11</sup>. Conflitos entre os primeiros educadores e o âmbito escolar, e entre a criança e os seus futuros mestres, devem ser avaliados levando em consideração o profundo valor que tem os primeiros acolhimentos para o desenvolvimento da personalidade, cujos fins devem privilegiar não só a funcionabilidade administrativa da vida, mas o contínuo ato formativo do existir e coexistir empaticamente, pois

Quando a mãe leva a criança pela primeira vez na escola tem que ter a clara ideia de que para as duas começa uma nova etapa na vida. Para a criança se abre um mundo totalmente novo. Entra em um círculo de companheiros da mesma idade. No lugar da mãe surge, durante algumas horas do dia, outra ‘grande pessoa’ que lhe quer guiar e formar e a que se tem que adaptar. Cada dia e cada hora uma grande quantidade de novas impressões e estímulos se acumulam na jovem alma e tem que ser assimiladas.<sup>12</sup> (STEIN, 2003, v. IV, p. 380, tradução nossa).

Fato que torna importante lançarmos um olhar sobre os formadores, ou seja, para os transmissores do ato de formar, educar, gestar conhecimento e provocar um autoconhecimento empaticamente participativo em prol de equalizações que privilegiem o humano em suas teias antropológicas e biocêntricas. Observamos que qualidades técnicas, competências científicas e empáticas orientam uma pedagogia que unifica o logos e a práxis. Como exemplifica Edith Stein em seus *Escritos antropológicos e pedagógicos*,

Todo *trabalho educativo* vem acompanhado de uma determinada concepção do que é ser humano, de qual é sua posição no mundo, aquilo que se ocupa e de quais possibilidades práticas podem ser oferecidas para formá-lo. A teoria da formação humana, que denominamos *pedagogia* é parte orgânica de uma imagem global de mundo, quer dizer, uma *metafísica*. A *ideia do homem* é a parte desta imagem global a que a pedagogia se encontra vinculada de modo mais imediato. Mas é perfeitamente possível que alguém se entregue a um trabalho educativo sem dispor de uma metafísica elaborada sistematicamente e de uma ideia do humano ampla e desenvolvida.<sup>13</sup> (STEIN, 2003, v. IV, p. 562, grifos da autora, tradução nossa).

<sup>10</sup> Cf. Força encontrada no germe da criação que de maneira gratuita e espontânea se apresenta no itinerário formativo do humano. (FERREIRA, 2020).

<sup>11</sup> Cf. *El alma del niño es blanda y dúctil. Lo que en ella penetra puede fácilmente estar dándole forma de por vida.*

<sup>12</sup> Cf. *Quando la madre lleva al niño por primera vez a la escuela tiene que tener clara la idea de que para los dos comienza una nueva etapa en la vida. Ante el niño se abre un mundo totalmente nuevo. Entra en un círculo de compañeros de la misma edad. En el lugar de la madre surge, durante unas cuantas horas al día, otra “gran persona”, que le quiere guiar y formar y a la que se tiene que acomodar. Cada día y cada hora una gran cantidad de nuevas impresiones y estímulos se agolpan en la joven alma y tienen que ser asimiladas.*

<sup>13</sup> Cf. *Toda labor educativa que trate de formar hombres va acompañada de una determinada concepción del hombre, de cuáles son su posición en el mundo y su misión en la vida, y de qué posibilidades prácticas se ofrecen de tratar y formar al hombre. La teoría de la formación de hombre*

Nesse contexto, para transmissão de uma eficaz aprendizagem, de atos de cooperação que privilegiem a autonomia, entendimento e forças motivadoras devem se apresentar no mundo circundante do aprendiz. Nenhuma cultura, espaço social e/ou comunidade acontecem sem a existência de canais de comunicação que revelam disposições construtivas, pois um educador que na sua prática é indiferente ao aluno não só inibe o processo de aprendizagem, mas também despotencializa atualizações que possibilitam o humano a reconhecer o núcleo de sua personalidade, quer dizer, o verdadeiro potencial que torna seu existir um coexistir empático e amoroso.

Cientes de que os conflitos relacionais gestados no âmbito educacional não excluem interfaces, nas quais o fenômeno religioso e/ou arreligioso se apresentam como atos de transmissão formativa ou desestruturante, tornam-se necessários, antes de qualquer proposta de aperfeiçoamentos, intencionalidades de atos empáticos e equalizações interdisciplinares, alguns entendimentos sobre a complexa natureza humana. Segundo Edith Stein,

[...] a análise da estrutura do humano tripartite: Corpo (percepção), Psique (instintos, emoções e reações) e Espírito (intelecto, razão) requer o conhecimento de que o ente não é fechado em si mesmo, possui abertura empática (para dentro e para fora), envolvendo estruturas comuns. No corpo vivente que somos capazes de compreender/reagir — não só a nível intelectual — ao que nos passa por dentro, no nível do sentir como possibilidade de se chegar à empatia colocando à prova o próprio ato do conhecimento. Essas ‘reações’ sejam elas, intelectuais, emocionais, da vontade, ou do espírito (controle das reações), pertencem à unicidade das dimensões tripartidas em análise no pensamento de Husserl e Edith Stein: corpo vivente (*Leib*), psique/alma (*Seele*) e espírito (*Geist*) que ganham expressividade devido à estrutura transcendental e aos aspectos culturais (FERREIRA, 2020, p. 129).

A pedagogia steiniana conecta o ser humano com sua natureza e realidade histórica, com sua liberdade e vocação, com sua unidade antropológica e espiritual, para que desperto para si mesmo, para suas necessidades relacionais, possa ele cumprir um destino unitivo com o seu núcleo pessoal/microcosmo, com os outros, com o universo/macrocosmo e com o *Princípio Transcendente* que por gratuidade a ele se comunica. Tal amor permite ao humano vivenciar o sentimento religioso, espiritual e místico. No entanto, é recorrente o reconhecimento de que este caminho é fragmentado por ações conflituosas presentes na natureza da humanidade universal, fato que dificulta a arte de educar quando o ser não leva em consideração a busca de sua antropologia integral, pois

*No interior é onde a essência da alma irrompe para dentro.* Quando o eu vive — no fundo do seu ser, onde ele está totalmente como em sua casa e a ela pertence —, revela então algo do sentido de seu ser, experimenta sua força concentrada neste ponto antes de sua participação em forças individuais. E, se vive desta interioridade, então vive uma vida plena e a alcança acima do seu ser. Os elementos recebidos do exterior e que entram até aqui permanecem não só a título de recordações, mas se transformam ‘em carne e sangue’. Assim, pode converter-se em uma fonte dinâmica dispensadora de vida. Por outra parte, é possível também que um elemento estranho a essência penetre no interior,

---

*que denominamos pedagogía es parte orgánica de una imagen global del mundo, es decir, de una metafísica. La idea del hombre es la parte de esa imagen global a la que la pedagogía se encuentra vinculada de modo más inmediato. Pero es perfectamente posible que alguien se entregue a una labor educativa sin disponer de una metafísica elaborada sistemáticamente y de una idea del hombre amplia y desarrollada.*

o que tem por efeito consumir a vida da alma e pode chegar a ser para ela um perigo mortal se não reunir todas as suas forças para recusar este elemento.<sup>14</sup> (STEIN, 2007, v. III, p. 1.027, grifos da autora, tradução nossa).

Tudo que penetra na alma responde a um processo que pode ou não alcançar sentidos e sentimentos nobres, ou seja, entre superfícies e profundidades a liberdade humana caminha. Estando conscientemente nas trilhas da interioridade, o papel que o humano desempenha na exterioridade transmite forças motivadoras e capacidades que elevam suas potencialidades relacionais de cooperação e ao reconhecimento do desenvolvimento espiritual que ilumina suas aptidões empáticas e amorosas. Portanto, podemos afirmar que,

Desde o início, Edith Stein visa a formação integral do ser humano, a educação como processo criativo que se enraíza na interioridade. Daí parte sua definição de educação como uma ‘arte suprema cujo material não é nem madeira nem a pedra, mas a alma humana’<sup>15</sup>. Donde também a necessidade de precisar que essa arte ‘equivale a uma criação: enquanto as outras atividades param nas faculdades humanas, a educação penetra até a alma mesma, até a sua substância, para lhe dar uma forma nova e, dessa forma, recriar o ser humano na sua totalidade’<sup>16</sup>. Dito de outra maneira, é ‘a partir do mais íntimo da alma [que] o ser humano inteiro é formado parte por parte’<sup>17</sup>. Tudo isso, nossa autora o recupera numa fórmula que pode ser considerada o axioma fundamental de sua visão educativa: ‘é a vida interior que é o fundamento último, a formação se faz do interior para o exterior’ (RUS, 2015, p. 47).

Em virtude dessa nova configuração, o ser humano encontra a partir de sua forma interior a primeira força criadora (*Princípio Transcendente*). Por isso, pode-se afirmar que a educação atualiza as ressonâncias do sentimento religioso, espiritual e místico. Como supracitado na introdução, para Agostinho, o amor suplanta erros. Para Edith Stein, que nos convida a reconhecer o humano tríade em analogia com a trindade (Pai, Filho e Espírito Santo), torna-se importante o reconhecimento de que,

Assim, o espírito criado que ama a si mesmo torna-se a imagem de Deus. No entanto, para amar a si mesmo, ele deve se conhecer. Espírito, amor e conhecimento são três e um. Eles se encontram em um relacionamento justo quando o espírito não é nem mais nem menos amado do que o que lhe corresponde: nem menos do que o corpo nem mais do que Deus. São um, porque o conhecimento e o amor estão no espírito; são três, porque o amor e o conhecimento não diferem em si mesmos e relacionam um com o

---

<sup>14</sup> Cf. *En el interior es donde la esencia del alma irrumpe hacia dentro. Cuando el yo vive — en el fondo de su ser, donde él está totalmente como en su casa y a ella pertenece —, adivina entonces algo del sentido de su ser; experimenta su fuerza concentrada en este punto antes de su partición en fuerzas individuales. Y si vive de esta interioridad, entonces vive una vida plena y alcanza la cima de su ser. Los elementos recibidos del exterior y que entran hasta aquí, permanece no sólo posesión a título de recuerdos, sino que se transforman “en carne y sangre”. Así, puede convertirse en ella en una fuente dinámica dispensadora de vida. Por otra parte, es posible también que un elemento extraño a la esencia penetre en el interior, lo que tiene por efecto consumir la vida del alma y puede llegar a ser para ella un peligro mortal si no reúne todas sus fuerzas para rechazar este elemento.*

<sup>15</sup> Cf. *L’art d’éduquer* – Regard sur Thérèse d’Ávila, p. 47.

<sup>16</sup> *Ibidem*, p. 48

<sup>17</sup> Cf. *Le secret de la Croix*. Paris: Parole et Silence, 1998, p. 40.

outro; São semelhantes a dois materiais corporais em uma mistura: cada uma se encontra em cada parte do todo e, no entanto, é distinta da outra. Espírito, amor e conhecimento estão cada um inteiramente em si mesmo e inteiramente no outro: o espírito é totalmente conhecido e totalmente amado; o conhecimento ilumina-se a si mesmo e o amor, com isso o espírito conhecedor e amoroso; o amor abraça a si mesmo e ao conhecimento e, com isso, o espírito que ama e conhece (RUS, 2015, p. 47).

O caminho fenomenológico percorrido por Edith Stein-Teresa Benedita da Cruz<sup>18</sup>, que concilia experiências do vivido e construção intelectual, apresenta-nos descrições autobiográficas, antropológicas, psicológicas, pedagógicas, políticas, teológicas, espirituais, místicas, dentre outras. Ele demonstra que, em busca da verdade, seu itinerário e visão interdisciplinar aprofunda o entendimento da estrutura do humano para, assim, lançar uma nova pergunta: para que vivo? Se compreendo a natureza da estrutura que me move no âmbito intrapessoal, tomando consciência de que potencialidades devem se atualizar enquanto o humano caminha para o seu finito aberto<sup>19</sup>, as relações intrapessoais ganham qualidades empáticas e amorosas.

Educar os sentidos, alimentar o corpo vivente (*Leib*) e a alma (*Seele*) que nele se move, permanecer atento ao espírito (*Geist*) — faculdade superior que rege as leis da razão (construção intelectual) — e estar aberto para a dimensão do *Princípio Transcendente* (pontos obscuros do supra-humano) que por gratuidade move o ser em profundidade, são atos formativos que criam o ser intrapessoal e interpessoal em fontes construtivas.

Para uma gestão de conflitos que se propõe como ponto de partida tomar consciência dos limites interiores da natureza humana, torna-se importante o entendimento de que a humanidade sempre irá se deparar com caminhos de intercessão que o preparam para aprendizados empáticos e amorosos: mundo circundante, dinamismo psíquico/formação da personalidade, âmbito educacional e profissional. Sendo assim, para se chegar a uma consciente antropologia integral, torna-se relevante estender o desenvolvimento pedagógico que conduz o humano ao autodomínio interpessoal.

## **Pedagogia e resolução de conflitos interpessoais**

Agora que já se compreendeu que é fácil para o ser humano “sair de si mesmo estando em si”, e que muitos dos conflitos acontecem devido à falta dele transcender-se a si mesmo, abrindo-se para o cultivo de relações empáticas e amorosas, é necessário tentar colocar tudo isso em prática na educação. A

---

<sup>18</sup> Cf. Relevante destacar que, em busca da verdade, a autora de origem judia passa na adolescência pelo ateísmo, se converte ao catolicismo e livremente opta por entrar para o Carmelo Descalço. Em 1942, morre no Campo de Concentração de Auschwitz, consolidando o binômio judaísmo-cristianismo e sua a Exaltação da cruz. Ave, ó cruz, única esperança! (*Ave cruz, esperanza única*). Ver Edith Stein, 2004, p. 633, tradução nossa.

<sup>19</sup> Cf. Todo ser humano tem como certeza sua finitude. Considera-se que ela seja sempre aberta, pois, para o humano que crê, a finalização de sua vida material é remetida ao corpo espiritual. Para os que não nutrem sentimentos religiosos, o seu corpo (*Leib*-matéria) retorna ao cosmo. Em ambas as circunstâncias, o humano permanece na memória afetiva dos que com ele conviveram. Ver FERREIRA, 2020, p. 26.

pedagogia está fundamentada na Base Nacional Comum Curricular (2017) com suas definições de competências na educação básica e, entre elas destaca-se a competência de número 9 para resolução de conflitos e cooperação:

Exercitar a empatia, o diálogo, a resolução de conflitos e a cooperação, fazendo-se respeitar e promovendo o respeito ao outro e aos direitos humanos, com acolhimento e valorização da diversidade de indivíduos e de grupos sociais, seus saberes, identidades, culturas e potencialidades, sem preconceitos de qualquer natureza (BRASIL, 2017, p. 8).

Segundo Crepaldi-Souza (2019; 2021), essa é uma das funções vitais da escola: preparar alunos para superarem as dificuldades em um mundo de mudanças rápidas e conflitos interpessoais, contribuindo com o desenvolvimento do indivíduo. Dessen e Polonia (2007, p. 25) afirmam a importância do espaço de apropriação cultural da escola e as formas de pensar, agir e interagir no mundo, oriundas dessa experiência. Regras, limites, moral, entre outros, são temas vivenciados na prática escolar. Não há outra instituição social que funcione como usina de sentidos como a escola. La Taille (2009) afirma que

A escola é uma verdadeira usina de sentidos, sentidos de vida (ética) e de convivência (moral), e não há outra instituição social de que se possa dizer o mesmo. No entanto, para que essa “usina” realmente produza algo de bom, algo de rico, é preciso que quem a dirige, quem nela trabalha, se disponha a fazê-lo (TAILLE, 2009, p. 80-81).

Assim, para manter o bem-estar social, existem as leis. Na “perspectiva de criar uma sociedade, mais que manter uma sociedade” (KOHLEBERG, 1992, p. 582), a cooperação e o acordo social são imprescindíveis. Racionalmente, a obediência à lei valoriza o bem-estar social. Mesmo quando há conflitos gerados entre as necessidades humanas e a lei, as pessoas acreditam que é melhor para a sociedade, no longo prazo, obedecer à lei. Isso é justiça. Mas ainda não é o suficiente: falta o amor.

Na visão steiniana, o humano necessita aspirar à verdade, transcender-se a si mesmo, buscar metas espirituais com fins educativos para que a empatia e o amor prevaleçam nas relações. Essas correlações são favorecidas pelo mundo dos valores, pelas ações morais, pela ciência do espírito (ciências da cultura), nas quais o humano alcança profundas unidades de sentido e sentimento.

Isto não quer dizer outra coisa senão que os atos espirituais estão subordinados a uma legalidade racional geral. Tanto quanto para o pensar, assim também para o sentir sentimento, o querer e o obrar há leis racionais que encontram sua expressão em ciências aprióricas: junto à lógica caminham a axiologia, a ética e a prática. Há que distinguir esta legalidade racional da legalidade essencial. Reside na essência do querer o que seja motivado por um sentimento [...]. Mas há pessoas irrazoáveis que não se importam se o que foi reconhecido como valioso é realizável ou não, que o querem apenas em virtude do seu valor e se empenham em tornar possível o impossível<sup>20</sup> (STEIN, 2002, v. II, p. 180).

<sup>20</sup> Cf. *Esto no quiere decir otra cosa sino que los actos espirituales están subordinados a una legalidad racional general. Tanto como para el pensar, así también para el sentir sentimiento, el querer y el obrar hay leyes racionales que encuentran su expresión en ciencias aprióricas: junto a la lógica caminan la axiología, la ética y la practica. Hay que distinguir esta legalidad racional de la legalidad esencial. Reside en la esencia del querer el*

Conhecer a si mesmo é orientar vontade, conhecimento e entendimento para o pleno desenvolvimento relacional. Para Edith Stein, o humano necessita desejar, querer e amar o bem comum, pois “o amor é entrega ao bem. Entrega que no sentido próprio só é possível frente a uma pessoa. Assim, o amor no sentido pleno e próprio do termo vai de pessoa a pessoa, ainda que há ‘diversa classe de amor’, que está dirigida a algo impessoal”<sup>21</sup> (STEIN, 2007, v. III, p. 1.041). No sentido educativo, o amor é ato operante, em graus profundos é “cego e livre”, é a “[...] sede da *vida afetiva*”. Mas a vida amorosa não está limitada a estados afetivos interiores e a estados de ânimo. O espírito não sai somente de si mesmo pelo conhecimento e pela vontade, mas também pelo sentimento.<sup>22</sup> (STEIN, 2007, v. III, p. 1.043). Todo sentimento de valor toca o núcleo identitário e, ao se exteriorizar, vivencia ações pautadas em valores morais e éticos.

Crepaldi-Souza (2019; 2021), diz que educar e cuidar são as funções mais desafiadoras da escola. A autora cita o psicólogo Lawrence Kohlberg (1927-1987) e sua teoria do desenvolvimento moral na qual educar com justiça e amor “significa igual consideração dos interesses ou pontos de vista de cada pessoa afetada pela decisão moral a tomar” (KOHLEBERG, 1992, p. 584). Ou seja, é preciso “fundamentar uma educação moral que promova os valores de justiça, bondade, solidariedade, respeito aos outros seres humanos e à natureza” (BIAGGIO, 2002, p. 30).

No momento em que surge um conflito interpessoal, é possível notar aqueles que se preocupam com o outro ou não. Numa convivência saudável, “a pessoa só pode realizar-se e ser feliz em ligação e solidariedade com seus semelhantes” (FROMM, 1961, p. 10). Por isso a importância de valores e princípios éticos de convivência e a importância de se preocupar com o outro, de exercitar atos empáticos. E a escola tem lugar essencial para ensinar solidariedade. Segundo Sayão:

Mudaram as perguntas que os pais têm feito aos educadores quando visitam a escola pela primeira vez. Em vez de a atenção estar voltada para a porcentagem de alunos que a escola consegue aprovar no vestibular, por exemplo, tem sido mais interessante saber se as pessoas que lá se formaram têm valores e princípios éticos, se têm senso de justiça. Tem sido considerada mais valiosa a aprendizagem da colaboração do que a da competição (SAYÃO, 2016, p. 121).

Crepaldi-Souza (2019; 2021) explica que, buscando sentido para a aprendizagem, os pais querem saber como efetivamente ocorre a participação dos alunos na escola e qual é o alcance dessa participação. Para Sayão (2016) a disciplina é valorizada pelos pais como condição necessária para facilitar a apropriação do conhecimento. A liberdade é aquela que propicia a convivência em grupo e que se pauta

---

*que sea motivado por un sentimiento [...]. Pero hay gente irrazonable que no se cuida de si lo que ha reconocido como valioso es realizable o no, que lo quiere sólo en virtud de su valor y se fadiga por hacer posible lo imposible.*

<sup>21</sup> Cf. *El amor es entrega al bien. Entrega en el sentido propio sólo es posible frente a una persona. Así, el amor en el sentido pleno y propio del término va de persona a persona, aunque hay "diversa clase de amor", que está dirigida a algo impersonal.*

<sup>22</sup> Cf. *[...] sede de la vida afectiva. Pero la vida afectiva no está limitada a estados afectivos interiores y a estados de ánimo. El espíritu no sale solamente de sí mismo por el conocimiento y la voluntad, sino también por el sentimiento.*

pelas regras da civilidade. Quando os pais desejam reconhecer como a escola lida com limites, eles podem perguntar exemplos concretos de como são solucionadas as transgressões. As maneiras de lidar com a falta de respeito com o professor ou com a bagunça podem dar pistas valiosas sobre a posição que a escola adota na prática. Tirar o indisciplinado da sala não colabora com a aprendizagem da turma e do aluno. Para saber se uma escola vive a ética humanista, Sayão destaca que,

É importante ter em mente os valores coletivos que ela prioriza como isso se dá no dia a dia, tanto para professores como para os alunos. O que ela entende por autonomia? Como estimula a cooperação? Como desenvolve o senso de justiça? Como lida com os conflitos? Quais práticas adota para criar um espírito público nos alunos? (SAYÃO, 2016, p. 122).

Essa nova meta de valores dos pais é mudança benéfica para definir os rumos da educação. A convivência escolar ensina respeito e busca despertar nos alunos uma consciência empática. Constata-se através da prática pedagógica e da prática da psicologia clínica, que conviver com as diferenças não é fácil. A pesquisadora/educadora deste artigo (CREPALDI-SOUZA, 2019; 2021) ouve educandos dizendo que seus pais ensinaram que “se alguém me bater, apanha”.<sup>23</sup> Entretanto, quando a “vida em comunidade fica comprometida, cada um faz o que julga melhor para si” (SAYÃO, 2016, p. 147). Isso acontece porque, às vezes, pais educam na incivilidade dizendo para as crianças coisas do tipo: “A vida é dos mais espertos”.

Crepaldi-Souza (2019; 2021) percebe que é preciso ensinar responsabilidade como valor pedagógico. Pais e educadores podem motivar as crianças a buscarem a sua felicidade, sem se esquecerem da responsabilidade com o outro. Mas como ensinar a cooperar?

### **Atuais investigações para ajudar na gestão de conflitos**

Trazendo a discussão para o chão de nossa realidade pós-moderna, há uma história que apresenta algo importante em relação aos conflitos e à cooperação. Cota e Mendonça (2012, p. 29) contam que um senhor tinha uma filha de 11 anos. Era aniversário da garota e ela combinou com o pai que faria uma reunião de amigas após as aulas. No dia da festa, um susto: uma das meninas deixou uma garrafa de vidro cair que se quebrou lançando estilhaços pela cozinha. O pai, assustado, chegou rápido, retirou a jovem do lugar, limpou o chão e colocou outra garrafa de refrigerante para elas. Ficou tudo bem. Mas à noite, depois de se deitar, o pai refletiu que teria brigado muito com a filha, caso fosse ela a autora da confusão. E mais: lembrou-se de que havia deixado a filha no meio dos cacos de vidro! Então, bateu à porta do quarto da menina e disse: “Desculpe-me, eu não cuidei de você”. A filha não entendeu e perguntou por quê. O pai explicou que havia tratado a visita muito bem, tirando-a da cozinha com cuidado para não se ferir com os cacos de vidro. Mas havia deixado a própria filha no meio do perigo. O pai, ao tomar

---

<sup>23</sup> Cf. **Se me bater, apanha** (CREPALDI-SOUZA, 2018). Esse e outros relatos constam nos livros de memórias das aulas da autora, também professora, Crepaldi-Souza. Ela atua na educação há mais de 30 anos e relata em seus cadernos os casos que lhe chamam atenção.

consciência do que havia feito, prometeu para sua filha que a partir daquele momento trataria as pessoas de sua casa como se fossem verdadeiras visitas em sua vida.

Esse exemplo vai ao encontro do que nos diz Dominic Barter (2019), pesquisador social da comunicação não-violenta. Ele explica que todo conflito é um mecanismo de feedback e funciona como um retorno. O conflito é um mecanismo de retorno. Um aviso de que alguma coisa mudou e de que a situação atual está desatualizada. Para Barter, colega de Marshall Rosenberg, autor de *Comunicação Não Violenta*, toda relação que vale a pena tem conflitos. É o conflito que possibilita que as diversidades tenham vez e voz. O autor explica que a aversão ao conflito cria o perigo porque as pessoas se distanciam, mesmo estando perto e acabam tendo que falar alto para serem ouvidas.

Dominic considera que, quem tem medo de conflito tem fantasias totalitárias e espera a chegada de um tipo de “Deus” para resolver todos os problemas (BARTER, 2019). Isso é um perigoso meio gerador de violência. Segundo o renomado filósofo do século XX Lévinas, que assim como Edith Stein foi influenciado pela fenomenologia/ciência do rigor criada por Edmund Husserl: Para Lévinas: “Quando falo de Justiça, introduzo a ideia da luta com o mal, separo-me da ideia da não resistência ao mal. Se a autodefesa causa problema, o “carrasco” é aquele que ameaça o próximo e, neste sentido, chama a violência e já não tem Rosto” (LÉVINAS, 2010, p. 132).

Isso significa que, se não houvesse a justiça, não haveria limite para minha responsabilidade. A justiça remete à cidadania e admite instituições como o Estado<sup>24</sup>. Quando não se consegue viver na ordem do face a face, é necessário deixar que o Estado limite a violência. Pois, segundo Lévinas (2010, p. 132): “Não se pode fixar limite ao Estado”. Isso indica que, quando já se tentou de tudo para uma comunicação não-violenta e ainda assim não se tem resultados, é hora de chamar o Estado ou órgão competente para lidar com esse tipo de violência que chega a beirar o incontrolável. Para Lévinas, a violência é a ausência do face a face, ausência do rosto. Ele diz que “o carrasco não tem rosto”, e isso finda o diálogo.

O contrário da ausência de diálogo é a alteridade. Lévinas, autor da ética da alteridade, revela que na resposta que se dá ao outro pode-se revelar medo, dúvida, cuidado ou respeito. Entretanto, quando se percebe que há um outro ali, capaz de amar e desejoso de ser amado, a resposta da alteridade é o face a face, sem dominação, rosto (LÉVINAS, 2010). É essa ética que ensina que: “Tudo o que se pode deixar para a negociação, para a palavra, é absolutamente essencial, mas nenhuma violência é legítima” (LÉVINAS, 2010, p. 133).

A ética do cuidado gera a comunicação não-violenta, uma educação sem dominação, com atitudes de alteridade e intervenções responsáveis em situações de conflitos interpessoais. Ela revela uma linguagem cooperativa que não está nos livros. Está em nossa leitura e na linguagem da religiosidade<sup>25</sup>.

<sup>24</sup> Cf. Ver também a recente tradução STEIN, Edith. **Uma investigação sobre o estado**. Paulus, 2022.

<sup>25</sup> Cf. Religiosidade é um conceito muito trabalhado por Gruen que explica que religiosidade representa uma atitude dinâmica de abertura ao sentido radical da existência. Não se trata de “mais uma” atitude ou função; a religiosidade é uma das dimensões mais profundas de todas as funções da vida humana. Esta abertura será, por isso mesmo, abertura ao transcendente (GRUEN, 1994, p. 24). A Coleção Pedagogia do Ensino Religioso (CREPALDI-SOUZA, 2021) aprofunda o conceito. O livro FREUD

Essa é a linguagem da sensibilidade e passa pelo corpo (ASSMANN, 1995, p. 113). Revestida de afeto, de sentimentos religiosos, é capaz de significar a educação e até de transformar vidas. Se conduzida de maneira libertadora, essa linguagem eleva o espírito. Se conduzida de forma superficial, além de não ajudar a resolver conflitos, afasta a pessoa da busca pela cooperação. Assim, o que torna respeitosa determinada linguagem não é o assunto de que se fala. Pode-se falar mal de assuntos maravilhosos, divinos – e falar bem de temas até desumanos, diabólicos. A linguagem é respeitosa pelo modo como trata seu assunto, seja qual for. E a linguagem religiosa faz parte desse processo. Para Gruen:

Numa sociedade de conflitos gritantes como é a nossa, a religiosidade não pode deixar de incluir um confronto com o problema opressão/libertação. Nesta linha de reflexão, ‘religiosa’ é, então, toda linguagem que exprime tal abertura ao sentido fundamental da existência, e ajuda a vivê-la: passa adiante, comunica religiosidade (GRUEN, 1994, p. 152).

Assim, as diversas expressões de linguagem são instrumentos de relações sociais: de estagnação ou de opressão. Ao tentar resolver conflitos interpessoais, é fundamental ouvir as duas partes. Existem pessoas ali que podem estar em situação de opressão. Numa sociedade do egoísmo, consumismo, competitividade e superficialidade, a educação tem a tarefa de promover uma cultura de solidariedade, justiça, participação, respeito para com os demais e para com as diferenças, e a defesa dos mais fracos (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 79). Uma educação que estimula a responsabilidade, que seja contra a corrente de uma cultura dominante, contraditória e submetida aos interesses de uma minoria. Com Zabala e Arnau (2010) afirma-se que:

Trata-se de educar para compreender melhor aos demais e saber se comunicar com autenticidade, com exigência de entendimento mútuo e de diálogo. Educar com o objetivo de aprender a viver juntos conhecendo melhor os demais seres humanos, enquanto indivíduos e enquanto coletividade, sua história, suas tradições e suas crenças e, a partir daí, criar condições para a busca de projetos novos ou para a solução inteligente e pacífica de inevitáveis conflitos. Conhecimento e busca de projetos e soluções que promovam valores, atitudes e condutas que respeitem o pluralismo e a diversidade, seja de procedência, de cultura, de gênero ou de idade, tornando compatível o enriquecimento das pessoas uma a uma e das idiossincrasias culturais de cada grupo, comunidade ou etnia (ZABALA; ARNAU, 2010, p. 79).

Nesse aspecto, Vinha e Togneta (2009, p. 537) dizem que “é preciso oferecer nas instituições educativas oportunidades frequentes para a realização de propostas de atividades sistematizadas que trabalhem os procedimentos da educação moral, tais como assembleias”. Essas assembleias de sala de aula tratam de temáticas envolvendo especificamente determinada classe, tendo como objetivo regular e regulamentar a convivência e as relações interpessoais, assim como a resolução de conflitos por meio do

---

& JUNG: do complexo de Édipo à alma naturalmente religiosa (FERREIRA, 2017) apresenta itinerários de pesquisa que culminam na afirmativa de que a função da religiosidade e os aspectos transcendentais — presentes espontaneamente através da linguagem imagética — estão presentes na natureza da energia psíquica.

diálogo, discussão de dilemas, narrativas morais, abertura ao cultivo da interioridade, etc. Esses procedimentos favorecem a compreensão das normas e valores, o autoconhecimento e o conhecimento do outro, a identificação e expressão dos sentimentos, a aprendizagem de formas mais justas e eficazes de resolver conflitos e, conseqüentemente, o desenvolvimento da autonomia e da empatia.

Psicólogos, educadores e pais sabem que os educandos nos testam a todo instante. Eles exigem intervenções para os conflitos interpessoais e precisam saber que alguém se responsabiliza por eles, por suas questões também intrapessoais. Precisam se sentir amados, mas saber que não se aceita atitudes injustas como: agredir, ser grosseiro, gritar. Precisam saber que são amados, mas que é importante resolver os conflitos com a ética da alteridade e do afeto. Afinal, a gentileza cabe em qualquer lugar, e a melhor educação é aquela que, ao atingir a interioridade, desvela no exterior atos empáticos e amorosos, ou seja, leva à cooperação recíproca.

## Conclusão

Conclui-se que toda relação que vale a pena tem conflitos. Ele possibilita que as diversidades tenham vez e voz. Tanto a educação familiar, escolar ou a ajuda psicológica são desafiadas pelos conflitos intrapessoais que afetam as relações interpessoais. Nesse desafio, o que não se pode é deixar de cuidar da integridade psicofísica-espiritual das pessoas. Para não permitir que o conflito chegue a esse ponto, há muito a se fazer: compreender a natureza humana em suas teias relacionais; escutar com reciprocidade; valorizar a alteridade; viver a empatia e cultivar o nobre sentimento do amor. O limite exigido pela pessoa que vive um conflito interpessoal nada mais é que a necessidade que ela tem em saber que alguém se responsabiliza por ela. Com justiça, ato empático e amor, educadores e psicólogos definem limites e ajudam a despertar o sentimento de reciprocidade, cujas ressonâncias permanecerão na pessoa. A generosidade recíproca sempre será superior a qualquer sanção.

Para Lévinas, a violência é a ausência do face a face, ausência do rosto. Ele diz que “o carrasco não tem rosto”, e isso finda o diálogo. O grande filósofo Agostinho de Hipona dizia que é preciso punir o erro, mas amar a pessoa que errou. A filósofa e carmelita descalça Edith Stein- Teresa Benedita da Cruz nos desperta para a prática de uma psicologia com alma, na qual a busca da unicidade tríade: corpo vivente (*Leib*), Psique/alma (*Seele*), espírito/intelecto (*Geist*), religa o humano ao sentimento religioso mais profundo, ajudando-o na experiência da “alma da alma”. Sendo assim, Psicologia e Pedagogia podem unir educação e religiosidade na difícil tarefa de ajudar a resolver conflitos interpessoais, gerando cooperação no mundo circundante.

**REFERÊNCIAS**

ASSMANN, Hugo. **Paradigmas Educacionais e Corporeidade**. Piracicaba. São Paulo: Unimep, 1995.

BARTER, Dominic. Nossa cultura tem medo do conflito. *Revista IHU On-line*. Edição 05 jun. 2019. Disponível em: <https://www.ihu.unisinos.br/categorias/589769-dominic-barter-nossa-cultura-tem-medo-do-conflito>. Acesso em 22 de fevereiro de 2022.

BIAGGIO, Angela Maria Brasil. **Lawrence Kohlberg: ética e educação moral**. São Paulo: Moderna, 2002.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília: Portal MEC, 2017. Disponível em: [http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com\\_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category\\_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192](http://portal.mec.gov.br/index.php?option=com_docman&view=download&alias=79601-anexo-texto-bncc-reexportado-pdf-2&category_slug=dezembro-2017-pdf&Itemid=30192) Acesso em 22 de fevereiro de 2023.

COTA, Angela; MENDONÇA, J. Augusto. **Melhores pais, melhores filhos**. Belo Horizonte: Editora Diamante, 2012.

CREPALDI-SOUZA, Jacqueline. **Livro de memória da sala de aula**. Belo Horizonte: 2008-2018. Manuscrito.

CREPALDI-SOUZA, Jacqueline. **Coleção Pedagogia do Ensino Religioso**. 4 volumes. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2021.

FERREIRA, Soraya Cristina Dias. **Freud & Jung: do complexo de Édipo à alma naturalmente religiosa**. Porto Alegre: Editora FI, 2017. Disponível em: <https://www.editorafi.org/141soraya>

FERREIRA, Soraya Cristina Dias. **O Humano a Caminho de um Centro mais Profundo: leituras da alma apresentada por Edith Stein e da totalidade psíquica por Jung**. 2020. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-graduação em Ciências da Religião, Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Belo Horizonte, MG. Disponível em: [http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CienciasDaReligiao\\_SorayaCristinaDiasFerreira\\_8657.pdf](http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CienciasDaReligiao_SorayaCristinaDiasFerreira_8657.pdf)

FROMM, Erich. **Análise do Homem**. 2. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 1961.

GRUEN, Wolfgang. **O Ensino Religioso na Escola**. Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 1994.

KOHLBERG, Lawrence. **Psicologia del Desarrollo Moral**. Bilbao: Editorial Desclée de Brouwer, 1992.

LA TAILLE, Yves de. **Limites: três dimensões educacionais**. 2. ed. São Paulo: Ática, 1999.

- LA TAILLE, Yves de; MENIN, M. S. E. (Org.). **Crise de Valores ou Valores em Crise?** Porto Alegre: Artmed, 2009.
- LÉVINAS, Emmanuel. **Entre nós: ensaios sobre a alteridade.** Petrópolis, Rio de Janeiro: Vozes, 2010.
- PIAGET, Jean. **O Juízo Moral na Criança.** São Paulo: Summus, 1994.
- PIAGET, Jean. **O Julgamento Moral da Criança.** São Paulo: Mestre Jou, 1977.
- ROSENBERG, Marshall B. **Comunicação Não-violenta: técnicas para aprimorar relacionamentos pessoais e profissionais.** São Paulo: Ágora, 2006.
- RUS, Éric. **A Visão Educativa de Edith Stein: aproximação a um gesto antropológico integral.** Belo Horizonte: Editora Artesã, 2015.
- SAYÃO, Rosely. **Educação sem blá-blá-blá: como preparar seus filhos e alunos para o convívio familiar, a escola e a vida.** São Paulo: Três estrelas, 2016.
- SOUZA, Jacqueline Crepaldi. **Educar e cuidar da dimensão religiosa da criança: fundamentos pedagógicos para o ensino religioso na educação infantil.** Belo Horizonte, 2019. 567 f. Tese (Doutorado) – Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, Programa de Pós-Graduação em Ciências da Religião. Disponível em: <<http://www.biblioteca.pucminas.br/teses/CiencReligioSouzaCr1.pdf>> Acesso em: 16 set. 2019.
- STEIN, Edith. **Escritos Antropológicos e Pedagógicos**, v. 4, [Tradução F. J. Sancho et al.] Vitória: El Carmen; Madrid: Editorial de Espiritualidade; Burgos: Editorial Monte Carmelo, 2003 (Obras Completas).
- STEIN, Edith. **Escritos Espirituales**, v. 5, [Tradução F. J. Sancho et al.] Vitória: El Carmen; Madrid: Editorial de Espiritualidade; Burgos: Editorial Monte Carmelo, 2004 (Obras Completas).
- STEIN, Edith. **Escritos Filosóficos: etapa fenomenológica**, v. 2, [Tradução F. J. Sancho et al.] Vitória: El Carmen; Madrid: Editorial de Espiritualidade; Burgos: Editorial Monte Carmelo, 2005 (Obras Completas).
- STEIN, Edith. **Uma Investigação sobre o Estado.** São Paulo: Paulus Editora, 2022.
- VINHA, Telma Pileggi; TOGNETTA, Luciene Regina Paulino. **Construindo a Autonomia Moral na Escola: os conflitos interpessoais e a aprendizagem dos valores.** *Rev. Diálogo Educacional*, Curitiba, v. 09, n. 28, p. 525-540, dez. 2009.
- Disponível em <[http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1981-416X2009000300009&lng=pt&nrm=iso](http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1981-416X2009000300009&lng=pt&nrm=iso)>. Acesso em: 22 de fevereiro de 2023.
- ZABALA, Antoni; ARNAU, Laia. **Como Aprender e Ensinar Competências.** Porto Alegre: Artmed, 2010.

*Recebido em: 27 de março de 2023.  
Aprovado em: 25 de maio de 2023.*