

AUTOR

ANDRÉ SATHLER GUIMARÃES

TÍTULO

**ELEMENTOS PARA UMA EPISTEMOLOGIA DE
INSPIRAÇÃO WESLEYANA¹**

Resumo

O artigo traz como proposta lançar elementos para se discutir uma epistemologia de inspiração wesleyana, sobretudo no tocante à educação confessional metodista em instituições de educação secular. Apresenta como candidatos a princípios fundantes de uma epistemologia wesleyana a dúvida, a transformação pessoal e a transformação social.

Abstract

The paper aims to discuss elements for a Wesley-oriented epistemology, in special the praxis concerned to the Methodist-related Institutions. It proposes as candidates to basic values for a Wesley oriented epistemology the doubt, the personal conversion and the social transformation.

Local de publicação

Revista do COGEIME, v. 30, p. 67-78, 2007

Introdução

O Metodismo começou na Inglaterra, como um movimento dentro da Igreja Anglicana, liderado pelo clérigo e professor universitário John Wesley. Sua data oficial de fundação é considerada como o dia 24 de maio de 1738, chamada de “Dia do Coração Aquecido”, por marcar uma profunda e íntima experiência de Wesley com Deus, que iria revolucionar sua vida e a de milhões de pessoas ao redor do mundo.

Wesley foi um prolífero autor, tendo escrito inúmeros livros e pregado mais de 20 mil sermões, muitos dos quais, felizmente, ficaram para a posteridade registrados em forma escrita. De sua obra, foram extraídos vários princípios e marcas da identidade metodista.

Seja por sua vinculação com a Universidade de Oxford, seja pela educação que recebeu de seus pais – notoriamente de sua mãe, Susanna Wesley – John Wesley manifestou, desde o princípio do movimento, o desejo de que o mesmo tivesse uma vertente educacional. Logo em 1748, fundou, nos arredores da cidade de Bristol, a primeira escola metodista, a Kingswood School, que posteriormente mudaria para Bath, uma cidade vizinha. De muitas formas, Wesley foi um grande educador e transmitiu a todo o movimento metodista ao redor do mundo uma paixão pela educação.

Existe, contudo, na nossa percepção, uma lacuna quanto aos fundamentos do que seria uma epistemologia de inspiração wesleyana, no tocante especificamente às suas propostas para a educação secular confessional. O presente artigo busca começar uma trajetória de explicitação desses fundamentos, a partir da leitura comparativa de diversos textos de Wesley e obras de outros pensadores e filósofos.

A Dúvida

*“Porque, agora, vemos como em espelho, obscuramente;
então, veremos face a face. Agora, conheço em parte;*

¹ Esse trabalho não pretende ser conclusivo ou assertivo, antes, uma provocação. O autor incentiva fortemente

então, conhecerei como também sou conhecido” 1 Co 13:12

Wesley assumia como princípio pedagógico fundante um pensamento análogo ao socrático, ao expressar que *“de una profunda conciencia de esta nuestra ignorância podemos aprender varias lecciones valiosas”* (WESLEY, 2000, p. 79). Com isso, Wesley sinalizava para a **dúvida** como um de seus princípios epistemológicos, fato também reforçado por sua afirmativa quanto ao caráter finito e pequeno do conhecimento que temos diante do mundo. Sintomático dessa perspectiva era a recomendação wesleyana aos professores da Kingswood School: *“observem não o quanto, mas quão bem, eles lêem...e os questionem continuamente sobre cada tópico... dessa forma, eles aprenderão a pensar enquanto lêem: eles crescerão mais sábios e melhores a cada dia”*² (WESLEY, apud BEST, 1998, p. 28). Aqui encontramos Wesley antecipando alguns quase consensos no discurso pedagógico-educacional de nossos tempos. Ao afirmar a importância de não se dar muito peso à quantidade de leitura, Wesley indicava claramente sua discordância quanto a métodos de cunho conteudista e decorativos. Essa percepção é reforçada na continuidade de sua recomendação, ao dizer da necessidade de questionamento contínuo sobre os assuntos lidos, de forma a se propiciar o cultivo do pensamento independente nos alunos.

A partir do se *“saber que nada se sabe”* (nos termos wesleyanos – uma profunda consciência da nossa ignorância), Wesley assumia que o desejo de conhecimento é um princípio universal do ser humano: *“el deseo de conocer es un principio universal em el ser humano, insertado em su más íntima naturaleza. Y es insaciable: nunca se sacia el ojo de ver, ni el oído de oír, ni tampoco la mente por cualquier grado de conocimiento que le sea transmitido”* (WESLEY, 2000, p. 61). Essa percepção do caráter inefável e sem limites do conhecimento contrasta com uma aguda percepção do caráter finito e temporal do homem, como, por exemplo, quando Wesley, no sermão *“O que é o homem?”*, revela parte de sua consternação com esse assunto:

aos leitores a que enviem suas críticas e sugestões por e-mail – andre.sathler@gmail.com .

² *“Regard not how much, but how well, to they read ... and question them continually on every point... By this means they will learn to think as they read: they will grow wiser and better every day”*, tradução do autor.

nós podemos dar um passo, e apenas um passo a mais: o que é o espaço da criação como um todo, o que é o espaço, qualquer que possa ser concebido, diante do infinito? O que é senão um ponto, uma cifra, comparado com aquilo que é preenchido por Ele que é Tudo em tudo? Pense sobre isso e então se pergunte: o que é o homem?³

Na perspectiva wesleyana, o propósito maior da busca do conhecimento era possibilitar que a humanidade elevasse seus pensamentos a assuntos cada vez mais dignos de atenção, até que finalmente alcançassem a fonte de todo o conhecimento – Deus. A razão, para Wesley, é o caminho privilegiado a ser percorrido para que o homem entenda a natureza da mente de Cristo⁴.

A partir de uma dúvida fundante, o homem, pelo emprego da razão, buscaria, de forma permanente e gradual, construir sentido. O ponto culminante desse processo é a compreensão dos mistérios divinos. Interessante notar que John Wesley não releva o caminho de busca do conhecimento ao âmbito metafísico, antes destaca a importância do mundo como fonte propiciadora de conhecimento: *“Las cosas invisibles de Dios (si es que em algo las conocemos) son entendidas por médio de las cosas hechas, no por lo que Dios há escrito em nuestros corazones, sino por lo que él há escrito em todas sus obras”* (WESLEY, 2000, p. 64). Sua conclusão foi de que o conhecimento de Deus seria aprendido por meio do conhecimento da obra de Suas mãos. Na medida em que o homem aprofunda o seu conhecimento da realidade, igualmente amplia seu auto-conhecimento, tornando ainda mais urgente a questão do sentido de sua existência.

Os conteúdos religiosos são mistérios por excelência. No âmbito da Teologia, há os mistérios em sentido lato, aquelas verdades que em sua essência (inacessibilidade, por exemplo, da compatibilidade dos atributos divinos) ou em sua existência (a indeterminação dos desígnios de Deus para o futuro) são inacessíveis ao entendimento humano. E os mistérios em sentido estrito, aquelas verdades que tanto na sua essência quanto na sua existência são ocultas ao sistema cognitivo humano (como, por exemplo, a Trindade, a

³ WESLEY, Sermão 109, *“We may take one step, and only one step, farther still: What is the space of the whole creation, what is all finite space that is, or can be conceived, in comparison of infinite? What is it but a point, a cipher, compared to that which is filled by him that is All in all? Think of this, and then ask, “What is man?”*, tradução do autor.

⁴ *The Sermons of John Wesley, 1872 Edition, Sermon Seventy, “The case of reason impartially considered”.*

encarnação de Cristo). O fato de uma verdade ser um mistério, contudo, não significa que ela em si seja absolutamente incognoscível ao humano. A existência dos mistérios nos é comunicada pela Revelação e seu sentido é apreensível por nós, ainda que de modo analógico e imperfeito. Por hora, vemos obscuramente, um dia veremos face a face, quando alcançarmos a Fonte de todo o conhecimento.

Esse assunto não se restringe ao pensamento wesleyano. Na verdade, perpassa a preocupação de diversos pensadores e filósofos ao longo dos séculos, merecendo até mesmo um nome – em inglês, *the bounding problem* – que, literalmente, seria traduzido como um problema de limites, ou um problema de fronteiras. Aqueles que defendem a existência das fronteiras para o conhecimento partem da configuração característica do humano, em seus aspectos ontológicos, biológicos e morfológicos, explicitando que esse conjunto teria limites cognitivos e epistemológicos aos quais não conseguiria ultrapassar. Afina-se com essa idéia Noam Chomsky, quando diz que “quanto à questão do alcance cognitivo, se os humanos são parte do mundo natural e não seres sobrenaturais, então a inteligência humana tem seu escopo e seus limites determinados pelo design inicial” (CHOMSKY, 2005). Ou seja, certos fatos não estarão ao alcance do sistema cognitivo humano. Isso se repetiria com outros animais, em outros níveis. Chomsky se refere, por exemplo, à prova experimental de que ratos são incapazes de atravessar labirintos com propriedades numéricas, para afirmar que isso ocorre pela ausência, nesses roedores, de conceitos apropriados. Haveria, portanto, ainda segundo Chomsky, “mistérios para ratos”, bem como “mistérios para humanos”.

Interessante ressaltar aqui a divisão que Chomsky faz, no mundo intelectual, entre problemas e mistérios. Ao passo que os primeiros podem (ou não) vir a ser objeto de uma adequada teorização, os últimos nunca permitirão essa possibilidade. Há que se ressaltar que o fato de um determinado ponto ser um mistério não impede que se alcance algum tipo ou grau de compreensão sobre o mesmo, o que está colocado por aquele autor é a impossibilidade de se alcançar alguma compreensão científica sobre o assunto.

A inefabilidade, ou o caráter inacessível de certos conhecimentos, é também postulada por Wittgenstein, tendo alcançado um corolário na célebre frase do filósofo: “sobre aquilo de que não se pode falar, deve-se calar”⁵. Pouco antes de chegar a essa

⁵ “Wovon man nicht sprechen kann, darüber muß man schweigen”, no original alemão.

conclusão, com a qual encerra sua obra *Tractatus Lógico-Philosophicus*, Wittgenstein afirmou: “há por certo o inefável” (WITTGENSTEIN, 2001, p. 281). Interessante notar que o filósofo chega a essas conclusões após passar por uma discussão quanto à vida eterna:

a solução do enigma da vida no espaço e no tempo está fora do espaço e do tempo. (Não são problemas da ciência natural o que se trata de solucionar.) Como seja o mundo, é completamente indiferente para o Altíssimo. Deus não se revela no mundo. Os fatos fazem todos parte apenas do problema, não da solução. (...) Para uma resposta que não se pode formular, tampouco se pode formular a questão (WITTGENSTEIN, 2001, p. 279).

De fato, dada a impossibilidade de se perceber experimentalmente qualquer ser (vivo ou não-vivo) de outro modo que não inserido em uma série temporoespacial, questões quanto à origem e evolução da vida deixam de ser hipóteses e se tornam condições dimensionais, às quais devem doravante satisfazer, em Física e em Biologia, todas as hipóteses. No fundo, criam-se dogmas.

Dessas reflexões, concluímos que Wesley assumia a dúvida como um valor-guia de sua proposta educacional e científica e, conseqüentemente, a investigação (pesquisa) como prática obrigatória. Uma prática educativa de inspiração wesleyana deve incentivar, desde cedo, a aptidão interrogativa, orientada para os problemas fundamentais de uma época e uma situação específicas.

A Crítica – Perspectiva da Transformação Social

“Não vos conformeis com este século...” Romanos 12:2ª

John Wesley teve um grande impacto na vida da Inglaterra, para muito além dos arraiais metodistas. Na Abadia de Westminster, um dos locais mais importantes do Reino Unido, onde são celebradas as cerimônias de coroação da família real, há um panteão dos grandes heróis britânicos, entre eles John e Charles Wesley. Nos jardins da Catedral de

Saint Paul, principal templo Anglicano em Londres, está uma estátua, em tamanho natural de John Wesley. Na Catedral de Lincoln, construída em 1072, no período normando, por Remigius, há uma capela (Casa do Capítulo) com vitrais retratando cenas da vida da Inglaterra. O último deles mostra Wesley pregando, existindo alguns vazios depois. Perguntado sobre o assunto, o guia-local explicou que “depois de John Wesley, não houve na história da Inglaterra nada de tão importante que justificasse a colocação de mais uma cena”⁶. O historiador E.P. Thompson, na obra clássica “Formação da Classe Operária Inglesa”, realça bem o papel que o metodismo e os metodistas tiveram na Inglaterra do séc. XVIII. Max Weber, também em outra obra clássica, “Ética Protestante e o Espírito do Capitalismo” dedica algumas páginas a analisar a importância do movimento metodista, a partir de um ponto de vista sociológico.

Em uma de suas frases que se tornou célebre, Wesley disse que não pretendia formar uma seita, antes, “reformatar a nação, particularmente a Igreja; e espalhar a santidade bíblica sobre a terra”⁷. Re-formar, formar de novo, sinaliza para o caminho da crítica, que é o caminho da não con-formação. John Wesley negou tanto a sociedade inglesa quanto a Igreja Anglicana⁸, na forma em que estavam estruturadas. A doutrina wesleyana jamais ignorou o caráter social da Igreja. Em seu célebre sermão sobre Mateus 5:13-16, Wesley afirmou que o “cristianismo é uma religião social”, explicitando sua compreensão de que o espírito cristão emerge também pela expressão pública e social. A Igreja era convocada a transformar a sociedade, por meio do Evangelho.

Entendemos que a proposta educacional wesleyana tinha como objetivo gerar uma compreensão da vida que desse sentido e respondesse às necessidades religiosas e éticas do povo, com fundamento em valores cristãos. Portanto, é natural que as Instituições Metodistas Educação - IME assumam, como parte integrante de seus projetos educacionais, um compromisso amplo com a paz, a justiça, a liberdade e a solidariedade. Para BARRETO CÉSAR (2001, p. 16), “nossa grande questão é a de como articularemos estes valores éticos a nossas concretas ações educacionais, de modo a fazer diferença quanto ao

⁶ Experiência vivenciada pelo autor, em visita ao local, no mês de julho de 2001.

⁷ “*Not to form any new sect; but to reform the nation, particularly the Church; and to spread scriptural holiness over the land*”, tradução do autor.

⁸ Essa afirmação é feita conscientemente, embora o autor saiba que Wesley permaneceu na Igreja Anglicana até o final de sua vida e tenha sempre afirmado que não tinha o desejo de fundar uma nova Igreja. Porém, ao mesmo tempo em que fazia essa afirmação, Wesley contraditava as práticas da Igreja Anglicana.

‘tipo’ humano que contribuimos para formar”. Ainda conforme nos informa BARRETO CÉSAR (2001, p. 15), “para Wesley, escravizar-se alguém é negar-lhe a liberdade de assumir sua própria vida; isto significa privá-lo não só do livre arbítrio, mas do próprio auto-conhecimento de sua própria humanidade”.

A Igreja Metodista no Brasil, ao discutir suas propostas para a educação, estabeleceu que “a educação, como parte da Missão, é o processo que visa oferecer à pessoa e à comunidade uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora, recriando a vida e a sociedade segundo o modelo de Jesus Cristo e questionando os sistemas de dominação e morte, à luz do Reino de Deus” (PLANO PARA A VIDA E MISSÃO). Especificamente com relação à educação secular, definiu como: “o processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a Missão de Jesus Cristo” (PLANO PARA A VIDA E MISSÃO).

Essas definições foram firmadas em 1982, por ocasião de uma das reuniões do Concílio Geral da Igreja Metodista, quando foram aprovadas as Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista. Portanto, quase trinta anos antes que educadores de todo o mundo, de todas as origens, reunidos em uma assembléia promovida pela UNESCO (Paris, 1998), propusessem que “as instituições têm que educar estudantes para que sejam cidadãos e cidadãos bem informados e profundamente motivados, capazes de pensar criticamente e de analisar os problemas da sociedade, de procurar soluções aos problemas da sociedade e de aceitar responsabilidades sociais” (UNESCO, 1998, p. 25). Mais de duas centenas de anos após Wesley ter sinalizado a importância de uma dimensão transformadora da sociedade no processo educacional.

A questão central é fundar a proposta educativa metodista em terras brasileiras na dimensão evangélica da VIDA ABUNDANTE E PARA TODOS. Os estudantes precisam ter clareza de que deverão superar a competição individual por recompensas escassas e aprender a criar “comunidades de abundância” (PALMER, 1999) em suas vidas, seja como aprendizes, seja como cidadãos.

O Credo Social da Igreja Metodista retoma essa perspectiva, ao afirmar que é necessária uma transformação da mentalidade humana, pois “o sentido cristão de

humanidade só pode ser alcançado em uma sociedade na qual as pessoas tenham vida comunitária, consciência de solidariedade humana e de responsabilidade social” (CREDO SOCIAL DA IGREJA METODISTA). A dimensão da não conformação, amparada pelo desafio paulino – *e não vos conformeis com este século* – lembra propostas de filósofos não metodistas, como o próprio KANT (1996, p. 23), quando esse afirmou que “um princípio de pedagogia, o qual principalmente os homens que propõem planos para a arte de educar deveriam ter ante os olhos, é: não se devem educar as crianças segundo o presente estado da espécie humana, mas segundo um estado melhor, possível no futuro, isto é, segundo a idéia de humanidade e da sua inteira destinação”. Ainda segundo KANT (1996, p. 23), a finalidade maior da educação é o “bem geral e a perfeição a que está destinada a humanidade e para a qual esta tem as disposições”.

Em meio ao acirramento competitivo, que se dá em nível global, a educação se confronta com o desafio de unir capacitação competente com formação humana solidária, uma tarefa “sumamente difícil”, nos dizeres de ASSMANN (1998, p. 61), “porque a maioria das expectativas do meio circundante (mercado competitivo) se voltam quase exclusivamente para a demanda da eficiência (capacidade competitiva)”. E com a grande necessidade de reforçar a dimensão da cidadania, uma cidadania ativa e emancipada, conquistada no cotidiano, conforme proposto por CASTRO (2000, p. 70): “a cidadania cotidiana é o caminho adequado para fazer frente à ‘incivilidade cotidiana’, presente na sociedade brasileira, que se traduz por atos de violência,; posturas discriminatórias e preconceituosas; percepção equivocada de direitos, vistos como privilégios; clientelismo; corporativismo; autoritarismo e outros”.

Para BARRETO CÉSAR (2001, P. 25), a educação metodista deve aspirar a um novo mundo possível, no qual “as relações humanas seriam avaliadas pelo crivo da ética, do direito coletivo à vida, em contraposição à cidadania estreita dos direitos individuais reivindicados por pessoas que se enclausuram em sua individualidade solitária”. Seja no mundo do início do séc. XX, seja em plena vertigem do séc. XXI, a experiência de uma solidariedade humana radical não poderia ser considerada como utópica e inviável.

Aceitar a convivência com uma sociedade pluralista, porém se posicionando intransigentemente em defesa da vida, da família e da juventude, na luta contra à violência,

na defesa da solidariedade internacional, e contra o escândalo universal da pobreza. É um desafio que deve tencionar permanentemente o cotidiano das IME.

A Crítica - Transformação Pessoal

“...mas transformai-vos pela renovação da vossa mente,
para que experimenteis qual seja a boa, agradável
e perfeita vontade de Deus” Romanos 12:2b

Um terceiro valor-guia para a epistemologia wesleyana é o caráter situado e aplicado do conhecimento. Criticar (do grego Kritikós, ‘relativo a crise’; krisis, ‘decisão’, verbo krinein, ‘lugar’, ‘pesar’, ‘avaliar’) consiste em decisões em momentos decisivos, pontos de tensão, quando se precisa de uma mudança não apenas de estado, mas de natureza. A outra possibilidade é sempre o da conformação, o seguir o caminho de menor resistência (a porta larga), tomar o rumo demarcado pelas tendências predominantes e pelos hábitos arraigados. O caminho da crítica, pelo contrário, requer auto-transformação (renovação das mentes).

Em um primeiro momento, a crítica deve voltar-se para nós mesmos. Wesley lamentava-se da grande quantidade de pessoas que “enganavam a si mesmas e aos outros”⁹. E dizia estranhar o fato das pessoas não conhecerem os seus próprios corações, temperamento e caráter, imaginando-se sistematicamente serem muito melhores e mais sábias do que eram na realidade. Resignado, afirmou que “nenhum homem tem o desejo de conhecer o próprio coração (*ut nemo in sese tentat descendere, nemo*), exceto aqueles que se permitiam serem ensinados por Deus”¹⁰.

Inspirado em Locke, que afirmava que a personalidade é o resultado das experiências de uma pessoa ao crescer, Wesley assumia como certo que, caso uma criança recebesse, desde cedo, os ensinamentos corretos, a geração futura seria melhor do que a atual (BEST, 1998). Essa visão transpareceu em seu sermão proferido por ocasião da

⁹ WESLEY. *The Deceitfulness of The Human Heart*.

¹⁰ Idem.

inauguração da Kingswood School, quando fundamentou-se no texto bíblico de Provérbios: “ensina a criança no caminho que deve andar e quando crescer não se desviará dele”. Apesar de sua valorização da razão, Wesley nunca a considerou isoladamente, como se pudesse caminhar sem a dimensão da fé, e sem a dimensão do amor. Para Wesley, a razão não é capaz de gerar fé – *certeza de coisas que não se vêem* – e, portanto, não gera esperança. Esperança traz uma dimensão implícita de fé, pois é o aguardo de um novo (virtual) que ainda não se concretizou (atual). Sem essa capacidade, a agenda de quem só crê na razão é vazia e fadada ao niilismo¹¹.

A transformação social só é possível a partir de transformações individuais. As Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista enfatizam a importância do desenvolvimento de uma consciência crítica da realidade, que gere nos aprendentes a compreensão de que o interesse social é mais importante que o individual e os estimulando a exercitar o senso e a prática da justiça e da solidariedade.

Martha Watts, educadora que fundou várias escolas metodistas no Brasil, falava em “tirar as pessoas das masmorras da ignorância” e em “dar-lhes ideais mais elevados”, em sintonia com o pensamento wesleyano. A libertação das masmorras da ignorância relaciona-se com uma das pedras fundamentais do processo de aprendizagem, quer seja, a capacidade de adquirir flexibilidades adaptativas de todo gênero e a manutenção da curiosidade criativa. Esse princípio está em consonância com a proposição da dúvida como um primeiro valor-guia do processo educacional de inspiração wesleyana, e em flagrante contraste com a chamada *pedagogia das certezas*, conforme proposto por ASSMANN (1998, p. 31): “a pedagogia das certezas se rege por determinações do saber admissível, que, em última instância, pretende espelhar um mundo concebido como regido por determinismos. Nessa pedagogia não se abre espaço para o cultivo da perplexidade e do encantamento, pelo ainda não desvelado e talvez nunca desvelável”. No cerne da proposta educacional metodista está uma preocupação com a transmissão de uma cultura que permita ao ser humano compreender sua condição e o ajude a viver, favorecendo um modo de pensar aberto e livre de preconceitos.

¹¹ Parágrafo inspirado em passagens do sermão, “*The case of reason impartially considered*”. - The Sermons of John Wesley, 1872 Edition, Sermon Seventy

Ser humano é um processo aprendido e de aprendizado. Espera-se que, por meio da educação, as pessoas alcancem uma compreensão mais ampla do seu papel no contexto social. Ao contrário do caráter confinante do domínio técnico – conforme proposto em algumas correntes educacionais funcionalistas – defende-se a educação como um processo de apreensão de significados teóricos ou epistemológicos, em um percurso que conduz à aquisição do universal – a representação do igual valor existencial de cada ser humano, independentemente do seu trabalho ou condição social. A partir desse momento, as pessoas passam a ter condições de exercer plenamente seu livre-arbítrio em sociedade. De igual modo, adquirem uma consciência crítica, que as capacita a compreender os determinantes do processo histórico da realidade e a ter uma visão mais abrangente dos processos sociais – *aprender a ser*.

Na prática, isso significa adotar um posicionamento ético radicalmente distinto dos valores que norteiam hoje a sociedade globalizada, na qual a competitividade conspira contra a solidariedade e a exclusão social contra a justiça.

Uma perspectiva dessa ordem é mais saudável, seja no sentido físico-biológico, seja no sentido psicológico-mental, até mesmo pela impossibilidade de dissociação dessas dimensões. Para que se alcance saúde completa, é necessário que os valores escolhidos e procurados na vida sejam verdadeiros, porque só estes é que podem aperfeiçoar a pessoa, realizando sua natureza. Quando esses valores não apontam para a contemplação da verdade e a busca do fim último e do sentido da vida, acabam deteriorando-se e colocando-se a serviço de fins utilitaristas, hedonistas, de prazer ou de poder. Um grande desafio para a proposta educacional de inspiração wesleyana é conseguir ser fonte de sentido, dando clareza às pessoas quanto aos motivos fundamentais da vida, um dos pilares para que se alcance uma boa saúde.

Considerações finais

Segundo BARRETO CÉSAR (2001, p. 16), “a herança wesleyana, para nossas instituições de ensino, se relaciona a esta dimensão ética que radicaliza os valores da vida, da justiça, da liberdade, nos níveis estruturais da sociedade e, naturalmente, no nível pessoal”.

Vivemos, em nosso país, um momento histórico de grande expansão do ensino privado, em meio a uma férrea concorrência. Porém, há uma carência de propostas educativas que coloquem como horizonte um *locus* em que aos resultados científicos e tecnológicos se unam aos valores filosóficos e éticos, que são manifestação característica e imprescindível da pessoa humana.

As sementes do pensamento wesleyano nos inspiram a adotar uma epistemologia fundada na dúvida (e, portanto, motivadora do aprender a aprender) e na perspectiva de construção de um mundo melhor (transformação da sociedade), baseada em uma renovação pessoal (aprender a ser).

Referências às fontes citadas

- ASSMANN, Hugo. **Metáforas novas para reencantar a educação: epistemologia e didática**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1998.
- BARRETO CÉSAR, Ely Éser. **Educação visando a responsabilidade humana no século XXI**. Revista de Educação do COGEIME, ano 10, n.º19, dezembro/2001, pp. 25
- BEST, Gary M. *John Wesley – a study of his life to commemorate the tercentenary of his birth*. Bath, England: Kingswood School, 1998.
- CASTRO, Clóvis Pinto. **Por uma fé cidadã – a dimensão pública da Igreja**. São Paulo: Ed. Loyola, 2000.
- CHOMSKY, Noam. **Novos horizontes no estudo da linguagem e da mente**. São Paulo: Editora UNESP, 2005.
- JOSGRILBERG, Rui. **Notas para uma filosofia da educação de inspiração wesleyana**. Revista de Educação do COGEIME, ano 12, n.º23, 2003.
- KANT, Immanuel. **Sobre a pedagogia**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1996.
- PALMER, Parker J. **Conhecer como somos conhecidos: a educação como jornada espiritual**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1999.
- UNESCO. **Declaração Mundial sobre Educação Superior no Século XXI: visão e ação**. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1998.
- WATTS, Martha. **Evangelizar e civilizar – cartas de Martha Watts, 1881-1908**. MESQUITA, Zuleica (org). Piracicaba, SP: Editora UNIMEP, 2001.

WESLEY, John. *The case of reason impartially considered*. The Sermons of John Wesley, 1872 Edition, Sermon 70, disponível em http://wesley.nnu.edu/john_wesley/sermons/, consultado em 5 de maio de 2007.

WESLEY, John. *Minutes of a conversation BETWEEN THE REV. MR. WESLEY AND OTHERS; FROM THE YEAR 1744, TO THE YEAR 1789*, disponível em http://wesley.nnu.edu/john_wesley/sermons/, consultado em 5 de maio de 2007.

WESLEY, John. Sermão 69 – La imperfección del conocimiento humano. Obras de Wesley, Tomo IV, Sermones, IV (Ed) Justo L. González. Providence House Publishers: Franklin, Tennessee (EUA), 2000.

WESLEY, John. *What is man?* The Sermons of John Wesley, 1872 Edition, Sermon 109, disponível em http://wesley.nnu.edu/john_wesley/sermons/, consultado em 5 de maio de 2007.

WESLEY, John. *On The Deceitfulness of The Human Heart*. The Sermons of John Wesley, 1872 Edition, Sermon 123, disponível em http://wesley.nnu.edu/john_wesley/sermons/, consultado em 5 de maio de 2007.

WITTGENSTEIN, Ludwig. *Tractatus Lógico-Philosophicus*. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 2001.