

FACULDADES EST
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

MATEUS ANDREY DOLNY

**O EMPREENDIMENTO DIDÁTICO DE PAULO EM GÁLATAS
COMO REFERÊNCIA À ATUAÇÃO DA IGREJA CRISTÃ NO
CONTEXTO LATINO-AMERICANO**

São Leopoldo

2021

MATEUS ANDREY DOLNY

**O EMPREENDIMENTO DIDÁTICO DE PAULO EM GÁLATAS
COMO REFERÊNCIA À ATUAÇÃO DA IGREJA CRISTÃ NO
CONTEXTO LATINO-AMERICANO**

Dissertação de Mestrado para a obtenção do
grau de Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Teologia Prática

Orientadora: Dra. Laude Erandi Brandenburg

São Leopoldo

2021

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

D665e Dolny, Mateus Andrey

O empreendimento didático de Paulo em Gálatas como referência à atuação da Igreja Cristã no contexto Latino-americano / Mateus Andrey Dolny; orientadora Laude Erandi Brandenburg – São Leopoldo : EST/PPG, 2020.

124 p. ; 31 cm

Dissertação (Mestrado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Mestrado em Teologia. São Leopoldo, 2020.

1. Educação – Aspectos sociais – América Latina. 2. Educação – Aspectos religiosos – Cristianismo. 3. Teologia da libertação – América Latina. 4. Bíblia – Gálatas – Crítica, interpretação etc. I. Brandenburg, Laude Erandi orientadora. II. Título.

Ficha elaborada pela Biblioteca da EST

MATEUS ANDREY DOLNY

**O EMPREENDIMENTO DIDÁTICO DE PAULO EM GÁLATAS
COMO REFERÊNCIA À ATUAÇÃO DA IGREJA CRISTÃ NO
CONTEXTO LATINO-AMERICANO**

Dissertação de Mestrado para a obtenção do
grau de Mestre em Teologia
Faculdades EST
Programa de Pós-Graduação em Teologia
Área de Concentração: Teologia Prática

Data de aprovação: 25 de fevereiro de 2021

PROF. DRA. LAUDE ERANDI BRANDENBURG (PRESIDENTE)
Participação por webconferência

PROF. DRA. GISELA ISOLDE WAECHTER STRECK (EST)
Participação por webconferência

PROF. DR. JOEL HAROLDO BAADE (UNIARP)
Participação por webconferência

À Amélia, querida avó, e à Elisa, querida amiga, falecidas durante a elaboração desta pesquisa. Pela primeira, pude existir. Pela segunda, repensei minha existência. Ainda vivem em meu coração e no coração deste texto.

AGRADECIMENTOS

Há tantas pessoas para agradecer e tão pouco espaço para isso. Certamente, as pessoas mais importantes para a minha trajetória acadêmica de mestrado sabem o quanto sou grato por tudo o que fizeram. Possivelmente, cometeria alguma injustiça se tentasse citar todas as pessoas que auxiliaram na elaboração desta pesquisa. Afinal, muita gente teve participação indireta e provavelmente despercebida. Grandes momentos de reflexão vieram de momentos desprezíveis. Por isso, deixo o meu muito obrigado a cada pessoa que cruzou meu caminho durante esta jornada de dois anos, especialmente às pessoas amigas e companheiras.

De maneira especial, gostaria de citar e agradecer algumas pessoas:

À minha família, pelo apoio sempre incondicional.

À Liria Preciado, pelas incontáveis discussões e debates calorosos e emocionantes. Grande parte da lógica do trabalho surgiu por consequência de conversas muito interessantes em nossa sala de estudos. Ali, por causa de sua inteligência e de seus muitos conhecimentos, aprendi a dar atenção a detalhes importantíssimos para a pesquisa. Agradeço também por ser uma pessoa que me ensina a ver e a viver o mundo de uma maneira muito mais gostosa, sincera e acolhedora.

À Laude Brandenburg, querida professora orientadora, que sempre fez o possível para me ajudar a crescer como pesquisador e como futuro docente. Admiramos o mundo do ensino e da aprendizagem de maneira muito semelhante. Ao caminhar com ela, aprendo a transformar a paixão pela educação em práticas efetivas e transformadoras de ensino.

Ao Cesar Rios, ao Júlio Adam, à Gisela Streck, à Adriana Gallert e à Luise Lüdke, pelas dicas, pelos auxílios e pelas conversas esclarecedoras. Acima de tudo, pelo exemplo de dedicação acadêmica e profissional. São pessoas que tenho o orgulho de ter conhecido e que me inspiram a ser não apenas um bom professor e pesquisador, mas uma boa pessoa. Com eles e elas, aprendo sobre pesquisa e docência ao mesmo tempo em que aprendo sobre humildade, acolhimento, bondade e compreensão.

À CAPES e ao CNPq, pelo indispensável apoio financeiro.

E a tantas outras pessoas. A caminhada teria sido muito difícil sozinho. Este texto não é fruto apenas de meu esforço, mas das forças que recebi de tanta gente. Obrigado!

*Quem espera em Cristo não pode mais
contentar-se com a realidade dada, mas sofre
por causa dela e começa a contradizê-la.*

Jürgen Moltmann

RESUMO

O argumento central desta dissertação é que referências didáticas a partir do campo da Educação podem trazer contribuições importantes para fomentar a ação educativa da Igreja Cristã na América Latina. A Igreja Cristã também pode perceber na carta do apóstolo Paulo aos Gálatas um exemplo a ser seguido em termos de práticas educativas. Os contextos da carta aos Gálatas indicam uma preocupação de Paulo com a contextualização e a efetividade de seu ensino. Nesse sentido, é possível falar em um empreendimento didático por parte do apóstolo. O objetivo principal da pesquisa é investigar em que medida as referências didáticas da Educação e de Paulo podem contribuir para a ação educativa da Igreja Cristã no contexto latino-americano. A análise foi elaborada por meio de pesquisa de abordagem qualitativa, de natureza exploratória, que utiliza o procedimento de pesquisa bibliográfica. Os resultados da pesquisa indicam que o ensino baseado nas referências didáticas pode ser transformador de contextos de opressão. O ensino contextualizado, compreensível, que incentiva o pensamento crítico e autônomo e que parte da realidade vivida pelas pessoas aprendizes pode preparar pessoas capazes de proporem mudanças sociais positivas. Isto é o que as referências didáticas indicam e é o que o apóstolo Paulo tentou colocar em prática em sua carta aos Gálatas. Para que a Igreja Cristã latino-americana possa se beneficiar destas referências didáticas, a reflexão é contextualizada na América Latina. Isto é feito por meio de análise da Teologia da Libertação. Esta teologia é analisada como representante da Teologia Latino-americana por dois motivos: porque é possivelmente a única teologia autenticamente latino-americana, preocupada em fornecer respostas às questões e angústias pertinentes a este contexto; porque é uma teologia elaborada com características, motivações e finalidades muito semelhantes às das referências didáticas. Nesse sentido, levando em consideração as críticas pertinentes feitas a esta teologia, é um exemplo para a Igreja Cristã latino-americana de elaboração teológica. A essência da Igreja Cristã é ser transformadora de contextos de opressão. Além do anúncio sobre uma existência perfeita ainda por vir, sua principal missão é ir ao encontro do sofrimento das pessoas e oferecer possibilidades de transformação. Por meio de uma ação educativa baseada nas referências didáticas do campo da Educação e da carta aos Gálatas, a Igreja Cristã latino-americana pode preparar cristãos e cristãs que busquem maneiras de colocar esta missão em prática.

Palavras-chave: Educação. Referências didáticas. Apóstolo Paulo. Gálatas. Teologia Latino-americana.

ABSTRACT

The central argument of this dissertation is that didactic references from the field of Education can bring important contributions to foster the educational action of the Christian Church in Latin America. The Christian Church can also perceive in the apostle Paul's letter to the Galatians an example to be followed in terms of educational practices. The contexts of the letter to the Galatians indicate Paul's concern with the contextualization and effectiveness of his teaching. In this sense, it is possible to speak of a didactic undertaking on the part of the apostle. The main objective of the research is to investigate to what extent the didactic references of Education and Paulo can contribute to the educational action of the Christian Church in the Latin American context. The analysis was carried out by means of a qualitative research, with an exploratory nature, which uses the bibliographic research procedure. The research results indicate that teaching based on didactic references can be a transformer of contexts of oppression. Contextualized, understandable teaching that encourages critical and autonomous thinking and that stems from the reality experienced by the learners can prepare people capable of proposing positive social changes. This is what didactic references indicate and is what the apostle Paul tried to put into practice in his letter to the Galatians. In order for the Latin American Christian Church to benefit from these didactic references, the reflection is contextualized in Latin America. This is done through analysis of Liberation Theology. This theology is analyzed as a representative of Latin American Theology for two reasons: because it is possibly the only authentically Latin American theology, concerned with providing answers to the questions and anxieties pertinent to this context; because it is a theology elaborated with characteristics, motivations and purposes very similar to those of the didactic references. In this sense, taking into account the pertinent criticisms made of this theology, it is an example for the Latin American Christian Church of theological elaboration. The essence of the Christian Church is to be a transformer of contexts of oppression. In addition to announcing a perfect existence yet to come, its main mission is to approach people's suffering and offer possibilities for transformation. Through an educational action based on didactic references in the field of Education and the letter to the Galatians, the Latin American Christian Church can prepare Christians looking for ways to put this mission into practice.

Keywords: Education. Didactic references. Apostle Paul. Galatians. Latin American theology.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO.....	15
2	REFERÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA IGREJA CRISTÃ.....	19
2.1	A relação entre Igreja Cristã e Educação: breve panorama histórico	20
2.1.1	A EUROPA OCIDENTAL: DO SÉCULO IV AO XVI.....	21
2.1.2	O BRASIL: DA COLONIZAÇÃO AO SÉCULO XXI.....	28
2.2	O ensino da Igreja Cristã hoje: delimitações terminológicas e a problemática da pregação.....	32
2.2.1	DIDÁTICA.....	33
2.2.2	IGREJA CRISTÃ	35
2.2.3	LIDERANÇAS	36
2.2.4	ENSINO	37
2.2.5	PREGAÇÃO: CARACTERÍSTICAS E CRISE	38
2.3	Referências didáticas: possibilidades para o futuro	42
2.3.1	POR QUÊ?	42
2.3.2	COMO?	48
2.3.3	PARA QUÊ?	51
3	O EMPREENDIMENTO DIDÁTICO DE PAULO EM GÁLATAS.....	57
3.1	O Ciclo do Conhecimento	58
3.2	Paulo e a carta aos Gálatas	63
3.2.1	ENTRE DOIS MUNDOS: PAULO NO MUNDO GRECO-ROMANO.....	63
3.2.2	A CARTA AOS GÁLATAS	69
3.3	O empreendimento didático de Paulo: análise a partir das referências didáticas	79
3.3.1	A CARTA AOS GÁLATAS E O “POR QUÊ” DO ENSINO.....	79
3.3.2	A CARTA AOS GÁLATAS E O “COMO” DO ENSINO.....	81
3.3.3	A CARTA AOS GÁLATAS E O “PARA QUÊ” DO ENSINO.....	83
4	A IGREJA CRISTÃ NO CONTEXTO LATINO-AMERICANO.....	87
4.1	A teologia latino-americana: o desenrolar da Teologia da Libertação.....	88
4.1.1	A TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO	90
4.1.2	BALANÇO DA TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO.....	98
4.1.3	TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO NO SÉCULO XXI	101
4.2	O empreendimento didático de Paulo em Gálatas como referência à atuação da Igreja Cristã na América Latina.	104

5	CONCLUSÃO	111
	REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS	115

1 INTRODUÇÃO

O questionamento central da presente pesquisa é refletir sobre em que medida uma referência didática a partir da carta do apóstolo Paulo aos Gálatas pode contribuir para a atuação educativa da Igreja Cristã na América Latina. Para isso, analisa-se a relação entre Igreja Cristã e Educação, a pregação cristã latino-americana, algumas referências didáticas a partir do campo da Educação, a carta aos Gálatas, a relação entre esta carta e as referências didáticas e a Teologia da Libertação enquanto representante da Teologia Latino-americana. Pretende-se estabelecer referências para a atuação educativa da Igreja Cristã na América Latina. As referências didáticas do campo da Educação são a base deste estabelecimento, enquanto o empreendimento didático de Paulo em Gálatas é o exemplo prático.

Pode haver questionamentos sobre um possível anacronismo, pois o apóstolo Paulo certamente não leu autores como Paulo Freire para embasar seu ensino. Nesse sentido, ao início do segundo capítulo, propõe-se uma leitura a partir do Ciclo do Conhecimento. Como no primeiro capítulo estabelece-se as referências didáticas, no segundo, antes de analisar a carta aos Gálatas e propor um diálogo com as referências didáticas, propõe-se o que se chama metaforicamente de “óculos de leitura”. Trata-se do estabelecimento de algumas bases que auxiliam o pesquisador a analisar uma relação entre o ensino de Paulo em Gálatas e as referências contemporâneas do campo da Educação. Assim, entende-se que é possível falar em um empreendimento didático por parte do apóstolo Paulo. Isso porque se analisa o ensino de Paulo em relação às referências didáticas na perspectiva de perceber semelhanças. O apóstolo não leu autores como Paulo Freire, por exemplo, mas demonstra com seu ensino algumas preocupações semelhantes às do patrono da educação brasileira.

Tendo em vista esta perspectiva, propõe-se uma análise dividida em três capítulos. O primeiro capítulo foi pensado e estruturado para servir de base para os capítulos seguintes. Para atingir o objetivo principal da pesquisa, que é perceber no empreendimento didático do apóstolo Paulo em Gálatas referências para a ação educativa da Igreja Cristã¹ na América Latina, a dissertação seguirá a seguinte estrutura: primeiro, estabelece-se o que são referências didáticas;

¹ O termo “Igreja Cristã” também será trabalhado nas delimitações terminológicas do segundo tópico. Isto é importante especialmente para a aplicação das referências didáticas propostas pela pesquisa. Para o primeiro tópico, é válido adiantar que, como será exposto na análise histórica, a Igreja Cristã da Europa ocidental foi, por muito tempo, uma só. Não havia diferentes confessionalidades cristãs. Nesse sentido, o pesquisador entende que pode utilizar o termo “Igreja Cristã” para a elaboração do panorama histórico sem precisar delimitar antes. De qualquer forma, se a pessoa leitora deseja compreender como o pesquisador utiliza o termo após a análise histórica, é possível encontrar essa definição no subtópico Igreja Cristã.

em seguida, analisa-se o ensino de Paulo em Gálatas em relação a estas referências; por último, contextualiza-se tais referências para o contexto latino-americano. Dessa forma, entende-se que é possível cumprir com os objetivos propostos no projeto de pesquisa. Especialmente, entende-se que é possível auxiliar a Igreja Cristã a repensar sua importância e sua prática educativa no contexto latino-americano.

Afinal, constata-se que há uma crise na pregação cristã latino-americana. Trata-se da percepção de que este momento de ensino já não é mais tão influente e efetivo. As lideranças da Igreja Cristã responsáveis pelo ensino têm se preocupado mais com a doutrina do que com a apropriação do conteúdo. Há muito esforço para a elaboração de uma pregação que esteja correta no sentido dogmático e bíblico, mas pouco para a adaptação deste conteúdo na perspectiva de torná-lo compreensível. Assim, porque não é compreensível e porque não dialoga com a realidade vivida pelas pessoas ouvintes, também não é transformador. Esta é a grande problemática da pregação: não prepara as pessoas ouvintes a irem ao encontro das necessidades de outras e não dá resposta às angústias daquele contexto. A partir das referências didáticas, é possível perceber o que leva a este problema, mas também possibilidades de adequação do ensino da Igreja Cristã.

O ensino do apóstolo Paulo em Gálatas pode servir como exemplo de um empreendimento didático semelhante ao proposto pelas referências didáticas. Nesta carta, o apóstolo elabora um conteúdo contextualizado, adaptado e estruturado para ser compreensível para as pessoas leitoras. Paulo demonstra conhecimento sobre a realidade vivida por essas pessoas e aplica este conhecimento na elaboração do seu ensino. Há também a perspectiva de transformação, pois o apóstolo prepara as pessoas leitoras com o conhecimento necessário para a percepção das situações de opressão. Além disso, incentiva um pensamento crítico e autônomo para que as pessoas leitoras possam enfrentar tais situações. Nesse sentido, entende-se que o empreendimento de Paulo em Gálatas pode servir como referência à atuação da Igreja Cristã.

Assim, por último, para que este empreendimento possa servir de referência à atuação da Igreja Cristã na América Latina, contextualiza-se toda a reflexão a partir de análise da Teologia da Libertação. Entende-se que esta teologia pode ser uma representante de uma teologia elaborada com características semelhantes às propostas pelas referências didáticas. Dessa maneira, é possível construir um diálogo entre os três grandes campos de análise: referências didáticas a partir do campo da Educação; a carta de Paulo aos Gálatas; e a teologia da Igreja Cristã na América Latina. Nesse sentido, entende-se que a análise deste trabalho

possibilita que o empreendimento didático de Paulo em Gálatas sirva como referência à atuação da Igreja Cristã na América Latina.

2 REFERÊNCIAS DIDÁTICAS PARA O ENSINO DA IGREJA CRISTÃ

O principal assunto do presente capítulo é a questão da Educação em relação à atuação educativa da Igreja Cristã. A Igreja Cristã, que em algum momento já foi responsável por todo o ensino formal de determinados contextos, hoje possui uma influência educacional muito diferente. Ao longo da história, a relação entre Igreja Cristã e Educação foi se alterando. Atualmente, a pregação pode ser vista como o momento de ensino mais importante da Igreja Cristã. Entretanto, em algumas pregações no contexto latino-americano, percebe-se que há pouca preocupação com a contextualização e com a efetividade do conteúdo da pregação. É por isso que se fala em crise da pregação. Nesse sentido, entende-se que referências didáticas a partir do campo da Educação podem auxiliar a Igreja Cristã a repensar este momento de ensino.

De maneira mais específica, este capítulo é composto por uma estrutura de análise que segue a ordem cronológica de “passado”, “presente” e “futuro”. Assim, divide-se o capítulo em três seções: a primeira, representante do passado, é composta por um breve panorama histórico da relação entre Igreja Cristã e Educação. Nesta seção, busca-se analisar a importância educativa histórica da Igreja Cristã em relação às sociedades ocidentais, especialmente Europa e Brasil; a segunda, representante do presente, é composta por uma delimitação terminológica seguida de uma análise da pregação contemporânea da Igreja Cristã na América Latina. Nesta seção, busca-se delimitar os principais termos para auxiliar a compreensão da pessoa leitora e analisar a problemática da pregação da Igreja Cristã para identificar qual referência didática se necessita; a terceira, representante do futuro, é composta por referências didáticas do campo da Educação. Nesta seção, busca-se estabelecer as bases para se repensar o ensino na Igreja Cristã.

Assim, entende-se que esta estrutura possibilita uma compreensão mais abrangente da relação entre Igreja Cristã e Educação e das referências didáticas desejadas para a análise da ação educativa de Paulo em Gálatas. A partir do primeiro tópico, percebe-se que a influência histórica da Igreja Cristã, seja política, econômica, social ou religiosa, relaciona-se em grande parte com suas responsabilidades e instituições educacionais. Entretanto, as características dessa relação se modificaram ao longo do tempo. A Igreja Cristã já não tem monopólio sobre as instituições de ensino formais. Mas, há um ensino cristão que ainda pode ser influente: a pregação. Mesmo assim, como será analisado no segundo tópico, a pregação passa por momentos de crise e dificuldades para se tornar relevante.

Nesse sentido, por meio da relação histórica entre Igreja Cristã e Educação e das características do ensino cristão hoje, percebe-se a importância de se repensar a pregação cristã.

A Igreja Cristã já não exerce a mesma influência por meio de instituições formais e a pregação já não é tão relevante como já foi. É justamente por isso que as referências didáticas são importantes. Elas podem auxiliar as lideranças da Igreja Cristã a reestruturarem o seu ensino para se tornar mais relevante e influente. Esta perspectiva, é importante esclarecer, não surge a partir do desejo da busca por mais poder. Ela está intimamente conectada com aquilo que o pesquisador acredita ser a principal característica da mensagem cristã, como será exposto no segundo tópico: um ensino transformador, que se preocupa com os problemas sociais e atua para combatê-los. É sinal da presença de Deus no mundo e deve preparar as pessoas ouvintes para atuarem na sociedade em busca de justiça, igualdade, equidade, tolerância e paz.

2.1 A relação entre Igreja Cristã e Educação: breve panorama histórico

O tema da relação entre Igreja Cristã e Educação é tão antigo quanto abrangente. Em termos de antiguidade, remonta, na análise e recorte deste tópico, pelo menos até o século V depois de Cristo. Como será analisado em seguida, nessa época, na Europa ocidental, depois de começar a se aliar ao império, a Igreja Cristã também passou a assumir a responsabilidade quase exclusiva pelo ensino formal das pessoas cidadãos do contexto. Nesse processo, a Igreja Cristã se tornou um importante elemento no desenvolvimento de instituições, práticas e conceitos educacionais por muitos séculos. Até hoje, no Brasil do século XXI, ainda é possível perceber sua influência educacional, seja nas escolas ou nas universidades.

Sob o mesmo ponto de vista, pode-se perceber também a abrangência do tema. Se esta relação existe, pelo menos, há cerca de quinze séculos, provavelmente seja necessário muito mais do que um tópico para discutir tantos acontecimentos e nuances. Por isso, quer-se deixar claro que a proposta é expor um breve panorama histórico sobre esta relação. Nesta análise, serão citadas algumas situações históricas que indicam a importância e a continuidade da relação entre Igreja Cristã e Educação ao longos de vários séculos, desde a Europa ocidental do século V até o Brasil do século XXI. Nesse sentido, na elaboração do tópico, buscou-se responder a seguinte pergunta: qual é a importância da Igreja Cristã no desenvolvimento educacional de sociedades ocidentais?

A partir de leituras sobre a influência educacional de Martinho Lutero e a percepção da qualidade de colégios e universidades religiosas no Brasil, bem como de conhecimentos prévios sobre a criação das primeiras instituições formais de ensino, o pesquisador desenvolveu a hipótese de que havia importantes considerações a se fazer sobre a relação entre Igreja Cristã e Educação. O objetivo é analisar esta relação histórica para refletir sobre a influência

educacional que a Igreja Cristã sempre exerceu. Com isto, pretende-se indicar uma referência para a Igreja Cristã contemporânea, no sentido de incentivá-la a também atuar na sociedade por meio do ensino.

2.1.1 A EUROPA OCIDENTAL: DO SÉCULO IV AO XVI

Igreja Cristã e Educação, desde cedo, especialmente no contexto europeu ocidental, têm histórias intimamente relacionadas. De maneira resumida, “[...] após Constantino [século IV], a Igreja Cristã não apenas se aproxima ou se alia ao poder do império, mas adquire junto com isso praticamente o monopólio da educação formal em suas escolas e mosteiros, mais tarde também nas universidades”.² O desenvolvimento das instituições de ensino formais tem muita relação com o ensino fornecido pela Igreja Cristã. Como será analisado adiante, também por meio dessa relação a Igreja Cristã pôde manter e, eventualmente, aumentar seu poder sócio-político-econômico.

A partir do século V, depois do desaparecimento de escolas chamadas profanas,³ a Igreja Cristã assumiu quase total responsabilidade pelo ensino das crianças e dos jovens. Primeiramente, tratava-se exclusivamente do ensino preparatório para a atuação na Igreja Cristã. Jovens eram confiados às escolas eclesiásticas quando seu pai e sua mãe decidiam que era melhor que tivessem um futuro de serviço à Igreja Cristã.⁴ Posteriormente, a Igreja Cristã passou a aceitar e a oferecer educação para pessoas que não necessariamente fariam parte do clérigo.⁵ Essa mudança, entretanto, não iniciou por uma livre decisão da Igreja Cristã, mas pela força das circunstâncias.

No século VI, jovens camponeses e, em maior número, filhos de pessoas da nobreza se aproveitaram do ensino das escolas eclesiásticas mesmo sem a intenção de servir em alguma ordem religiosa.⁶ Assim, aos poucos, as escolas eclesiásticas deixaram de ser usadas exclusivamente para a preparação de clérigos. De qualquer forma, à época, “[...] a escola não separa a instrução da educação religiosa, da formação dogmática e moral”.⁷ A partir destas

² STRECK, Danilo. Igreja e Escola: reflexões sobre as bases teológicas do envolvimento da igreja na educação Formal. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 32, n. 1, p. 54-67, 1992. Disponível em: http://ism.edu.br/periodicos/index.php/estudos_teologicos/article/view/959/928. Acesso em: 10 jun. 2020. p. 57.

³ MARROU, Henri Irénée. **História da Educação na Antiguidade**. Tradução de: Mário Leônidas Casanova. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973. p. 512.

⁴ BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. As concepções educacionais de Martinho Lutero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 163-183, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v33n1/a11v33n1.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020. p. 165

⁵ BARBOSA, 2007, p. 165.

⁶ MARROU, 1973, p. 513.

⁷ MARROU, 1973, p. 516.

pequenas e incipientes novidades, as escolas eclesiásticas na Europa Ocidental se “[...] transformaram nas mais importantes instituições de ensino entre os séculos V e XI”.⁸ E, a partir do século XII, com o crescimento da urbanidade, surgiram também escolas regidas pelas catedrais das cidades.⁹

Antes de prosseguir, vale ressaltar que estes acontecimentos, em princípio, não revelam tanto uma preocupação social da Igreja Cristã. Por trás de seu investimento em educação também havia uma estratégia de manutenção do poder. Por exemplo: como consequência do feudalismo e da estrutura básica de civilização camponesa da Europa Ocidental, especialmente a partir do século IX, o destino e a condição da vida das pessoas dependiam de sua produção rural.¹⁰ Neste contexto, a Igreja Cristã conquistava cada vez mais poder e influência. Além do fator subjetivo da fé, que não será discutido aqui, essa contínua conquista pode ser explicada, por um lado, pelo já estabelecido poder financeiro e, por outro, pelo acesso aos estudos formais por parte dos clérigos e das pessoas participantes da Igreja Cristã. Em um contexto quase completamente dominado pela preparação para o trabalho rural, a Igreja Cristã, que, além de formar seus clérigos, precisava ensinar a ler e a escrever para poder espalhar seus dogmas e doutrinas, tornou-se instrumento fundamental de educação.¹¹

Justifica-se, assim, por que até o século XI a alta administração dos Estados se transformasse num verdadeiro monopólio do pessoal da Igreja: príncipes e reis eram obrigados a recrutar seus chanceleres, secretários, notários etc. no clero. A preponderância econômica se manifestava tanto através da riqueza agrária quanto da monetária: possuía a Igreja inúmeros domínios, superiores em extensão aos da aristocracia laica, como também em organização, pois só ela tinha homens habilitados para estabelecer polípticos, ter registro de contas, calcular entradas e saídas e, por consequência, poder equilibrá-las [...].¹²

Assim, é importante registrar que, por muitos séculos, a Igreja Cristã não estava imediatamente preocupada com a preparação e a instrução de pessoas que pudessem contribuir com a sociedade. Pelo menos esta intenção não estava tão explícita. Na realidade, mais do que uma preocupação com o bem-estar da sociedade, pode-se dizer que a Igreja Cristã, em um longo processo que durou séculos, aproveitou a oportunidade para ter mais poder. Não se pode, contudo, negar totalmente uma consciência social por parte da Igreja Cristã. Já no século XII, em texto do Terceiro Concílio de Latrão, de 1179, afirma-se que a Igreja Cristã tem a responsabilidade de ensinar tanto aos clérigos como aos pobres. Também se afirma que a Igreja

⁸ BARBOSA, 2007, p. 165.

⁹ BARBOSA, 2007, p. 165.

¹⁰ JANOTTI, Aldo. **Origens da Universidade**: a singularidade do caso português. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992. p. 30.

¹¹ JANOTTI, 1992, p. 30-1.

¹² JANOTTI, 1992, p. 31.

Cristã tem a obrigação de dar oportunidade de estudo formal às pessoas que não têm condição de bancá-lo por si.¹³ Sabe-se também que, em 1215, o texto do concílio seguinte

[...] confirma a obrigação [da Igreja] de ensinar gratuitamente, reafirma que as escolas devem surgir nas igrejas-catedrais e nas demais igrejas e que devem estar abertas não somente aos 'clérigos da mesma igreja', mas também 'aos alunos pobres', e especifica que devem ser instruídos 'na gramática e nas demais disciplinas'. Portanto, não é somente a doutrina religiosa que a Igreja pretende ministrar: toda a instrução agora lhe diz respeito [...].¹⁴

Nesse sentido, entende-se que, em determinados momentos, a Igreja Cristã se demonstrou consciente de sua importância no âmbito educacional. Entretanto, como o presente tópico não trata especificamente das intenções da Igreja Cristã, supõe-se que esse resgate seja o suficiente para, ao menos, auxiliar a pessoa leitora na reflexão sobre a relatividade da questão. Quando se fala sobre a história da Igreja Cristã, é importante perceber que há más e boas intenções por trás de cada ação. As más devem ser condenadas e as boas podem servir de referência. De qualquer forma, percebe-se que a Igreja Cristã sempre teve forte influência na sociedade, independentemente da intenção por trás das ações. Entretanto, os séculos que antecederam o período da Reforma (século XVI) foram marcados por mudanças que abalaram a estrutura de poder da Igreja Cristã. Não foi o suficiente para destruí-la. Na verdade, este período apenas deu início a uma mudança nas formas das relações da sociedade com a Igreja Cristã.

A partir de acontecimentos que começaram ainda no século IX, a sociedade europeia ocidental enfrentou muitas mudanças sociais, econômicas, políticas e religiosas importantes. Desde o novo impulso econômico surgido com o renascimento do comércio no século IX, a Europa ocidental começou um processo de transformação do feudalismo para sociedades mais urbanas.¹⁵ Esta transformação, que foi principiada séculos antes, foi especialmente marcante nos séculos XII e XIII¹⁶. Neste período, a Igreja Cristã condenava as novas atividades comerciais, pois as via como “[...] perigo para a alma [...] [e] usura, pois para ela o verdadeiro objeto do trabalho não era enriquecer e sim manter o indivíduo na condição em que ele nasceu”.¹⁷

Essa posição, contudo, não parece revelar apenas uma preocupação escatológica, mas, novamente, uma forma de manutenção do poder. Afinal, “[...] a administração do Estado

¹³ STRECK, 1992, p. 57.

¹⁴ MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. Tradução de: Gaetano Lo Monaco. 3 ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992. p. 144.

¹⁵ JANOTTI, 1992, p. 32-3.

¹⁶ JANOTTI, 1992, p. 36.

¹⁷ JANOTTI, 1992, p. 36.

também se laicizava, pois um elemento novo, não eclesiástico, portanto laico, isto é, a burguesia, surgia para disputar e, por fim, conquistar o aparelhamento estatal e que, até então, era incontestemente monopólio do clero”.¹⁸ Em uma sociedade cada vez mais laica, a Igreja Cristã enfrentou a mais importante dificuldade na manutenção do poder antes do período da Reforma: o reavivamento comercial, que deu impulso ao crescimento das cidades, que levou ao desenvolvimento de um “espírito laico”, que, por fim, caracterizou-se metaforicamente como a semente que levou ao Renascimento.¹⁹

Neste período de grandes mudanças culturais, econômicas, políticas, religiosas e antropológicas, especialmente no século XIII, surgiram as tão famosas universidades medievais. Em sua criação, assim como no caso das escolas formais, a Igreja Cristã teve grande participação. Mesmo em um período problemático para a manutenção do poder da Igreja Cristã, conforme exposto acima,

[...] as universidades nada mais foram do que um prolongamento ou um resultado do crescimento das escolas episcopais. É por isso, justamente, que as universidades surgiram como instituições seculares, isto é, não monásticas, por consequência instituições urbanas.²⁰

Em outras palavras, seguindo a mesma lógica das transformações da sociedade europeia ocidental, o ensino formal se torna cada vez mais laico. Nessa tendência, a preparação por meio de instituições de estudo formais também começa a abranger as novas profissões e campos de estudo. Nos séculos XIV e XV, a educação cada vez mais se desliga da religião e passa a formar pessoas para atuarem em campos como da arte, da gramática, da matemática (uma formação com vasta possibilidades de atuação), das letras, da filosofia e da física, por exemplo.²¹

A partir do final do século XIV, embalado pelas situações expostas até aqui, o Humanismo começa a se desenvolver e se estabelecer. Começa o período do Renascimento, marcado principalmente pela redescoberta da cultura antiga e pelo desprezo à cultura medieval.²² Este período, localizado nos séculos XV e XVI, também é caracterizado pelas fortes críticas a diversas estruturas, e não somente à religião. Houve grandes disputas entre humanistas, considerados mais inovadores, e defensores das tradições medievais, considerados conservadores, o que gerou demissões, desavenças e até agressões físicas.²³

¹⁸ JANOTTI, 1992, p. 40.

¹⁹ JANOTTI, 1992, p. 42-4.

²⁰ JANOTTI, 1992, p. 48.

²¹ MANACORDA, 1992, p. 168-75.

²² MANACORDA, 1992, p. 175.

²³ MANACORDA, 1992, p. 177.

Todo este contexto teve grande impacto nos acontecimentos que marcaram a Reforma do século XVI. Depois de tantos séculos de influência e de participação no desenvolvimento da sociedade europeia ocidental, a Igreja Cristã enfrenta uma grande crise causada pelas diversas e drásticas mudanças sociais. Isto porque a religiosidade e a religião cristã sofreram duras críticas das novas filosofias. Mesmo assim, esse período de crise encaminhou a Igreja Cristã para uma grande renovação. Até aqui, é possível perceber sua influência na criação de estruturas formais de ensino que, fisicamente ou ideologicamente, permanecem até hoje. Assim, por muitos séculos, a Igreja Cristã esteve direta ou indiretamente responsável pelo ensino da população. A partir do século XVI, contudo, com tais estruturas já bem estabelecidas, algumas lideranças da Reforma insistiram em uma nova perspectiva: a da responsabilidade do Estado de ensinar gratuitamente todas as pessoas.

O período da Reforma marcou uma importante fase de mudanças e de renovações para a Igreja Cristã. Até então, havia somente uma Igreja Cristã oficial na Europa ocidental. Entretanto, quando se publicou o *Livro de Concórdia* (um compilado dos principais textos desenvolvidos pelos reformadores luteranos), em 1580, já havia diversos novos ramos de religiosidades cristãs. Após apenas 63 anos da elaboração das 95 teses de Lutero, o que, de certa forma, marcou o início da Reforma,²⁴ países do oeste europeu já contavam com diferentes confessionalidades: o Anglicanismo já era maioria na Inglaterra; o Calvinismo e o Zwinglianismo (por estas definições, entenda-se pessoas que seguiram as ideias de Calvino e Zwínglio, mas aderiram a diferentes confissões) eram fortes na Suíça, na França e em outros países; e o Luteranismo estava dominando a Alemanha e a Escandinávia.²⁵

Com esses novos desdobramentos, uma confessionalidade se assume como sucessora da Igreja Cristã: no Concílio de Trento (1545-63), define-se a identidade da Igreja Católica Apostólica Romana (ICAR).²⁶ A ICAR seria, assim, a única e verdadeira Igreja Cristã, Católica (universal), que teria dado continuidade ao apostolado de Cristo e à Igreja Cristã Romana (a única Igreja Cristã ocidental até poucas décadas). Sem entrar em um debate sobre os diferentes posicionamentos acerca desta definição, inoportuno para o momento, entende-se que, de qualquer forma, este período marcou o início formal de novas maneiras de ser Igreja Cristã. Essas mudanças estão conectadas às mudanças políticas, sociais e econômicas enfrentadas pela Europa ocidental.

²⁴ DREHER, Martin. **História do Povo de Jesus**: uma leitura latino-americana. São Leopoldo, Sinodal, 2013. p. 232-8.

²⁵ GASSMANN, Günther; HENDRIX, Scott. **As Confissões Luteranas**: uma introdução. Tradução de: Enio Mueller. São Leopoldo: Sinodal, 2002. p. 09.

²⁶ GASSMANN, 2002, p. 09.

De maneira geral, a Idade Média foi marcada por uma disputa pelo poder entre Estado e Igreja Cristã. A partir do século XVI em diante, a Igreja Cristã definitivamente deixou de exercer o mesmo poder que uma vez já havia exercido por meio de sua influência educacional. Isso afetou a maneira de ser e de se pensar a Igreja Cristã. O Humanismo, uma nova visão antropológica e uma das marcas do período do Renascimento, também afetou a teologia cristã. Filipe Melanchthon, por exemplo, importante parceiro de Lutero durante o período da Reforma, autor e compilador de diversos escritos do *Livro de Concórdia*, era um humanista declarado.²⁷ Em Genebra, na Suíça, em decorrência da pregação de líderes reformadores, acontece a “[...] multiplicação de escolas elementares e a criação do Colégio de Genebra, que se tornaria um dos mais renomados centros humanistas”.²⁸ Nesse contexto,

[...] se desenvolvem algumas linhas gerais da história da civilização: a expansão do espírito e dos conteúdos do humanismo em toda a Europa, com a constituição dos modos de vida mais dinâmicos e mundanos, em conjuntos estatais e sociais bem distantes do âmbito restrito das democracias comunais e das senhorias italianas; a assunção das aristocráticas exigências humanísticas e a mediação entre estas e as exigências ascético-populares numa perspectiva de reformas religiosa e social que envolvam na cultura as classes subalternas; a reação contra todas estas tentativas de inovação, que abalam os fundamentos morais e políticos das velhas sociedades, isto é, o catolicismo e as cúpulas do papado e do império; a necessidade, na rejeição do mundo medieval e no encontro com a civilização de outros continentes, de projetar uma sociedade totalmente nova e ainda inexistente; o rompimento definitivo dos velhos equilíbrios políticos determinado pelo advento ao poder, nos Países Baixos e na Inglaterra, da grande burguesia moderna, com as mudanças culturais que isso implica. Tudo isso enquanto na base material da sociedade desenvolvem-se novos modos de produção, que acabarão por subverter os das velhas corporações artesanais e permitirão o descobrimento e a conquista do novo mundo.²⁹

Assim, o período da Reforma marca uma quebra de paradigmas. Até então, a educação medieval nas escolas pressupunha uma formação religiosa. E, nas universidades, a formação era quase estritamente profissional, no sentido de preparar as pessoas estudantes para um tipo específico de trabalho. Já no século XVI, começa a se desenvolver o conceito de uma educação que visava a integralidade do ser humano.³⁰ A Igreja Cristã e o império, que na Idade Média haviam usado suas posições privilegiadas para contínua manutenção do poder, especialmente por meio da educação e por pessoas que tiveram acesso a ela, agora precisam começar a adaptar sua filosofia para um novo mundo educacional e antropológico.³¹

Nesse sentido, a Reforma representa um novo impulso - e de certa forma primeiro - no sentido de promover uma educação popular ampla, visando tanto a participação na

²⁷ GASSMANN, 2002, p. 15.

²⁸ PIERRARD, Pierre. **História da Igreja**. Tradução de: Álvaro Cunha. São Paulo: Edições Paulinas, 1982. p. 175.

²⁹ MANACORDA, 1992, p. 193.

³⁰ BARBOSA, 2007, p. 165.

³¹ STRECK, 1992, p. 57.

Igreja, especialmente através do acesso direto à Bíblia, como na sociedade, através da aquisição das ferramentas para se integrar no mundo em mudança.³²

Este impulso pode ser caracterizado pela obra de diversos autores do período. Na Reforma Luterana, por exemplo, Filipe Melanchthon foi responsável por reorganizações na universidade e no ensino secundário da Alemanha Luterana. Melanchthon ajudou a elaborar estruturas de conteúdos, deu assistência a outros professores e auxiliou na organização de diversas universidades.³³ Já no ensino elementar, Johannes Bugenhagen foi um dos principais colaboradores de Lutero. Sua influência foi tão grande que Bugenhagen chegou a ser considerado o criador da escola primária pública na Alemanha.³⁴

Posteriormente e em outros países, como na França e na Suíça, ecoava a voz de Calvino. O reformador defendia que o ensino deveria ser considerado necessidade pública e interessar tanto à Igreja Cristã quanto ao Estado. Segundo Calvino, a Educação é, entre outras coisas, o caminho para constituir uma boa administração pública.³⁵ Foi na Suíça também que outro reformador deu impulso às reflexões sobre a importância da Educação para uma sociedade: em 1523, por exemplo, Zwinglio publicou o *Livreto para a instrução e a educação cristã das crianças*.

Entre outras pessoas não citadas, todos estes autores tiveram sua parcela de contribuição. Entretanto, especialmente por ser o precursor da Reforma, Lutero pode ser uma referência para a compreensão do tema. Para entender as mudanças no contexto educacional da época é importante conhecer seu pensamento sobre o assunto. Além disso, suas propostas quebram com alguns paradigmas históricos, principalmente da relação de poder entre Estado e Igreja Cristã, e dão início a transformações futuras muito importantes que ecoaram desde a Educação moderna até a contemporânea:

[...] o que ressalta nas proposições de Lutero é, portanto, o caráter estatal que atribui à educação, não somente rompendo o monopólio da Igreja Católica, como mudando as estruturas da sociedade da época ao apresentar o Estado como o responsável pela educação escolar que deveria ser para todos e de frequência obrigatória. Para ele, tanto o financiamento, organização e supervisão das escolas deveriam ser de responsabilidade pública [...].³⁶

³² STRECK, 1992, p. 57.

³³ BARBOSA, 2007, p. 166-7.

³⁴ BARBOSA, 2007, p. 167.

³⁵ STRECK, 1992, p. 57.

³⁶ BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. Estado e educação em Martinho Lutero: a origem do direito à educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 866-885, 2011. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000300012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2020. p. 871.

Assim, ainda que houvesse reflexões anteriores ao reformador sobre a importância de uma educação pública, Lutero foi o primeiro a insistir na necessidade da criação de instituições escolares gratuitas por meio das autoridades públicas, ou por meio do estado. É o início das escolas públicas na Alemanha e o início de um modelo que servirá de exemplo para a renovação educacional de diversos outros países.³⁷ De toda forma, Lutero visava o desenvolvimento de uma sociedade cristã, com lideranças que exercessem suas funções conforme padrões do cristianismo. Em sua visão educacional, ainda que visasse a criação de instituições públicas por meio do estado, o desenvolvimento de preceitos cristãos por meio do ensino ainda se fazia presente.³⁸

Para compreender o desenvolvimento educacional de sociedades ocidentais pós-Reforma é importante refletir sobre a ideia que Lutero tem sobre Educação. Mas, a presente pesquisa tem uma perspectiva específica de analisar a relação entre Igreja Cristã e Educação, não o desenvolvimento educacional das sociedades. Por isso, entende-se que uma reflexão mais aprofundada sobre o pensamento de Lutero não contribuirá muito para o tema. Assim, em seguida, para compreender a influência educacional da Igreja Cristã até os dias de hoje, será feita uma breve análise de algumas situações do contexto brasileiro, desde o período de colonização até os exemplos mais recentes. Assim, entende-se que a presente pesquisa, ainda que de maneira introdutória, poderá servir como base para a percepção da influência da Igreja Cristã na educação desde o século V até o século XXI.

2.1.2 O BRASIL: DA COLONIZAÇÃO AO SÉCULO XXI

Também no século XVI, enquanto a Reforma tomava seu curso, ocorria o processo de colonização do território que hoje chamamos de Brasil. No desenvolvimento do Brasil colonial, a Igreja Cristã (inicialmente apenas a Igreja Católica) exerceu grande influência educacional.³⁹

³⁷ BARBOSA, 2011, p. 871.

³⁸ BARBOSA, 2011, p. 870-1.

³⁹ A presente discussão não abrange a problemática específica dos abusos cometidos pelos países colonizadores e pela Igreja Cristã. De qualquer forma, o pesquisador está consciente da opressão exercida aos povos latino-americanos e africanos durante o processo de colonização. Neste período referido como “conquista do novo mundo”, cometeu-se uma série de abusos, genocídios e opressões. Neste tópico, o pesquisador quer apenas refletir sobre a influência educacional da Igreja no Brasil. Entende-se que uma discussão sobre esta problemática não é própria para o momento. Para aprofundamento sobre o tema, cf. CARNEIRO, João Luiz. **Religiões afro-brasileiras: uma construção teológica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2019; PROKOPY, Joshua; SMITH, Christian (ed.). **Latin American Religion in Motion**. Nova Iorque, Estados Unidos; Londres, Inglaterra: Routledge, 1999; PRANDI, Reginaldo. Referências Sociais das Religiões Afro-Brasileiras: sincretismo, branqueamento, africanização. **Horizontes Antropológicos**, Porto Alegre, v. 4, n. 8, p. 151-167, 1998. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ha/v4n8/0104-7183-ha-4-8-0151.pdf>. Acesso em: 04 mai. 2020; SANSONE, Livio. Da África ao Afro: uso e abuso da África entre os intelectuais e na cultura popular

Exemplo disso é a criação das primeiras instituições de ensino efetuada pelos Jesuítas (ordem religiosa da Igreja Católica) a partir da segunda metade do século. Segundo Oliveira,

preocupados com a difusão da fé e com a educação de uma elite religiosa, os jesuítas criaram um sistema educacional que, em última instância, fornecia aos elementos das classes dominantes uma educação clássica e humanista como era o ideal europeu da época. No século XVIII, por exemplo, a obra educativa dos jesuítas se estendia do Pará a São Paulo, com 17 colégios e seminários, 25 residências e 36 missões, sem contar os seminários menores e as escolas de alfabetização presentes em quase todo o território.⁴⁰

De uma maneira muito semelhante à que ocorre na sociedade europeia ocidental nos séculos anteriores, religião, política e educação acabam exercendo influência mútua na sociedade brasileira. E, em um primeiro momento, ainda sem a presença do protestantismo no contexto, a Igreja Católica ficou responsável pelas instituições educativas na colônia brasileira. Isso fez com que, diferentemente do processo de desenvolvimento do pensamento humanista no contexto europeu ocidental, no Brasil se reproduziu o ideal da Idade Média, com o incentivo aos dogmas, à tradição escolástica e à submissão às autoridades (que, mais uma vez, era composta principalmente pela Igreja Cristã e por pessoas ligadas ao clero).⁴¹

Somente a partir de 1759, com as reformas feitas pelo Marquês do Pombal (primeiro-ministro de Portugal) e a expulsão da Companhia de Jesus (Jesuítas) do território brasileiro, o sistema de educação brasileiro deixa de ser de exclusividade católica. A metodologia e os conteúdos foram reformulados e a responsabilidade administrativa também deixou de pertencer à Igreja Cristã. O Estado assumiu o custeio com a educação e passou a cobrar tributos específicos para sua manutenção.⁴² A partir do século XIX, após a chegada da família real, surgem cursos superiores focados especialmente na formação profissional. Entre os cursos, estava a formação para engenharia, medicina, artes e carreira militar.⁴³

Neste mesmo período, a partir de 1824, enquanto havia um processo de secularização do ensino, especialmente preocupado com o desenvolvimento da sociedade, ocorreu a primeira grande imigração de pessoas protestantes para o Brasil.⁴⁴ Nesse período, instalou-se no Brasil

brasileira durante o século XX. **Afro-Ásia**, Salvador, n. 27, p. 249-269. Disponível em: <https://portalseer.ufba.br/index.php/afroasia/article/view/21038/13637>. Acesso em 04 mai. 2020.

⁴⁰ OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 945-958, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362004000400003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 jun. 2020. p. 946.

⁴¹ OLIVEIRA, 2004, p. 946.

⁴² OLIVEIRA, 2004, p. 946-7.

⁴³ OLIVEIRA, 2004, p. 947.

⁴⁴ LOPES, Edson Pereira; LOPES, Nívea Costa da Silva. Igreja e escola de mãos dadas: a educação como práxis teológica na consolidação do presbiterianismo no Brasil. **Revista Caminhando**, São Paulo, v. 14, n. 2,

o protestantismo histórico representado pelo luteranismo e pelo anglicanismo. A partir da segunda metade do século XIX, ocorreram as migrações do chamado protestantismo de missão. São denominações que surgiram nos séculos seguintes à Reforma europeia. Diz-se que estas denominações têm uma relação indireta com a Reforma, enquanto o luteranismo e o anglicanismo têm uma relação direta. São exemplo destas denominações as Igrejas Presbiteriana, Batista, Metodista e congregacionais.⁴⁵

Apesar do processo de separação entre o ensino público e o ensino oferecido pelas igrejas, o catolicismo e as igrejas protestantes históricas e de missão continuaram a exercer influência na Educação brasileira. Nos séculos XIX e XX, a criação de escolas protestantes deu um novo impulso para a remodelação do ensino no Brasil. Depois da expulsão dos jesuítas, a situação educacional brasileira

[...] era de muita precariedade. Não havia bibliotecas públicas, universidades e o ensino primário era praticamente inexistente, fora dos grandes centros urbanos. A educação no Brasil-Império era privilégio de uma pequena elite ligada às oligarquias agrárias que ou enviava os filhos para estudar na Europa ou contratava professores/as estrangeiros que gozavam de muito prestígio junto à sociedade.⁴⁶

Nesse contexto, a Igreja Presbiteriana tinha o ideal de fornecer educação como sua prática teológica. Assim, as pessoas missionárias desta igreja abriram escolas junto às comunidades.⁴⁷ A Igreja Batista também organizou escolas e colégios. Algumas de suas instituições de ensino hoje são universidades.⁴⁸ A Igreja Luterana, seguindo o mesmo ideal protestante de incentivo à educação, também investiu em instituições de ensino no Brasil. Na década de 1970, havia “[...] cerca de 100 escolas de ensino primário ou fundamental e 30 escolas de ensino médio, entre elas algumas escolas com cursos técnicos. Neste período, o conjunto de educandários ligados a IECLB [Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil] contava com cerca de 20 mil alunos matriculados”.⁴⁹

No século XXI, é interessante notar a importância atual que as universidades confessionais têm na educação brasileira. No Ranking Universitário Folha, das 10 melhores

p. 29-42, 2009. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/Caminhando/article/view/1105/1131>. Acesso em: 22 jun. 2020. p. 33.

⁴⁵ CALVANI, Carlos Eduardo B. A Educação no Projeto Missionário do Protestantismo no Brasil. **Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 53-69, 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/pistispraxis/article/view/10730>. Acesso em: 22 jun. 2020. p. 54-5.

⁴⁶ CALVANI, 2009, p. 62.

⁴⁷ LOPES; LOPES, 2009, p. 35.

⁴⁸ CALVANI, 2009, p. 56.

⁴⁹ AHLERT, Alvor. Educação e Migração: a educação comunitária de confissão luterana no Brasil. **Rev. de Antrop. Exper.**, Jaén, Espanha, v. 1, n. 8, p. 193-206, 2008. Disponível em: <http://revista.ujaen.es/huesped/rae/articulos2008/14ahlert08.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020. p. 194.

universidades particulares do Brasil, 6 são católicas e uma é presbiteriana.⁵⁰ E, em relação às demais universidades, as universidades públicas dominam os rankings de melhores universidades. Entretanto, estes rankings levam em conta principalmente a produção científica de pesquisa. Mas, as particulares, que são quase sempre religiosas ou confessionais, são importantes centros de formação para o mercado de trabalho. Nesta formação, as universidades particulares representam cerca de 75% do ensino superior brasileiro.⁵¹

Nesse sentido, entende-se que a análise feita até o momento pode indicar que Igreja Cristã e Educação tiveram um relacionamento próximo ao longo da história no Ocidente. Desde o desenvolvimento das primeiras instituições formais de ensino no século V do ocidente europeu até o desenvolvimento de importantes centros de ensino, formação e pesquisa no contexto brasileiro do século XXI, percebe-se que a Igreja Cristã sempre teve uma grande influência social por meio do ensino. Afinal, por meio da educação, a Igreja Cristã pôde tanto contribuir com o desenvolvimento da sociedade como pôde manter e até aumentar seu poder.

Mesmo assim, a influência educacional da Igreja Cristã foi alterada significativamente desde a Idade Média. Se dos primeiros séculos até aproximadamente o século XIII a Igreja Cristã era praticamente a única instituição responsável pelo ensino formal, a partir do século XIV essa relação começou a ser modificada. Com o advento da laicidade, do Humanismo e do Renascimento a Igreja Cristã já não exercia a mesma influência na sociedade europeia ocidental. Seus preceitos e seus domínios foram criticados e questionados. Neste processo, a educação formal passou a cada vez mais ser de responsabilidade das autoridades públicas. Com isto, já não havia mais a mesma pressuposição de um ensino religioso no meio do caminho dos estudos formais e acadêmicos.

Nesse sentido, como a Igreja Cristã pode continuar a exercer influência na sociedade por meio do ensino? Especialmente na busca por transformações e melhorias sociais, como a Igreja Cristã pode adaptar seu discurso para ser relevante nas novas sociedades, uma vez que já não há a obrigação para o povo de se submeter ao ensino religioso nas instituições de ensino formais? Para responder a estes questionamentos, quer-se propor duas releituras: primeiro, se na educação formal a Igreja Cristã não tem a mesma influência que um dia teve, há ainda um ensino cristão que pode ser influente na sociedade: a pregação. Como será proposto adiante, não parece que a Igreja Cristã dependa exclusivamente das escolas, faculdades ou universidades

⁵⁰ FOLHA DE SÃO PAULO. Ranking de Universidades. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-universidades/principal/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

⁵¹ STEPHAN, Danae. Entre universidades particulares, religiosas lideram ranking de pesquisas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 7 out. 2019. Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/noticias/entre-universidades-particulares-religiosas-lideram-ranking-de-pesquisas.shtml>. Acesso em: 22 jun. 2020.

para exercer influência social. A pregação tem muito valor para a manutenção da Igreja Cristã; segundo, sob a mesma perspectiva, há que se repensar a prática da pregação em busca da relevância social. Se as sociedades já não são mais medievais, também a pregação não o pode ser. Para isto, as referências didáticas podem servir como base para se repensar a pregação na contemporaneidade.

2.2 O ensino da Igreja Cristã hoje: delimitações terminológicas e a problemática da pregação

Antes de propor as referências didáticas para o ensino da Igreja Cristã, entende-se que é necessário fazer algumas definições primeiro. Por isso, na primeira parte deste tópico, os termos “didática”, “Igreja Cristã”, “ensino” e “lideranças” serão delimitados. Isso é especialmente importante em um trabalho teológico-religioso. Afinal, tratando-se de um contexto espiritual, religioso e litúrgico tão diverso como é o brasileiro, uma mesma palavra pode ter muitos sentidos diferentes.⁵² Além disso, apesar de ser um trabalho teológico, parte de seu conteúdo se localiza na interseção entre Teologia e Educação. Por isso, há um esforço no sentido de facilitar a compreensão da pessoa leitora. Isso também ocorre na parte final do capítulo, na qual se evita a proposição de métodos específicos de ensino e se busca estabelecer alguns princípios norteadores para se repensar a pregação cristã. Com isto, entende-se que é possível auxiliar mesmo pessoas que ainda não tiveram contato com leituras do campo da Educação e/ou ainda não têm experiência docente.

Assim, após a delimitação de termos para facilitar a compreensão da proposta, busca-se analisar a problemática da pregação cristã para poder contribuir de maneira relevante com possíveis melhorias na área. Como será analisado adiante, a pregação cristã, que é o principal momento de ensino cristão, tem enfrentado dificuldades para se tornar efetiva e relevante. Entre os problemas de sua elaboração que fortalecem essas dificuldades estão a falta de contextualização do conteúdo, a ideia de que o conteúdo é efetivo por si mesmo e a despreocupação com a preparação das pessoas da comunidade para participação ativa na sociedade. Essas percepções serão a base para a proposta das referências didáticas.

⁵² SCHULTZ, Adilson. Estrutura Teológica do Imaginário Religioso Brasileiro. In: BOBSIN, Oneide *et al* (orgs.). **Uma Religião chamada Brasil**: estudos sobre religião e contexto brasileiro. 2. ed. E-book. São Leopoldo: Oikos, 2012. p. 29-63.

2.2.1 DIDÁTICA

O termo “didática” tem raízes no termo grego διδασκω, que pode ser traduzido simplesmente por “ensinar” ou “instruir”. No século XVII, quando Jan Amos Comenius escreve sua *Didática Magna*, começa a se desenvolver o sentido mais formal do termo, semelhante ao que permanece até hoje. Não significa apenas o ato de ensinar, mas a área de estudos responsável por pensar teorias e metodologias de ensino. Atualmente, se entende por didática os procedimentos que levam as teorias pedagógicas à prática. É aquilo que, em certo sentido, faz a educação acontecer.⁵³ Dentro dessa definição mais restrita, que descreve o campo de estudos chamado Didática, pode-se dizer que “[...] o objeto de estudo da didática é o processo de ensino-aprendizagem. Toda proposta didática está impregnada, implícita ou explicitamente, de uma concepção do processo de ensino-aprendizagem”.⁵⁴ Esta definição pode indicar uma visão mais técnica da didática.

Entretanto, como afirma Candau, há uma multidimensionalidade nesse processo de ensino-aprendizagem. Além da dimensão técnica presente no processo, há também as dimensões humana e político-social.⁵⁵ Didática, nesse sentido, não trata apenas de métodos de ensino, apesar de ser essa uma importante parte desse campo de estudos.⁵⁶ Ensinar não é um ato desvinculado dos contextos afetivo, emocional, vivencial, político, social, psicológico e relacional de cada estudante. Para ensinar efetivamente, é importante conhecer mais do que técnicas, ainda que, por isso, estas não percam sua importância. Para saber como comunicar um conhecimento, é importante saber se o conteúdo está sendo apropriado de maneira compreensível. E, para que o ensino seja relevante, é imprescindível conhecer o contexto sócio-político das pessoas estudantes.

[...] quando esta dimensão [técnica] é dissociada das demais, tem-se o tecnicismo. A dimensão técnica é privilegiada, analisada de forma dissociada de suas raízes político-sociais e ideológicas, e vista como algo “neutro” e meramente instrumental. A questão do “fazer” da prática pedagógica é dissociada das perguntas sobre o “por que fazer” e o “para que fazer” e analisada de forma, muitas vezes, abstrata e não contextualizada.⁵⁷

Nesse sentido, a ideia por trás da escolha do termo para o presente trabalho é semelhante à definição fornecida por Libâneo:

⁵³ GHIRALDELLI, Paulo Jr. **O que é Pedagogia?** 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006. p. 20

⁵⁴ CANDAU, Vera Maria. A didática e a formação de educadores – Da exaltação à negação: a busca da relevância. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **A Didática em Questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 14.

⁵⁵ CANDAU, 2011, p. 14.

⁵⁶ CANDAU, 2011, p. 15.

⁵⁷ CANDAU, 2011, p. 15.

A ela [didática] cabe converter objetivos sócio-políticos e pedagógicos em objetivos de ensino, selecionar conteúdos e métodos em função desses objetivos, estabelecer os vínculos entre ensino e aprendizagem, tendo em vista o desenvolvimento das capacidades mentais dos alunos.⁵⁸

Didática, nesse sentido, é o facilitador no processo de assimilação dos conteúdos das pessoas aprendizes. É o que possibilita um aprendizado efetivo, profundo e relevante. E isso se dá a partir de uma correta articulação entre as dimensões técnica, humana e sócio-política.⁵⁹ Pode-se mesclar ideias do humanismo, que se foca nas dimensões humana e político-social, e do tecnicismo, que se foca na dimensão técnica. Ambas as propostas destacam aspectos importantes no processo de ensino-aprendizagem. Não é necessário descartar uma para se basear na outra. Por isso, propõe-se que a Didática se preocupe com todas essas dimensões. Com o uso do termo referências didáticas, não se quer significar exclusivamente o uso do campo de estudos chamado Didática, mas os princípios educativos que auxiliam no processo de ensino-aprendizagem e de transformação da sociedade. Estes princípios podem ser encontrados em diferentes áreas do conhecimento.

Assim, conforme a proposta do pesquisador, pode-se dividir o próprio da Didática e das referências didáticas em três objetivos. Primeiro: a busca pelo “por quê” do ensino. Busca-se reunir os motivos pelos quais determinado conteúdo deve ser ensinado. Estuda-se o comportamento e as características individuais e coletivas do ser humano enquanto sociedade. “Analisa as diferentes metodologias explicitando seus pressupostos, o contexto em que foram geradas, a visão de homem, de sociedade, de conhecimento e de educação que veiculam”.⁶⁰ Segundo: a busca pelo “como” do ensino. Busca-se compreender o processo de aprendizado para adaptar o ensino com o objetivo de ser efetivo. Propõem-se práticas e metodologias de ensino. Terceiro: a busca pelo “para quê” do ensino. “Nesta perspectiva, a reflexão didática parte do compromisso com a transformação social”.⁶¹ Busca-se propor finalidades para que determinados conteúdos sejam ensinados. Estuda-se a importância do ensino na transformação de uma sociedade.

Por isso, propõe-se que as referências didáticas para a atuação de lideranças da Igreja Cristã englobem as três vertentes de estudos acima mencionadas. Quando se propõe referências didáticas, quer-se propor justamente uma perspectiva que vá ao encontro das teorias educacionais que não menosprezem alguma parte do processo de ensino-aprendizagem. Como

⁵⁸ LIBÂNEO, José Carlos. Didática. São Paulo: Cortez Editora, 2006. p. 26.

⁵⁹ CANDAU, 2011, p. 16.

⁶⁰ CANDAU, 2011, p. 23.

⁶¹ CANDAU, 2011, p. 23.

será analisado a seguir, quando se refletir sobre o ensino das lideranças da Igreja Cristã, entende-se que há uma visão tecnicista e conteudista⁶² deste ensino. Há uma crise no ensino da Igreja Cristã e, ao que parece diante do que será analisado, isso se dá pela pouca preocupação com a didática por trás do ensino.

Tendo tudo isto em vista, encerra-se essa parte com um novo destaque para as bases fundamentais no processo didático proposto nesta pesquisa: a análise dos motivos pelos quais determinado conteúdo será ensinado, com adaptações de acordo com cada grupo de estudantes; a adaptação da forma e do conteúdo conforme o contexto, visando uma boa compreensão por parte dos e das estudantes; e a responsabilidade social atribuída à pessoa que ensina, que é uma preocupação de formar cidadãos e cidadãs que podem fazer a diferença em suas sociedades. A proposta dos três conceitos será expandida no último capítulo.

2.2.2 IGREJA CRISTÃ

Definir o que é Igreja Cristã na América Latina (e até mesmo somente no Brasil) pode ser algo bastante complexo. Talvez ainda mais complexo seja definir o que é um culto cristão. Isso se dá especialmente por causa do surgimento contínuo de novas formas de culto cristão.⁶³ Essa variedade de formas de ser Igreja Cristã no contexto faz com que uma delimitação seja importante. Não se quer estabelecer a forma correta de ser Igreja Cristã. Quer-se apenas definir a ideia do uso do termo. Entende-se que há importância na variedade de práticas religiosas cristãs devido ao contexto religioso brasileiro igualmente diverso.

Nesse sentido, visando tamanha diversidade, o uso do termo pode ser definido nas seguintes palavras de Danilo Streck:

Uso os termos “Igreja” e “educação” no singular, mas tenho consciência da diversidade de compreensões que estes termos abrangem. Brandão salienta que de fato deveríamos falar em “educações” e conta a história de uma carta de índios norte-americanos que agradecem a oferta de vagas nas escolas dos brancos, dizendo que a experiência mostrou que o que lá aprendiam pouco ou nada valia para a vida na tribo e que com muito gosto aceitariam jovens brancos para transformá-los em verdadeiros homens. Acho que para a compreensão de Igreja vale algo semelhante, no sentido de que através da história e em lugares diferentes o mesmo fato fundante deu origem a instituições e interpretações diferentes. O uso no singular se justifica exatamente pelo

⁶² Conteudista no sentido de enfatizar exclusivamente o conteúdo e menosprezar a forma de apropriação. Muitas vezes, como será visto a seguir, as pessoas que ensinam nas igrejas cristãs entregam às pessoas que as ouvem um bom conteúdo, bem preparado e coerente com os princípios bíblicos de sua denominação. Entretanto, este conteúdo não faz sentido e não é relevante para a vida destas pessoas. Por isso é conteudista: entende-se que o conteúdo, por si só, caracteriza um bom ensino.

⁶³ WHITE, James F. **Introdução ao Culto Cristão**. 2. ed. Tradução de Walter Schlupp. São Leopoldo: Sinodal, 1997. p. 11.

fato de haver, por baixo das diferentes manifestações históricas de Igreja, uma experiência original que lhes é comum.⁶⁴

A diferença está no uso de “Igreja Cristã” em lugar de “Igreja” por parte do pesquisador. Espera-se que as pessoas leitoras da pesquisa possam se beneficiar dessas referências conforme a demanda de sua denominação. Talvez apenas parte da pesquisa seja aplicável em uma outra instituição ou denominação eclesiástica. Mas, se propõe que, a partir das referências didáticas fornecidas, a liderança de outra denominação possa adaptar os princípios em busca da relevância e da efetividade do ensino. Assim, usa-se o termo Igreja Cristã porque a pesquisa quer fornecer referências didáticas para todas as denominações que possam se beneficiar dela. Afinal, não se trata do estabelecimento de uma única forma de ensinar, mas de referências que permitem o uso criativo e contextualizado de cada liderança. São princípios que podem auxiliar o ensino a ser mais efetivo e transformador.

Por isso, não se trata de uma discussão dogmática ou doutrinária. A motivação para esta pesquisa reside na preocupação com o contexto latino-americano, necessitado de transformações sociais, econômicas e políticas de todos os tipos. Nesse sentido, o ensino das mais diferentes denominações pode se beneficiar de referências didáticas, pois não interessa definir a doutrina correta a ser ensinada, mas fornecer caminhos para que o ensino da Igreja Cristã possa preparar pessoas com o conhecimento e as capacidades para refletir criticamente e propor soluções para as problemáticas latino-americanas.

2.2.3 LIDERANÇAS

De maneira geral, entende-se que o ministro e a ministra são as lideranças das comunidades cristãs. Entretanto, não são as únicas pessoas responsáveis pelo ensino. Por isso, optou-se por um termo mais neutro, que abrangesse toda e qualquer pessoa que seja responsável por algum tipo de ensino na Igreja Cristã. Esse é o sentido pensado para o uso do termo: a pessoa que tem a responsabilidade de frequentemente ensinar sobre Teologia Cristã para pessoas no âmbito da Igreja Cristã, seja em pequenos grupos de estudo, seja em conversas particulares ou seja no momento de ensino a toda a comunidade. Por causa dessa responsabilidade, se refere à tais pessoas como “lideranças”.

A ideia é que todas as pessoas que ensinam na Igreja Cristã possam se beneficiar das referências didáticas aqui trabalhadas, não somente ministros, ministras, pastores e pastoras. Entretanto, há um momento específico de ensino nas igrejas que se tem como principal objeto

⁶⁴ STRECK, 1992, p. 54.

de análise e comparação: a pregação. O termo será trabalhado a seguir. A análise da pregação quer servir de referência para qualquer outro momento de ensino. O objetivo é o seguinte: analisa-se a pregação cristã e se propõe possibilidades de adaptação e de melhoria desse momento de ensino. A partir disso, entende-se que é possível que cada liderança se aproprie dos princípios educativos conforme seu contexto específico de ensino. A escolha se dá principalmente pela semelhança entre o tipo de ensino proposto na pregação cristã e o ensino tradicional das escolas.

2.2.4 ENSINO

O ensino está presente em diferentes níveis das relações sociais. Não está somente nas escolas e universidades, mas também nas igrejas, nos trabalhos e mesmo em uma conversa casual entre pessoas amigas. “Em nossas múltiplas relações, estamos dialeticamente situados num contexto educacional. Todos somos educadores e educandos, ao mesmo tempo. Ensinamos e somos ensinados, numa interação contínua, em todos os instantes de nossas vidas.”⁶⁵. Assim como uma pessoa docente auxilia as discentes na compreensão de conteúdos acadêmicos, também um pai ou uma mãe auxiliam seus filhos e suas filhas a compreenderem como se relacionar com outras pessoas, a como cuidar de seu corpo e a como lidar com o fogão, por exemplo. Vivemos em constante aprendizado e, conseqüentemente, em constante processo de ensino-aprendizagem.

Nesse sentido, propõe-se que as referências didáticas trabalhadas a seguir possam ser úteis para qualquer momento de ensino dentro do contexto das atividades da Igreja Cristã. O ensino sobre qualquer assunto pode se beneficiar, mas o foco será o momento da pregação. Este seria o momento de ensino neste contexto mais semelhante ao tradicional ensino escolar, para o qual as pessoas autoras selecionadas direcionam suas reflexões sobre Educação. Além disso, como será trabalhado a seguir, a pregação cristã caracteriza um momento importante no ensino cristão. Assim, as referências são pensadas principalmente para influenciar o ensino da pregação cristã, mas não somente. Propõe-se que em qualquer momento de ensino das lideranças da Igreja Cristã as referências podem ser úteis, apesar de que a reflexão se dará a partir do ensino da pregação.

⁶⁵ LUCKESI, Cipriano Carlos. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **A Didática em Questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011. p. 26.

2.2.5 PREGAÇÃO: CARACTERÍSTICAS E CRISE

Aqui, o termo não engloba toda a atividade do ministro e da ministra, como quando se entende todo o agir ministerial como forma de anunciar (ou pregar) o Evangelho. O sentido aqui é restrito: pregação é o momento da prédica, da homilia, do sermão. É apenas uma das partes da liturgia do culto tradicional cristão, junto com as orações e a confissão de pecados, por exemplo. Nesse sentido, é interessante perceber as semelhanças entre a pregação e o ensino de docentes nas escolas. O formato tradicional de ensino engloba uma sala de aula com cadeiras enfileiradas voltadas para frente, onde a pessoa docente permanece como centro das atenções. Para ensinar sobre algo, a pessoa docente passa boa parte do tempo da aula falando, expondo o conteúdo de acordo com uma estrutura previamente pensada. As pessoas discentes permanecem em silêncio, esforçando-se para compreender os conteúdos dispostos pela pessoa docente. Há pouco diálogo e quase nenhuma interação entre docente e discente.

Na pregação acontece algo muito semelhante: a pregação tradicional consiste em um momento dentro da capela de uma igreja com cadeiras enfileiradas voltadas para frente, onde a pessoa pregadora permanece como centro das atenções. No momento da prédica, a pessoa pregadora passa o tempo todo falando, expondo ensinamentos doutrinários e sistemáticos cristãos conforme uma estrutura lógica pensada durante a semana. As pessoas da comunidade ficam em silêncio, esforçando-se para compreender estes conteúdos. Há nenhum diálogo e nenhuma interação entre pessoa pregadora e pessoas ouvintes na comunidade.

Entretanto, não é o intuito desta pesquisa sugerir que a pregação deva ser abolida da liturgia do culto cristão. Também não se sugere que na pregação não aconteça qualquer tipo de ensino efetivo. Pelo contrário: entende-se que há um motivo pelo qual este tipo de ensino ainda tão influente nos dias de hoje tenha suas raízes em tempos tão remotos. Nesse sentido, este texto quer servir de base de reflexão para se repensar a pregação cristã, não para rejeitá-la. Ela pode (e talvez deva) continuar existindo, mas talvez seja possível e até desejável impulsionar sua efetividade. Como sugerido por Júlio César Adam e analisado na sequência, há uma crise na Pregação no contexto da América Latina. Isso pode ser muito problemático para a Igreja Cristã. Afinal,

Nada é mais vital para a vida e sobrevivência da igreja do que o culto e, dentro dele, a pregação. É pela pregação – em sua graciosa articulação divina e humana – que a fé é gestada e nutrida. Essa fé viva mantém a igreja viva. Ou seja, descuidar da pregação significa colocar, no mínimo, a fé em risco, e, junto com ela a própria igreja; junto

com a igreja, a própria teologia. Em pleno século XXI, pregar no culto cristão é tarefa sublime e, ao mesmo tempo, tarefa complexa e desafiadora.⁶⁶

Do ponto de vista teológico, a pregação é tida como meio fundamental de anúncio do Evangelho e de fortalecimento de fé da comunidade. Dessa forma, se há um descuido em relação a esta prática, corre-se o risco de enfraquecer espiritualmente a comunidade. Não se preocupar com uma boa pregação é colocar em risco o próprio da Igreja Cristã. Como afirma Adam, pregar no culto cristão não é, de maneira alguma, tarefa simples. Entretanto, por se tratar de um momento tão sublime e fundamental para a Igreja Cristã, é importante haver um esforço por um bom preparo para este momento de ensino.

Mesmo assim, no contexto das igrejas cristãs protestantes da América Latina, a pregação tradicional pode ser definida como “[...] um sermão expositivo, racional e acadêmico, fixado no conteúdo e construído através de dedicado labor exegético, hermenêutico e homilético”.⁶⁷ Mesmo diante de avanços nas áreas da didática, da pedagogia e da educação como um todo, a pregação segue padrões clássicos e medievais. Por um lado, é compreensível que seja assim, uma vez que a prática litúrgica das igrejas cristãs tradicionais como um todo também ainda segue tais padrões. Por outro, pode ser preocupante, visto se tratar de um momento de ensino tão importante na vida da Igreja Cristã.

Entretanto, percebe-se que este não é o único problema. O fato de ser uma prática tão antiga não é necessariamente algo ruim. Apenas, em um primeiro momento, pode chamar a atenção e gerar um certo desconforto. Afinal, é difícil pensar em alguma prática que não foi atualizada em mais de 19 séculos de existência. Apesar de ter sido minimamente atualizada e transformada pelos diferentes contextos em que a Igreja Cristã se estabeleceu, o grande problema é que, “[...] além de ser um modelo logocêntrico, racional e clerical, este modelo não conseguiu dialogar com a cultura e os modelos de comunicação próprios da América Latina. [...] este modelo tem se tornado obsoleto, algo que dificulta uma comunicação efetiva da Palavra de Deus”.⁶⁸

Nesse contexto, não é de se estranhar que os cursos de Teologia que formam pastores e pastoras no Brasil sejam bacharelados. Por esse motivo, não há muitos componentes sobre

⁶⁶ ADAM, Júlio. Mal-estar no Púlpito: repensando teologicamente a pregação cristã na sociedade da informação. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 53, n. 1, p. 160-175, jan./jun. 2013. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/650/799. Acesso em: 10 mar. 2020. p. 162.

⁶⁷ ADAM, Júlio César. Pregação em Transição: uma perspectiva homilética desde América Latina e Brasil. *International Journal of Homiletics*, v. 1, n. 1, p. 11-20, 2016a. Disponível em: <http://www.societas-homiletica.org/julio-cezar-adam-pregacao-em-transicao-uma-perespectiva-homiletica-desde-america-latina-e-brasil/>. Acesso em: 11 mar. 2020. p. 15.

⁶⁸ ADAM, 2016a, p. 15.

ensino, didática ou pedagogia na matriz curricular destes cursos. Assim, percebe-se que a preocupação está voltada mais ao aprendizado do conteúdo a ser repassado do que à forma de repassá-lo. Formam-se pesquisadoras e pesquisadores, mas não necessariamente pessoas que sabem ensinar. Este pode ser um dos motivos pelos quais as pregações não comunicam o que deveriam comunicar e nem dialogam com o contexto das pessoas ouvintes. Mas, será que a efetividade da pregação depende das capacidades de quem prega? A ação do Deus todo-poderoso depende da aplicação nos estudos por parte dos pregadores e das pregadoras? Depende do ponto de vista.

Quando se discute a efetividade da pregação é necessário ter em vista pelo menos duas perspectivas: da fé e da prática. Por um lado, a pregação atua como espécie de meio utilizado por Deus para fortalecer a fé das pessoas ouvintes. Pensando nessa perspectiva, Júlio César Adam afirma que

A fé não vem por ações, nem é desencadeada pela pregação, nem mesmo pelo estudo da teologia ou da homilética. A fé vem pelo ouvir de uma voz. A viva *vox evangelii*. Quando se ouve a voz do Evangelho, algo tremendo, inusitado, novo, misterioso acontece. Nasce a fé.

Fred Creddock, provocativamente em sua proposta da nova homilética, corrobora essa ideia. A pregação tem muito mais a ver com o ouvir do que com o exercício metucioso e trabalhoso da [pessoa] pregadora.⁶⁹

Mas o que isso significa? Pensando somente nesta dimensão da pregação é fácil ser levado ao desleixo. Se a fé não depende exclusivamente da atuação do ser humano, basta que a pregação se constitua de leituras bíblicas. Talvez, no máximo, seja interessante fazer uma breve contextualização do texto. Explicar quem eram os fariseus, os publicanos, como era o tratamento de doenças e o motivo das pessoas leprosas serem expulsas do convívio social normal. Em seguida, basta dizer superficialmente o que aquele texto queria dizer, aplicando algum conhecimento de línguas para enriquecer o conteúdo da pregação (atitude possivelmente mais estética do que efetiva). A crise da pregação pode ser constatada quando o leitor e a leitora identificam essas características nos sermões que costumam ouvir. Não é por acaso que Adam afirma que “[...] a prédica, além de não comunicar, não agradar, não surte os efeitos sociais, culturais, espirituais de outrora. Não alimenta como alimentou. Não mais ajuda a responder e apontar saídas diante das crises dos novos tempos”.⁷⁰

Este é um tema que invade o contexto da pregação. Como, por um lado, a fé não depende do esforço de seres humanos, o próprio esforço é esquecido, tanto na elaboração da

⁶⁹ ADAM, 2013, p. 163.

⁷⁰ ADAM, 2013, p. 161.

pregação como na busca pela relevância e influência. Entretanto, não se pode esquecer da outra perspectiva da pregação: da prática. Neste caso, não se fala mais exclusivamente de fortalecimento da fé, mas de incentivo à prática de amor cristão. Não se tem em vista somente a correta defesa doutrinária, nem o estabelecimento lógico de doutrinas e de princípios cristãos. A partir dela, quer-se fortalecer e capacitar pessoas a amarem o próximo e a próxima e transformarem a sociedade. Nesse sentido, Volkmann afirma:

Se em nível individual não é possível separar vida de fé e vida social, o mesmo vale também para a comunidade como um todo. Ela não tem finalidade em si mesma; é um sinal da presença do reino de Deus neste mundo. Por isso ela não pode estar alheia aos problemas, desafios, questionamentos que a cercam. Irá preparar seus membros para enfrentar esses desafios. Por outro lado, ela buscará exercitar, em seu meio, formas de vida que possam ser por si mesmas sinais do Reino.⁷¹

A perspectiva da fé é o que embasa toda a existência de uma cristandade. Entretanto, a fé como experiência puramente cognitiva e racional não define o todo da vivência cristã. Há um nível social e prático. Por isso a comunidade cristã não tem finalidade em si mesma: ela existe para o mundo. Existe para ser reflexo do amor de Deus. Nessa perspectiva, o esforço empregado pela pessoa pregadora pode fazer toda a diferença. Não se trata mais da relação íntima entre Deus e a pessoa crente, mas de situações concretas que precisam ser combatidas.

Ou ela [a comunidade; a Igreja] é missionária ou ela deixa de ser igreja. Porque o próprio Deus é missionário. Por isso o lema para a igreja não é: fazer crescer a igreja aumentando o número de seus membros, mas é: serviço ao mundo em favor do Shalom de Deus. Por isso uma comunidade não deve visar, em primeiro lugar, a si mesma, mas deve estar voltada para as necessidades do mundo. E nessa tarefa ela pode e deve colaborar com todas as demais instâncias que têm em vista um mundo mais sadio, mais fraterno, mais humano.⁷²

Por isso o modelo clássico de pregação, medieval, racional, doutrinário, que bebe de fontes europeias e estadunidenses, pode não surtir tantos efeitos no contexto latino-americano. A pregação é a base da experiência cristã enquanto comunidade. E o fim dessa experiência é ir ao encontro das necessidades do mundo. Assim, a pregação só cumpre sua finalidade quando direciona a comunidade para ir ao encontro dessas necessidades. E ela só pode fazer isso se souber comunicar qual é este contexto e quais são as dificuldades dele.

O discurso sobre a fé parte da vida cristã da comunidade e se orienta para ela. Uma reflexão que não nos ajuda a viver segundo o Espírito não é uma teologia cristã. Toda

⁷¹ VOLKMANN, Martin. Edificação de comunidade. In: SCHNEIDER-HARPPRECHT, Christoph; ZWETSCH, Roberto E. (Org.). **Teologia Prática no contexto da América Latina**. 3. ed. rev. e atual. São Leopoldo: Sinodal, 2011. p. 163.

⁷² VOLKMANN, 2011, p. 157.

autêntica teologia é uma teologia espiritual. Isto não elimina seu caráter rigoroso e científico. Simplesmente o situa.⁷³

Segue, por isso, que os principais problemas da pregação cristã clássica no contexto latino-americano são: o excesso de racionalidade, a interpretação bíblica a partir de perspectivas de contextos muito distintos e o pouco diálogo com o contexto latino-americano, especialmente quanto aos problemas sócio-políticos enfrentados na região e experienciados pelas pessoas da comunidade. Busca-se, a seguir, elementos educacionais que possam justificar e orientar uma mudança dessas características da pregação cristã. Afinal, a partir das mudanças filosóficas e antropológicas analisadas no primeiro tópico, a Igreja Cristã precisa entender a importância de dialogar com o contexto para se manter influente. A Igreja Cristã, há um bom tempo, já não é mais a única instituição responsável pelo ensino formal nas sociedades. Nesse sentido, é importante haver um esforço no sentido de impulsionar a efetividade dos momentos de ensino que ainda são de sua responsabilidade. Para isso servem as referências didáticas.

2.3 Referências didáticas: possibilidades para o futuro

Diante da problemática apresentada até aqui, propõe-se uma releitura da função do ensino da Igreja Cristã no contexto latino-americano. Busca-se propor um ensino mais complexo, completo, efetivo e preocupado com os problemas sociais. As necessidades do mundo, para as pessoas autoras selecionadas, embasam e são a finalidade do ensino ao mesmo tempo. E, para que sejam corretamente compreendidas e colocadas em práticas, é importante que o conteúdo seja bem adaptado e contextualizado. Assim, para que todos esses objetivos sejam atingidos, é importante descobrir e estabelecer o porquê, o como e o para quê do ensino.

2.3.1 POR QUÊ?

A importância do ensino não está na ação educativa em si mesma, mas em seus efeitos na vida da pessoa aprendiz e na sociedade através de sua ação e influência. Mesmo após o fim da ação pedagógica o ensino tem sua razão de ser. Por isso, “[...] dado o caráter da educação como mediação no seio da prática social global, a relação pedagógica tem na prática social seu ponto de partida e seu ponto de chegada.”⁷⁴ O ensino, portanto, precisa nascer no contexto

⁷³ GUTIÉRREZ, Gustavo. **Beber no próprio poço**: itinerário espiritual de um povo. 4. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987. p. 50.

⁷⁴ SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. Campinas: Autores Associados, 1999. p. 86.

social para poder transformá-lo. Esse é o grande porquê do ensino: a preocupação com a sociedade.

A prática educativa, e especialmente os objetivos e conteúdos de ensino e o trabalho docente, estão determinados por fins e exigências sociais, políticas e ideológicas. Com efeito, a prática educativa que ocorre em várias instâncias da sociedade – assim como os acontecimentos da vida cotidiana, os fatos políticos e econômicos etc. – é determinada por valores, normas e particularidades da estrutura social a que está subordinada.⁷⁵

Ou seja, não é possível falar de educação sem falar de uma análise antropológica. Para dar base ao ato pedagógico, assume-se uma perspectiva de ser humano. Para Luckesi, por exemplo, “[...] o ser-humano se constitui numa trama de relações sociais [...]. Numa dimensão geral, o ser-humano é o ‘conjunto das relações sociais’ das quais participa de forma ativa”.⁷⁶ Sendo assim, as relações sociais assumem papel fundamental dentro da prática pedagógica. Conhecê-las e compreendê-las, entender o mundo vivido pelo aluno e pela aluna, sua história, seu convívio, é importante para estabelecer uma comunicação efetiva com estes e estas. E isso não caracteriza apenas uma adaptação de conteúdos, apesar de que esta é uma importante parte no processo. Trata-se de uma determinação das estruturas sociais, que vão regular que aprendizados são ou não importantes.

Libâneo defende a formação integral do ser humano em relação à sociedade. Dentro disso, entram os desenvolvimentos de habilidades, de propósitos e da capacidade de colocá-los em prática, que são responsabilidade do professor e da professora. Isto também é determinado pelo sistema de relações sociais de cada contexto. Ou seja, o ensino condiciona também determinados propósitos ao aprendiz. É importante que aqueles as pessoas que ensinam estejam conscientes do tipo de sociedade em que atuam para poderem formar o tipo de ser humano que ela requer⁷⁷. Por isto, Libâneo diz que

É precisamente pelo domínio do saber sistematizado que se pode assegurar aos alunos uma compreensão mais ampla, numa perspectiva de nacionalidade e universalidade, da cultura, saberes e problemas locais, a fim de elaborá-los criticamente em função dos interesses da população majoritária. Importa, pois, que o processo de transmissão e assimilação dos conhecimentos sistematizados tenha como ponto de partida as realidades locais, a experiência de vida dos alunos e suas características sócio-culturais.⁷⁸

⁷⁵ LIBÂNEO, 2006, p. 18-9.

⁷⁶ LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994. p. 110.

⁷⁷ LIBÂNEO, 2006, p. 36.

⁷⁸ LIBÂNEO, 2006, p. 37.

Por isso, a educação e o ensino nunca serão neutros. Toda ação educativa está comprometida com alguma perspectiva filosófico-política. Ou a pessoa que ensina escolhe uma perspectiva ou segue a teoria dominante. “Ou temos uma opção filosófica consciente ou agimos por valores e finalidades que desconhecemos.”⁷⁹ A sociedade em que aqueles e aquelas que ensinam atuam é a mesma em que o seu e sua aprendiz vivem. Comunicar-se com ela é se comunicar com quem aprende. Saber os caminhos para compreender e atuar na cultura de determinada sociedade é saber ajudar as pessoas estudantes a compreenderem e atuarem nela.

Segundo Paulo Freire, individualmente, e não somente enquanto sociedade, o ser humano, quando desafiado por sua realidade, indaga, problematiza e questiona sua vivência e as estruturas sociais que o envolvem. Quando percebe seu pouco conhecimento, o ser humano se inquieta e busca saber mais. A necessidade de resolver problemas o leva a buscar soluções.⁸⁰ Os problemas e a maneira como estes serão interpretados vão variar de acordo com cada contexto. Essa busca se dará conforme as exigências políticas, sociais e ideológicas de cada sociedade. Nessa busca, o ensino tem grande importância, visto poder ajudar a preparar as pessoas para a atuação na sociedade.

Por isso, o ensino possibilita a reflexão. Possibilita o encontro com as informações, a interpretação dessas e, conseqüentemente, a reflexão sobre o que fazer diante do percebido. Freire alerta para importância dessa reflexão quando critica qualquer ação que não seja fruto de reflexão. Segundo o autor, ação sem reflexão é ativismo. É ação motivada pela própria ação, não pela reflexão, que possibilitaria a compreensão dos motivos e das finalidades da ação.⁸¹ É importante, por isso, ensinar a refletir. A reflexão possibilita a compreensão e o diálogo, que possibilitam um aprendizado que transforme e melhore a sociedade.⁸² E isso se dá por meio da constante reflexão sobre a realidade, motivada pela inquietação do ser humano. Essa inquietação deve ser incentivada.

Afinal, a conformação com os padrões correntes e a falta de senso crítico em uma sociedade já geraram situações que são hoje consideradas absurdas e inaceitáveis. Na sociedade grega, por exemplo, berço da filosofia, os pensadores e as pensadoras que refletiam sobre educação se preocupavam somente com as implicações na vida do ser humano “livre”. Essa definição não abrangia os escravos e as escravas que, por não serem livres, não chegavam a ser “humanos”. Ou seja, a escravidão não era vista como problema do ponto de vista filosófico-

⁷⁹ LUCKESI, 1994, p. 164.

⁸⁰ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005. p. 31.

⁸¹ FREIRE, 2005, p. 89-90.

⁸² FREIRE, 2005, p. 90.

pedagógico, pois não afetava a vida do “ser humano”.⁸³ Em não havendo preocupação com lutas sociais que buscam igualdade e dignidade para todos, os escravos e as escravas, em qualquer sentido que os termos possam ser aplicados, não terão chance de libertação.

Há um problema sério no pensamento acrítico e é importante tomar cuidado com ele, pois sua existência preserva e mantém os cargos e os ideais daqueles que estão no poder. Esta visão conservadora afasta as pessoas da manutenção da sociedade, colocando-as como fantoche dos ideais correntes. Eis, portanto, a importância do ensino e apropriação de conhecimentos e do desenvolvimento de habilidades intelectuais, pois estabelecem e reestabelecem este vínculo entre a pessoa e a sociedade. A compreensão da pessoa aprendiz é ampliada e ela pode passar a perceber que tem responsabilidades sociais, uma vez que, enquanto ser humano, é membro de algo maior do que sua própria vivência: toda a humanidade.⁸⁴

Chega-se, assim, também à questão da relação entre os diferentes povos. Além da perspectiva das estruturas sociais vividas pelas pessoas aprendizes, há a questão do encontro entre as diferentes estruturas. Na obra *Os Sete Saberes Necessários para a Educação do Futuro*, publicada originalmente em 1999, Edgar Morin elenca questões fundamentais para o século XXI sobre a relação entre Educação e vivência em sociedade. A partir das percepções de um século marcado pela individualidade e ódio por diferentes nacionalidades, representados pelos tristes eventos das guerras, especialmente as duas mundiais, nada mais justo do que pensar em um novo futuro, marcado pela união dos povos.

Como citado acima, Freire alerta para a importância do diálogo, que surge a partir do incentivo à reflexão. Nesse sentido, Morin afirma: “Existe frequentemente a impossibilidade, no âmago da visão do mundo, de compreender as idéias ou os argumentos de outra visão do mundo, como de resto no âmago da filosofia, de compreender outra filosofia”.⁸⁵ Ou seja, a tendência do ser humano é a incompreensão diante de uma outra visão de mundo, ou de outra estrutura social. Essa incompreensão, infelizmente, não caracteriza apenas uma falta de entendimento, mas atitudes que fazem mal a vida de outras pessoas.

Sem dúvida, esta aprendizagem [aprender a conviver em sociedade e entre diferentes sociedades] representa, hoje em dia, um dos maiores desafios da educação. O mundo atual é, muitas vezes, um mundo de violência que se opõe à esperança posta por alguns no progresso da humanidade. [...] os seres humanos têm tendência a supervalorizar as

⁸³ SAVIANI, 1999, p. 49-50.

⁸⁴ LIBÂNEO, 2006, 37-9.

⁸⁵ MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000. p. 96.

suas qualidades e as do grupo a que pertencem, e a alimentar preconceitos desfavoráveis em relação aos outros”.⁸⁶

Por isso, vale a precaução na elaboração de qualquer discurso e nas atitudes tomadas. É importante que a compreensão seja estimulada, pelo discurso e pelo exemplo. A falta de diálogo leva à incompreensão, que leva à intolerância, que culmina na supervalorização de si e na violência direcionada a quem é diferente. Nesse sentido, no primeiro capítulo de seu livro, Morin discute sobre os aspectos que dificultam a compreensão da realidade e causam cegueira ao conhecimento. Segundo o autor, todo sistema de ideias resiste ao que não agrada ou ao que não convém. As doutrinas são o melhor exemplo disso, mas também as teorias científicas correm o risco de afirmar o que se quer em vez da suposta verdade.⁸⁷ Nesse sentido, a busca pelo diálogo e pela abertura às críticas deve ser ativa. Os sistemas de ideias presentes nas estruturas sociais não se abrem ao questionamento por si. O natural, segundo Morin, é justamente o fechamento para diferentes compreensões.

Segundo o autor, uma forma de se resolver o problema é por meio da razão. A razão é uma das melhores armas contra o erro e a ilusão. Usá-la pode levar à racionalidade, caracterizada pela fundamentação lógica de argumentos a fim de afirmar algo, aberta ao diálogo e à refutação. Por outro lado, não usar a razão pode levar à racionalização, caracterizada pela absolutização dos argumentos a fim de afirmar algo, fechada ao diálogo e à refutação. Ao contrário da racionalidade, o racionalismo ignora a subjetividade do ser humano.⁸⁸ Por isso, para Morin, ensinar a compreensão a partir da incompreensão é um dos caminhos mais seguros rumo à transformação dos problemas sociais. O autor afirma:

Daí decorre a necessidade de estudar a incompreensão a partir de suas raízes, suas modalidades e seus efeitos. Este estudo é tanto mais necessário porque enfocaria não os sintomas, mas as causas do racismo, da xenofobia, do desprezo. Constituiria, ao mesmo tempo, uma das bases mais seguras da educação para a paz, à qual estamos ligados por essência e vocação.⁸⁹

Nesse sentido, a pessoa que ensina se esforçaria por mostrar a importância da compreensão a partir do ensino sobre a incompreensão. Segundo Freire, para entender a opressão e possibilitar sua transformação, é necessário compreender suas causas. Assim, por meio da reflexão sobre a opressão, é possível encontrar maneiras de enfrentá-la.⁹⁰ A transformação requer o entendimento e o reconhecimento crítico das causas de desigualdades,

⁸⁶ DELORS, Jacques et al (orgs.). **Educação: um tesouro a descobrir**. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora; Brasília: UNESCO, 1998. p. 96-7.

⁸⁷ MORIN, 2000, p. 22.

⁸⁸ MORIN, 2000, p. 22-4.

⁸⁹ MORIN, 2000, p. 17.

⁹⁰ FREIRE, 2005, p. 34.

injustiças e opressões.⁹¹ Ao invés de apenas se ensinar sobre a dignidade do ser humano, intrínseca a todas as pessoas, independentemente de cor da pele, de sexo, de idade, de país de nascimento, ensina-se também sobre quando essa compreensão não é tomada em conta. Ensina-se, por exemplo, não somente que nenhuma pessoa tem menos dignidade por causa de sua sexualidade, como também se mostra o que acontece quando essa percepção é ignorada. Ensina-se sobre as práticas de intolerância, opressão e violência que acontecem diariamente nas diferentes sociedades. A partir da incompreensão, ensina-se a compreensão.

Devido à importância da percepção da dignidade intrínseca a todo ser humano, que dá base para um ensino que valorize a compreensão, Paulo Freire entende que a prática educativa é fundamentada pela ética:

A ética de que falo é a que se sabe afrontada na manifestação discriminatória de raça, de gênero, de classe. É por esta ética inseparável da prática educativa, não importa se trabalhamos com crianças, jovens ou com adultos, que devemos lutar. E a melhor maneira de por ela lutar é vivê-la em nossa prática, é testemunhá-la, vivaz, aos educandos em nossas relações com eles.⁹²

Para Freire, o conhecimento e o processo educativo não podem estar desvinculados da ética que chama de “universal”, contrária a uma ética utilitarista, que preza pelos avanços científicos e pela utilidade das pessoas em detrimento do valor e da dignidade de suas vidas. O ensino, assim, não cumpre sua missão quando o conhecimento é “depositado” na mente dos e das estudantes. Também o valor do conhecimento não está apenas em sua utilidade. “Se se respeita a natureza do ser humano, o ensino dos conteúdos não pode dar-se alheio à formação moral do educando. Educar é substantivamente formar”.⁹³

Assim, foram expostos alguns dos porquês do ensino. Recapitulando conforme a ordem apresentada, o ensino adquire importância porque a ação educativa tem influência: a) na vida da pessoa aprendiz; b) nas estruturas sociais, políticas e ideológicas, por meio da pessoa aprendiz; c) no encontro entre as diferentes sociedades, também por meio das pessoas aprendizes. Essa influência pode ser positiva quando o ensino prepara a pessoa aprendiz a buscar melhorias e transformações sociais. Esse preparo depende do incentivo: a) ao aprendizado sobre o conjunto das relações e estruturas sociais vivida pela pessoa aprendiz; b) ao aprendizado sobre diferentes relações e estruturas sociais, não vividas pela pessoa aprendiz;

⁹¹ FREIRE, 2005, p. 37.

⁹² FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011. p. 17-8.

⁹³ FREIRE, 2011, p. 34-5.

c) à constante reflexão crítica sobre estas; d) ao diálogo; e) à compreensão, também a partir da incompreensão; f) à percepção da dignidade intrínseca a qualquer ser humano.

2.3.2 COMO?

A partir da análise feita até o momento, percebe-se que o processo educativo envolve mais variáveis do que apenas a assimilação de conteúdos. Não se trata de uma ação neutra, que pode ser feita da mesma maneira em qualquer lugar do mundo. Trata-se de um processo complexo, condicionado pela sociedade e condicionante desta. Nesse sentido, Libâneo afirma que

Os métodos de ensino, portanto, não se reduzem a quaisquer medidas, procedimentos e técnicas. Eles decorrem de uma concepção de sociedade da natureza da atividade prática humana no mundo, do processo de conhecimento e, particularmente, da compreensão da prática educativa numa determinada sociedade. Nesse sentido, antes de se constituírem em passos, medidas e procedimentos, os métodos de ensino se fundamentam num método de reflexão e ação sobre a realidade educacional, sobre a lógica interna e as relações entre os objetos, fatos e problemas dos conteúdos de ensino, de modo a vincular a todo momento o processo de conhecimento e a atividade prática humana no mundo.⁹⁴

Por isso, é importante que os métodos de ensino, aqui pensados sob a perspectiva do “como” do ensino, não sejam vistos como receitas prontas para serem colocadas em prática em qualquer momento de ensino. A efetividade do ensino começa com a correta compreensão da pessoa educadora sobre a sociedade e as estruturas que o envolvem e envolvem a pessoa aprendiz. Cabe à pessoa educadora a tarefa de vincular seu ensino às condições das estruturas sociais em que atua. Afinal, como exposto no tópico anterior, os objetivos da prática educativa são determinados também pela realidade social. Cabe à pessoa educadora se comunicar com quem a ouve conforme a realidade local.

A partir dessa percepção, quer-se propor uma reflexão sobre algo que vá além de um conjunto de procedimentos padrão. O motivo principal para essa proposta é que, como a influência última pensada por este trabalho se dá no momento de pregação das Igreja Cristã, supõe-se que os procedimentos permanecerão os mesmos. O método expositivo das pregações cristãs, antes comparado ao método de ensino tradicional das escolas, dificilmente será repensado e reajustado para uma maneira inovadora e contemporânea de ensino. Parte-se do pressuposto que a pregação prosseguirá como ensino expositivo que a comunidade escuta em silêncio por algumas dezenas de minutos. Assim, quer-se propor alguns pontos essenciais para

⁹⁴ LIBÂNEO, 2006, p. 151.

se repensar as técnicas de ensino, sem, de fato, propor um método específico. Quer-se propor princípios que auxiliem a liderança cristã a repensar seus próprios métodos.

Em primeiro lugar, no processo de ensino e aprendizagem, há dois lados: de quem ensina e de quem aprende. Por isso, é importante que a liderança leve em conta o encontro ativo das pessoas da comunidade com o conteúdo do que é pregado/ensinado.

Na análise do processo de ensino destaca-se seu caráter bilateral em que a atividade de direção do professor e de aprendizagem do aluno atuam reciprocamente, o professor estimulando e dirigindo o processo em função da aprendizagem ativa do aluno. Os métodos movimentam esse processo. Desse modo, quando, por exemplo, é utilizada a exposição lógica da matéria, predomina a atividade do professor, mas sempre visando a compreensão e assimilação da matéria, suscitando a atividade mental do aluno. Quando são organizadas formas de trabalho independente, predomina a atividade do aluno. Os métodos correspondem, assim, à seqüência de atividades do professor e dos alunos. Supõem objetivos do professor e os meios e formas de organização do ensino de que dispõe e, concomitantemente, os objetivos dos alunos e a ativação das suas forças mentais. Mediante a combinação dessa ação conjunta realiza-se o processo de assimilação ativa pelos alunos.⁹⁵

Nesse sentido, a liderança não encerra o ensino ao fim da pregação. A pregação, como momento de exposição lógica do conteúdo, é parte do processo de ensino. Outra parte, importante para um aprendizado efetivo, é o encontro ativo e independente das pessoas com o conteúdo. Nenhuma das partes diminui a importância da outra. A liderança é o guia da comunidade. É a pessoa preparada para conhecer profundamente o conteúdo do ensino cristão. Mas, “[...] queremos insistir em que não basta transmitir a matéria”.⁹⁶ Um bom conteúdo depende de um bom método de ensino e, inclusive, de uma boa maneira de agir de quem ensina para se chegar a um aprendizado efetivo. É importante dar a palavra, encorajar, ter um relacionamento próximo e ter boas expectativas em relação a quem aprende.⁹⁷ Em outros momentos, pode-se complementar o ensino da pregação.

Segundo Assmann, “[...] onde há meros receptores e/ou receptáculos e processadores de informações não se pode afirmar que esteja havendo propriamente conhecimento”.⁹⁸ O autor afirma também que muitos e muitas cientistas têm percebido e até se encantado com o fato de que o aprendizado se dá por meio de uma “[...] complexíssima trama que une processos vitais e processos cognitivos.”⁹⁹ Nessa trama, o corpo inteiro do ser humano pode ser percebido como

⁹⁵ LIBÂNEO, 2006, p. 153.

⁹⁶ LIBÂNEO, 2006, p. 154.

⁹⁷ ALTET, Marguerite. A observação das práticas de ensino efetivas em sala de aula: pesquisa e formação. Traduzido por Maria Teresa Mhereb. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 47, n. 166, 2017, p. 1196-1223. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/4321>. Acesso em 15 mar. 2020. p. 1204.

⁹⁸ ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998. p. 35.

⁹⁹ ASSMANN, 1998, p. 36.

sua mente. Por se tratar de um único conjunto, os processos corporais e mentais autônomos na verdade sempre coexistem entre si.¹⁰⁰ Nesse sentido, pode-se sugerir que o conhecimento não é algo a ser repassado a alguém apenas por meio da fala, da escuta e da leitura. Também o restante do corpo, partes físicas ou não, como os membros, os sentidos, os sentimentos e a afetividade, interferem no processo de assimilação do conhecimento

Assim, questiona-se a ideia do ensino na Igreja Cristã que se restringe ao púlpito e aos grupos de estudo. Se o conhecimento é absorvido, fortalecido e aprofundado também por meio de práticas, e não apenas ao se sentar para ler e ouvir sobre algo, talvez a intenção de ensino e aprendizado da liderança da Igreja Cristã deva abranger também os momentos longe da comunidade e dos cultos. Ou seja, o ensino pode se dar de tal maneira que a perspectiva seja de um aprendizado que se dá em um ciclo de absorção e aprofundamento que acontece tanto no momento da pregação e do ensino nos grupos como na vida diária das pessoas da comunidade. É a prática e a teoria se confundindo em um complexo processo de aprendizagem. É se entregar por alguém para ensinar sobre a entrega de Cristo. É ajudar pessoas necessitadas para ensinar sobre a ajuda de Deus. É amar para ensinar sobre o amor.

O ensino que se restringe à tentativa de depósito de conteúdos na mente de quem aprende é criticada e definida por Paulo Freire como “educação bancária”. Segundo o autor, este tipo de ensino é opressor, pois leva somente à adaptação e à recusa ao diálogo.¹⁰¹ É “[...] a proibição do pensar verdadeiro”.¹⁰² Por outro lado, Freire incentiva o ensino que chama de “libertador”, caracterizado pela “educação problematizadora”. O ensino que dá a palavra a quem aprende, que a ajuda a refletir sobre sua realidade na perspectiva de compreender os problemas e buscar por soluções, é libertador, pois leva à transformação e à busca pelo diálogo e, conseqüentemente, à autonomia.¹⁰³

Por isso, é importante que a pessoa responsável pelo ensino tenha em mente a contextualização do conhecimento. Segundo Morin, “o conhecimento das informações ou dos dados isolados é insuficiente. É preciso situar as informações e os dados em seu contexto para que adquiram sentido.”¹⁰⁴ Na prática, segundo Rubem Alves, esse princípio se aplica da seguinte maneira: “Será inútil escrever um tratado sobre queijos e torná-lo leitura obrigatória nas escolas de um país onde nunca se viu um queijo. A palavra “queijo” só tem sentido para

¹⁰⁰ ASSMANN, 1998, p. 36-7.

¹⁰¹ FREIRE, 2005, p. 68.

¹⁰² FREIRE, 2005, p. 73.

¹⁰³ FREIRE, 2005, p. 78.

¹⁰⁴ MORIN, 2000, p. 36.

quem já comeu queijo. A compreensão exige um antecedente de experiência”.¹⁰⁵ Para ser bem compreendido, o conteúdo precisa ser contextualizado.¹⁰⁶

O ensino efetivo, por isso, leva em conta os contextos e as visões de mundo de quem aprende. Não encara o ensino como “depósito de conteúdos”, mas como um aprendizado sobre a vida a partir do conhecimento das pessoas aprendizes.¹⁰⁷ O conteúdo deve ser preparado e pensado a partir da “[...] situação presente, existencial, concreta, refletindo o conjunto de opressões do povo”.¹⁰⁸ Isso não significa o mesmo que simplificação, necessariamente. Trata-se de tornar o conteúdo mais compreensível, a partir dos conhecimentos que as pessoas aprendizes já possuem. É combinar um bom conteúdo, rigoroso conforme os métodos científicos de investigação de cada área, com a possibilidade de compreensão.¹⁰⁹ É tornar o conteúdo “[...] compreensível e possível de ser assimilado”.¹¹⁰

Nesse intuito de possibilitar a compreensão do conteúdo, também é importante, como já citado no tópico “por quê”, o incentivo ao diálogo e, como citado ao início desse tópico, ao encontro ativo da pessoa aprendiz com o conteúdo. Sem diálogo, o ensino se restringe a um direcionamento do pensamento de quem aprende. Por meio do diálogo, a pessoa que aprende é incentivada a pensar por si. Dessa forma, também é incentivada a buscar o conhecimento ativamente, em vez de se contentar em recebê-lo passivamente.¹¹¹ Se, no tópico “por quê”, o diálogo foi visto como importante gerador de compreensão e de abertura para diferentes visões, aqui ele também é visto como facilitador da aprendizagem de conteúdos. Ele ajuda a desenvolver as habilidades “de expressar opiniões fundamentais, e verbalizar a sua própria existência, de discutir, argumentar e refutar opiniões dos outros, de aprender a escutar, contar fatos, interpretar etc. além, evidentemente, de proporcionar a aquisição de novos conhecimentos”.¹¹²

2.3.3 PARA QUÊ?

Assim como na análise feita até o momento neste capítulo, as possibilidades de respostas para as três perguntas do ensino são respondidas a partir de percepções do campo da Educação. Por isso, as finalidades não são específicas de um ensino cristão. As finalidades

¹⁰⁵ ALVES, Rubem. **Ostra Feliz não faz Pérola**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2014. p. 131.

¹⁰⁶ FREIRE, 2005, p. 82.

¹⁰⁷ FREIRE, 2005, p. 97-100.

¹⁰⁸ FREIRE, 2005, p. 100.

¹⁰⁹ LIBÂNEO, 2006, p. 156.

¹¹⁰ LIBÂNEO, 2006, p. 156.

¹¹¹ FREIRE, 2005, p. 59-60.

¹¹² LIBÂNEO, 2006, p. 168.

bíblicas e escatológicas, por exemplo, não serão abordadas. Aqui, importa justamente destacar as finalidades esquecidas no ensino cristão. A pregação cristã já não prepara a comunidade para interpretar e agir no mundo como um dia já fez, mesmo que este seja um dos seus principais objetivos. Nesse sentido, desde o início deste último tópico, quer-se destacar a palavra transformação. Toda a reflexão feita até aqui encaminha o ensino para esta grande finalidade: a transformação social.

Essa transformação começa mesmo na alfabetização. Quando uma pessoa é alfabetizada, não é apenas capacitada para conhecer palavras soltas. Alfabetizar é conscientizar. Ensinar a ler é possibilitar o encontro da pessoa com conhecimentos. Assim, a pessoa, além de acessar novas formas de conhecimento, também não fica dependente de outras interpretações. Nesse encontro ativo com os conteúdos, desenvolve-se o senso crítico, que ajuda na interpretação do mundo.¹¹³ O ensino, portanto, adquire sentido na medida em que ajuda a interpretar melhor o mundo. Como lembra Alves,

Na escola eu aprendi complicadas classificações botânicas, taxonomias, nomes latinos – que esqueci. Mas nenhum professor jamais chamou a minha atenção para a beleza de uma árvore ou para o curioso das simetrias das folhas. Parece que, naquele tempo, as escolas estavam mais preocupadas em fazer com que os alunos decorassem palavras que com a realidade para a qual elas apontam. As palavras só têm sentido se nos ajudam a ver melhor o mundo. Aprendemos palavras para melhorar os olhos.¹¹⁴

Essa melhoria de percepção, entretanto, não serve somente para uma interpretação apática, exterior à realidade social, que valoriza o conhecimento pelo conhecimento. As pessoas que ensinam têm uma responsabilidade com a sociedade, não apenas com os alunos e alunas em sua sala. Por isso, “[...] a preparação das crianças e jovens para a participação ativa na vida social é o objetivo mais imediato da escola [...]. Esse objetivo é atingido pela instrução e ensino, tarefas que caracterizam o trabalho do professor.”¹¹⁵ Diferentemente das consequências do ensino bancário, o ensino proposto aqui, que incentiva a autonomia da pessoa aprendiz, incentiva também a participação no desenvolvimento de uma sociedade.

[...] creio que, na intimidade do sistema social, o educador, ao mesmo tempo humilde e grandioso, tem papel fundamental no desenvolvimento e execução de um projeto histórico que esteja voltado para o homem. Assim sendo, não será ele o executor de diretrizes decididas e emanadas de centros de poder (mesmo educacionais!), mas será o forjador, juntamente com outros, e, enquanto autor e ator, de um projeto histórico de desenvolvimento do povo, do qual faz integralmente. O educador, como outros profissionais contextualizados, é um construtor da história, na medida em que, para isso, aja conscientemente.¹¹⁶

¹¹³ FREIRE, 2005, p. 09.

¹¹⁴ ALVES, 2014, p. 133.

¹¹⁵ LIBÂNEO, 2006, p. 33.

¹¹⁶ LUCKESI, 2011, p. 27.

Nesse sentido, pelo ensino é possível preparar pessoas para a transformação de realidades. As situações de desigualdade, de opressão e de exclusão, por exemplo, podem ser transformadas por pessoas que conhecem seus contextos e que são intelectualmente críticas e autônomas.¹¹⁷ Portanto, um ensino compreensível e contextualizado, que incentive o diálogo, a autonomia e a reflexão crítica, pode preparar pessoas que participem ativamente na construção de uma sociedade mais justa e igualitária. Por isso, Libâneo afirma que

O trabalho docente é parte integrante do processo educativo mais global pelo qual os membros da sociedade são preparados para a participação na vida social. A educação – ou seja, a prática educativa – é um fenômeno social e universal, sendo uma atividade humana necessária à existência e funcionamento de todas as sociedades. Cada sociedade precisa cuidar da formação dos indivíduos, auxiliar no desenvolvimento de suas capacidades físicas e espirituais, prepara-los para a participação ativa e transformadora nas várias instâncias da vida social. Não há sociedade sem prática educativa nem prática educativa sem sociedade. A prática educativa não é apenas uma exigência da vida em sociedade, mas também o processo de prover os indivíduos dos conhecimentos e experiências culturais que os tornam aptos a atuar no meio social e transformá-lo em função de necessidades econômicas, sociais e políticas da coletividade.¹¹⁸

O ensino, portanto, adquire uma finalidade bastante prática. Para que as pessoas aprendizes possam se inserir ativamente em questões sociais, elaborando propostas que possam efetivamente fazer uma diferença na sociedade, especialmente ao se sistematizar e apresentar o interesse da maioria, é fundamental que tenham uma visão e entendimento críticos da sociedade. Isso será despertado e ensinado a eles por meio do estudo.¹¹⁹ A escola pode servir como meio de conversão daqueles e daquelas que Saviani chama de súditos e súditas (ou seja, que estão sujeitos e sujeitas à burguesia dominante, sem poder transformar a sociedade) em cidadãos e cidadãs. Desta forma, as pessoas oprimidas podem trazer sua esperança para a realidade, pois podem lutar pela libertação da miséria e da opressão por meio do conhecimento, que lhes dá liberdade através do esclarecimento.¹²⁰

Há, entretanto, uma visão de ensino que pode ser considerada conservadora difundida por alguns educadores e educadoras. Para Libâneo, esta visão defende que o papel daquele que ensina é de apenas auxiliar na adaptação dos seus aprendizes diante da sociedade. Ou seja, ajustá-los aos seus contextos familiares, sociais e profissionais. Não é, portanto, uma educação que se preocupa com a transformação da sociedade, mas apenas com a aceitação dela.¹²¹ É uma

¹¹⁷ FREIRE, 2005, p. 142-148.

¹¹⁸ LIBÂNEO, 2006, p. 16-7.

¹¹⁹ LIBÂNEO, 2006, p. 35.

¹²⁰ SAVIANI, 1999, p. 18.

¹²¹ LIBÂNEO, 2006, p. 36.

visão ingênua que acredita que a sociedade “[...] é boa, justa, que dá oportunidades iguais a todos; que o sucesso na vida depende somente das aptidões e capacidades individuais; que o aproveitamento escolar depende exclusivamente do esforço individual do aluno.”¹²²

No contexto de estudos sobre a pregação cristã, Júlio César Adam analisou a relação entre as imagens e imaginários populares sobre Deus na cultura brasileira e as pregações de pastores e pastoras da Igreja Evangélica de Confissão Luterana do Brasil (IECLB). Tais pregações foram publicadas em um site da internet e, talvez por isso, assim como alerta Adam, possam ser diferentes das que são colocadas em prática nas comunidades. Mas, é uma forma de se ter alguma referência sobre o tipo de pregação feita nesta denominação. Neste estudo, Adam diz o seguinte sobre as prédicas analisadas:

Fala-se, p. ex., de seguir o exemplo de Jesus, hoje, [...] como que trazendo o exemplo para um hoje. Mas que hoje é esse? Quase nada aparece sobre se caracteriza esse contexto. Que contexto, que hoje, que vida é esta? É a vida da comunidade? É o contexto das grandes cidades, onde a desigualdade social é tão visível? É o contexto onde “Deus é brasileiro”, sincrético, inculturado, com jeitos e manias brasileiras, um Deus um tanto distante e vingativo? Parece que não! A imagem de Deus permanece apenas na ideia, na Palavra, no texto. É uma imagem fixa ao texto. Pode-se dizer que o Deus pregado nas prédicas analisadas tende a permanecer imune à cultura, muito diferente daquilo que a cultura faz quando livremente se apropria das imagens e dos imaginários de Deus, reinventa o próprio Deus. Poderíamos perguntar: da mesma forma como Jesus é pregado de forma concreta nas prédicas, não se poderia tornar o hoje e o contexto mais concreto e vivencial?¹²³

Percebe-se como o ensino de tais pregações parece colocar em prática uma ideia muito diferente da trabalhada pelos autores selecionados. As pregações falam sobre acontecimentos bíblicos de mais de dois mil anos atrás. Também falam sobre trazer isso para o hoje. Entretanto, não abordam justamente este tal hoje. Não falam sobre como atualizar. “Ou seja, são imagens que mais falam sobre ideias e ações de Deus, e menos sobre a articulação de Deus para dentro da vida concreta da comunidade [...]”¹²⁴ Tais pregações expõem a doutrina bíblica de sua denominação de maneira correta. São tratados sistemáticos muito bons, ensinando corretamente a comunidade sobre as questões doutrinárias, mas não abordam as problemáticas da vida diária dos ouvintes e das ouvintes.

O ensino que não aborda as questões da vida e do contexto das pessoas ouvintes não pode ser ensino transformador. Tal ensino é contraditório ao que é próprio das Igreja Cristã. A

¹²² LIBÂNEO, 2006, p. 36.

¹²³ ADAM, Júlio César. Um Deus com o rosto do Brasil: um estudo exploratório sobre a relação entre imagens e imaginários de Deus na cultura e na pregação evangélico-luterana. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 14, n. 44, out./dez., p. 1298-1322, 2016b. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2016v14n44p1298>. Acesso em 17 mar. 2020. p. 1316.

¹²⁴ ADAM, 2016b, p. 1318.

sua missão não termina no anúncio da Palavra, de um mundo perfeito ainda porvir, mas no ato de tentar antecipar a esperança deste para o agora.¹²⁵ À semelhança da ideia de ensino nas escolas formais defendida por Libâneo, é importante que a Igreja Cristã saiba dialogar com o contexto histórico, político e social das pessoas da comunidade. Um ensino cristão que aborda apenas aquilo que está no “alto”, no “céu”, que não se faz realidade na vida das pessoas, despreza parte daquilo que caracteriza o próprio da Igreja Cristã.¹²⁶

Não é que a finalidade transformadora do ensino cristão seja o oposto da preocupação doutrinária. As duas coisas andam em conjunto. É importante que os princípios bíblicos sejam estudados e compreendidos. Também importa que tal conhecimento seja compartilhado. Ou seja, a instrução conforme a doutrina bíblica é o começo, mas há um fim para isso. Ele não é apenas a assimilação intelectual de novos saberes. “Trata-se, simplesmente, de ter presente que uma teologia que não se prende a um contexto de vivência da fé corre o risco de converter-se numa espécie de metafísica religiosa, numa roda que gira no ar sem mover o veículo.”¹²⁷ O “hoje” precisa ser trabalhado, precisa ser pensado, precisa ser mudado para haver novas possibilidades para o futuro. “A igreja reconhece sua missão como um serviço a toda a humanidade, a sua posição centralizadora, detentora única da verdade e de privilégios deve dar lugar aos traços da comunidade cristã nascente, atualizada no contexto atual.”¹²⁸

Assim, a partir desta primeira análise, surge o questionamento que embasa o seguinte capítulo: em Gálatas, em que medida o apóstolo Paulo teria se esforçado para elaborar um conteúdo contextualizado, compreensível e transformador? Para poder pensar em possibilidades de respostas, o ensino de Paulo em Gálatas será analisado a partir de discussão sobre o texto e os contextos da carta. A partir dessa análise, será possível discutir sobre o que se chama de empreendimento didático por parte do apóstolo. Se o ensino de Paulo pode servir de referência didática para a atuação da Igreja Cristã na América Latina, é porque há indícios de que o apóstolo adaptou seu ensino de maneira semelhante ao que é proposto nas referências didáticas. Esta será a análise do seguinte capítulo.

¹²⁵ VOLKMANN, 2011, p. 157.

¹²⁶ GUTIÉRREZ, 1987, p. 50.

¹²⁷ GUTIÉRREZ, 1987, p. 51.

¹²⁸ HOSS, Geni M.; PEREIRA, André Phillipe. Teologia pastoral na vida da Igreja Católica. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 56, n. 2, p. 249-263, 2016. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/2809/pdf. Acesso em 17 mar. 2020. p. 254.

3 O EMPREENDIMENTO DIDÁTICO DE PAULO EM GÁLATAS

O objetivo principal desta pesquisa é perceber no empreendimento didático do apóstolo Paulo em Gálatas referências para a ação educativa da Igreja Cristã na América Latina. No primeiro capítulo, estabeleceu-se referências didáticas a partir do campo da educação, divididas tematicamente em 3 partes: o porquê, o como e o para quê do ensino. A partir delas, pretende-se analisar a carta de Paulo aos Gálatas para perceber se houve de fato algum tipo de empreendimento didático. Com isto, não se quer propor uma relação anacrônica entre os conceitos pedagógicos recentes e contemporâneos e o discurso do apóstolo. A proposta e o questionamento são simples: pessoas autoras recentes sugeriram que determinados aspectos do ensino o podem tornar efetivo, compreensível, didático e transformador. A partir disto, questiona-se: o discurso de Paulo em Gálatas, apesar de ter sido elaborado em e para outros contextos, possui alguns destes aspectos? Mesmo assim, apesar de simples, a proposta pode terminar em um anacronismo. Para evitá-lo, propõe-se um método de leitura na primeira parte deste capítulo, que servirá metaforicamente de escudo contra o anacronismo.

Nesse sentido, também é importante esclarecer que a análise do discurso de Paulo não conterà propriamente aspectos exegéticos terminológicos. A parte exegética será apenas para estabelecer o contexto sócio-político-cultural de Gálatas. Com isto, quer-se esclarecer que, para a presente análise, não importa tanto o sentido específico individual de cada palavra do discurso. Entende-se que uma exegese terminológica não acrescenta tanto ao argumento quanto uma análise dos contextos e do discurso. Possivelmente, em uma pesquisa mais extensa, essa discussão poderia ser relevante, mas não para a presente pesquisa. Assim, após o estabelecimento do método de leitura, a leitura do texto de Gálatas seguirá a seguinte sequência: primeiro, analisar Paulo em relação ao contexto greco-romano e seu conhecimento da arte retórica; em seguida, descrever e analisar diferentes contextos da carta (a presença e o uso da retórica, para onde foi endereçada, quem são as pessoas leitoras, qual sua origem, qual é o motivo da carta, quais são os assuntos abordados no texto); logo após, analisar o conteúdo da carta em relação a estes contextos; por último, será analisado, a partir destas reflexões, em que medida o discurso de Paulo pode ser caracterizado como empreendimento didático, especialmente em relação às referências didáticas.

3.1 O Ciclo do Conhecimento

Neste tópico, pretende-se desenvolver e sugerir um método de leitura para servir de referência para a análise do discurso paulino. Entende-se que o objeto de pesquisa, devido às suas origens geográficas, culturais, políticas e cronológicas distantes, exige o uso de algum tipo de referencial e/ou base. A atual pesquisa já explora alguns temas em comum na bibliografia de pessoas autoras de épocas e locais distintos, como é comum à maioria das pesquisas. Entretanto, será necessário fazer uma conexão entre o pensamento desses autores, que produziram seus textos nos séculos XX e XXI, com o pensamento e a prática de um autor bastante antigo: o Apóstolo Paulo. Será importante, por isso, estabelecer referências que permitam uma comparação mais cuidadosa entre o pensamento das pessoas autoras.

Nesse sentido, torna-se importante estabelecer algumas bases norteadoras para uma correta compreensão da proposta da pesquisa, especialmente quanto à comparação entre as referências didáticas e o discurso paulino. Da mesma forma, estas bases podem ajudar o pesquisador a fazer a leitura desejada dos textos escolhidos. Ao conjunto dessas bases, que formam o que se chama metaforicamente de “óculos de leitura”, o pesquisador atribui o nome de Ciclo do Conhecimento. A partir da proposta desses óculos de leitura, talvez seja possível perceber e até mesmo criar conexões entre o pensamento de autores e autoras de épocas e locais distintos, sem que a conclusão final se torne anacrônica e, também por isso, provavelmente incorreta. Esse método, contudo, constitui-se mais como referência que ajuda a evitar alguns erros do que como um passo a passo para pesquisas.

A primeira base do Ciclo do Conhecimento é a possibilidade de identificação de ideias semelhantes nos escritos de autores e autoras diferentes. Podemos identificar diversos princípios em comum entre reflexões contemporâneas e pensamentos bastante antigos. Princípios da ideia de uma educação libertadora de Paulo Freire, por exemplo, podem ser identificados em escritos de milênios atrás, como veremos adiante. Não se trata, de maneira alguma, de uma comparação entre as ideias como se tivessem as mesmas características, finalidades, motivações e embasamentos teóricos. Uma leitura assim seria anacrônica e equivocada. Trata-se, na verdade, de uma chave de leitura para a interpretação e a reinterpretção de cada conhecimento, tendo em vista seus contextos específicos.

A partir dessa percepção, torna-se possível ler escritos produzidos em determinados contextos e identificar possibilidades de aplicação para outros. Pode ser um escrito filosófico aplicado para o campo da Educação. Pode ser um escrito aristocrático do século IV antes de Cristo aplicado para um contexto democrático do século XXI. Pode ser, inclusive, um escrito

pensado por alguém que se esforçava pela defesa da fé em Jesus Cristo aplicado na defesa de uma educação baseada no conceito de libertação de pessoas oprimidas. Este seria o caso ao se fazer uma comparação entre os pensamentos do Apóstolo Paulo e de Paulo Freire, por exemplo. Quando se entende que, em meio às especificidades, há semelhanças no pensamento de diferentes autores e autoras, é possível fazer aplicações desse tipo.¹²⁹ Isso é possível especialmente quando se entende que o pensamento é cíclico e que os contextos são importantes para o entendimento de cada escrito. Ou seja, apesar de haver variações de todos os tipos, é possível estabelecer relações de semelhança entre diferentes escritos. Isto conduz a reflexão para a segunda base do Ciclo do Conhecimento: a percepção dos diferentes contextos.

Cada autor e cada autora produz escritos que são frutos de seus contextos. Cada pessoa tem um tipo de escolaridade, de aprendizado, de perspectiva, de motivação, de momento vivencial, de época e de espaço geográfico diferentes. Também cada texto é produzido a partir de uma linguagem, uma época e contém significados específicos. Há ainda outros tipos de contextos, mas esses já são suficientes para supor que o texto é mais do que um conjunto de letras, palavras, espaçamentos e pontuações. Isto é assim especialmente porque o texto não pode ser algo somente por si mesmo. Todo texto depende de outros textos, da cultura e dos signos e significados atribuídos às coisas e às palavras contidas nele. É o que se pode sugerir a partir do conceito de semiosfera, de Iúri Lótman, por exemplo. Segundo Terra,

O texto não é fenômeno isolado, mas pertence a um grande sistema, chamado por Lótman de semiosfera, o resultado e a condição para o desenvolvimento da cultura, fora da qual não pode haver linguagem e comunicação [...]. A semiosfera pode ser definida, antes de qualquer coisa, a partir deste princípio: as coisas não existem isoladamente.¹³⁰

O autor também afirma que

O semiótico define semiosfera, por analogia ao conceito de biosfera, como o funcionamento dos sistemas de significações de vários tipos e níveis de organização. A biosfera é sua analogia preferida por ser um conceito que serve, obviamente, para pensar o continuum semiótico [...], o qual nos mostra a unidade, inter-relação e conservação do cosmo.

Podemos continuar descrevendo a semiosfera, pois é o *turning point* dos conceitos da semiótica da cultura e como a textualidade se realiza em seu ambiente.

¹²⁹ É o que se costuma fazer em pesquisas comparativas, por exemplo. Analisa-se o que há em comum e o que há de divergente no pensamento de diferentes autores e autoras. É o processo natural de comparação de escritos. cf. KOSLOWSKI, A.; SANTOS, V. Comparando os Escritos do Neoateísmo (NAT): em busca de uma definição. **Sapere Aude**, v. 7, n. 13, p. 433-461, 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/SapereAude/article/view/P.2177-6342.2016v7n13p433/9975>. Acesso em: 03 mar. 2020.

¹³⁰ TERRA, Kenner Roger Cazzotto. A leitura das narrativas sagradas: uma crítica à exegese tradicional à luz da Semiótica da Cultura e Teorias Narrativas. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 14, n. 43, p. 859-89, jul./set. 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2016v14n43p859/10218>. Acesso em: 10 fev. 2020. p. 862.

Na biosfera a matéria é vista como unidade orgânica, formada por organismos vivos, os quais não podem viver e existir isoladamente; um precisa do outro. Homens, mulheres ou quaisquer organismos vivos são uma função da biosfera em um determinado espaço-tempo [...].¹³¹

Assim, entende-se que existem determinados contextos que dão certo significado aos textos. O texto depende da cultura e de outros textos para poder significar algo. A imagem usada para esclarecer a ideia é a da biosfera, totalmente diversa, complexa e singular em cada localização diferente. Mesmo assim, há uma relação de dependência: assim como os homens e as mulheres de determinado local são uma pequena parte específica e única que ajuda a dar forma ao todo da biosfera, também os textos individuais, com suas características únicas, dão forma à semiosfera. Um texto, apesar de ser algo único e individual, faz parte de um emaranhado de conceitos, princípios e signos de determinada cultura.

Nesse sentido, uma leitura de textos da filosofia clássica, por exemplo, poderia auxiliar o pesquisador na busca por elementos de uma educação libertadora¹³². Francisco Weffort, autor de um dos capítulos introdutórios de *Educação como Prática da Liberdade*, de Paulo Freire, afirma que

[...] se podemos encontrar nesta pedagogia [de Paulo Freire] ressonâncias de um antigo princípio humanista será igualmente necessário buscar as circunstâncias concretas que lhe atribuem sentido. No método de ensino seria possível, por exemplo, encontrar algo da maiêutica socrática, pois como em Sócrates a conquista do saber se realiza através do exercício livre das consciências. Contudo, será preciso reconhecer que a maiêutica tem aqui uma significação particular. Os participantes do diálogo no círculo de cultura não são uma minoria de aristocratas dedicada à especulação, mas homens do povo. Homens para os quais as palavras têm vida porque dizem respeito ao seu trabalho, à sua dor, à sua fome. Daí que esta maiêutica para as massas comprometa desde o início o educando, e também o educador, como homens concretos, e que não possa limitar-se jamais ao estrito aprendizado de técnicas ou de noções abstratas.¹³³

Essa interpretação é um exemplo que se encaixa na ideia do uso dos princípios do Ciclo do Conhecimento. O autor entende que há um princípio em comum (o saber se conquista por meio de exercício livre das consciências), mesmo que se trate de escritos de autores separados por mais de dois milênios. Entretanto, o autor também compreende que há uma diferença significativa entre os contextos e os públicos-alvo dos dois escritores: enquanto na

¹³¹ TERRA, 2020, 862.

¹³² Ou, em outras palavras, uma educação que auxilie a pessoa aprendiz a ter mais autonomia. Diante de diferentes opressões, é possível que a educação possa ajudar a reforçar ou a transformar as causas de opressão. Uma Educação Libertadora seria aquela que auxilia a pessoa aprendiz a obter o conhecimento que a ajude a perceber os problemas de seu contexto e a modificar suas causas em busca de uma sociedade mais igualitária, justa e harmoniosa.

¹³³ WEFFORT, Francisco C. Educação e Política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In: FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967. p. 6-7.

época e no local de ensino de Sócrates o diálogo e os debates eram restritos a uns poucos homens ricos e influentes, Paulo Freire luta por um ensino diametralmente oposto, pensado para a parcela pobre e oprimida da população, a qual chamará de massas.

De certa forma, entretanto, Sócrates também quebrava com alguns paradigmas classistas e opressores de sua época. Qualquer pessoa o podia ouvir, se assim desejasse. Numa sociedade aristocrata da Grécia Clássica, na qual o estudo ficava restrito às altas classes, esta teria sido uma atitude bastante inovadora. Havia uma série de requisitos para a obtenção do direito à cidadania e, dentre as pessoas que compunham a população ateniense, poucas tinham direito ao estudo.¹³⁴ Mesmo assim, para Sócrates não importava se quem o ouvia era uma pessoa jovem ou velha, rica ou pobre, homem ou mulher. Ele compartilhava suas indagações e reflexões com quem o quisesse ouvir.¹³⁵ Em certo sentido, Sócrates também lutou, à sua maneira, pelo ensino às massas.

Dessa maneira, entende-se que princípios de libertação aos moldes freirianos podem ser percebidos nos métodos de pesquisa e investigação de Sócrates, por exemplo. Que o Mito da Caverna, de Platão, tem a nos ensinar sobre uma educação libertadora, pois defende o livramento da pessoa aprendiz das amarras da ilusão dos conhecimentos, como também defende Edgar Morin.¹³⁶ Que, como defenderia Aristóteles, a educação tem fundamental importância na transformação da sociedade, como também afirma José Carlos Libâneo.¹³⁷ De maneira especial, que o ensino do Apóstolo Paulo no livro de Gálatas pode ser percebido como fruto de uma didática preocupada com a correta contextualização dos conhecimentos e com a preparação de cada pessoa para pensar soluções para os problemas sociais de seu contexto, como defendido por todos os pensadores mais recentes e contemporâneos acima citados.

Por fim, chega-se à terceira base, que dá nome aos óculos de leitura proposto: a percepção de que os conhecimentos são cíclicos. Na análise feita até aqui no presente capítulo, percebe-se que há princípios semelhantes em ideias de autores de épocas e locais distintos. Por vezes, a diferença reside mais na motivação, na finalidade, no significado dos conceitos e na aplicação do que no princípio em si. A ideia de educação e práxis libertadora de Paulo Freire,

¹³⁴ GUIMARÃES, Laercio Dias; VIEIRA, Ana Livia Bomfim. O Ideal da cidadania na sociedade da Atenas Clássica. *Revista Mundo Antigo*, v. 01, n. 02, p. 101-111, dez. 2012. Disponível em: <http://www.nehmaat.uff.br/revista/2012-2/artigo05-2012-2.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2020. p. 101-104.

¹³⁵ SCOTT, Gary Allan. *Platos's Socrates as Educator*. Albany, Nova Iorque: State University of New York Press, 2000. p. 16.

¹³⁶ cf. MORIN, Edgar. *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. Tradução de: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000. p. 19-31.

¹³⁷ cf. LIBÃNEO, José Carlos. *Didática*. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

por exemplo, não é uma novidade absoluta, nem mesmo dentro do século XX.¹³⁸ Entretanto, Freire reinterpretou e reaproveitou alguns princípios e criou algo único, próprio de seu pensamento. É como na teoria da semiosfera: os livros de Freire constituem um novo texto e uma nova estrutura de pensamento, mas suas ideias só têm significado e sentido à luz de diversos outros textos. Assim, os conhecimentos retornam às reflexões sob diferentes moldes.

Nesse sentido, é proveitoso, especialmente por se tratar de um trabalho teológico, concluir este tópico com a interessante reflexão do Pregador, escritor do livro bíblico Eclesiastes:

Geração vai e geração vem, mas a terra permanece para sempre. O sol se levanta, e o sol se põe, e volta ao seu lugar, onde nasce de novo. O vento vai para o sul e faz o seu giro para o norte; dá voltas e mais voltas e retorna aos seus circuitos. Todos os rios correm para o mar, e o mar não se enche; ao lugar para onde correm os rios, para lá eles voltam a correr. Todas as coisas são cansadas tais, que ninguém as pode exprimir; os olhos não se fartam de ver, nem os ouvidos se enchem de ouvir. *O que foi é o que há de ser; e o que se fez, isso se tornará a fazer; não há nada de novo debaixo do sol. Será que existe alguma coisa de que se possa dizer: “Veja! Isto é novo!”? Não! Já existiu em tempos passados, muito antes de nós* [grifo nosso]. Já não há lembrança das coisas que se foram; e das coisas que ainda virão também não haverá memória entre os que hão de vir depois delas.¹³⁹

O Pregador, portanto, chega à conclusão de que tudo é cíclico. Não há nada de absolutamente novo nessa vida. O que se faz hoje é algo que já foi feito no passado. Nesse sentido, é possível perceber uma busca em comum no pensamento dos autores contemporâneos e clássicos citados anteriormente. Pode-se sugerir que existem alguns problemas que, em certo sentido, são universais e sempre retornam às reflexões das pessoas autoras de cada época. Que a reflexão sobre a necessidade de libertação das pessoas oprimidas não passou a existir apenas com os escritos Paulo Freire. Trata-se de uma busca antiga, defendida em diferentes linguagens, em diferentes contextos, com diferentes finalidades. Uma busca pela justiça, pela igualdade, pela dignidade do ser humano e pela libertação de quem, de alguma maneira, sofre.

Assim, conclui-se a proposta desse método de leitura. A possibilidade de comparação entre o pensamento de autores e autoras de diferentes épocas que o Ciclo do Conhecimento fornece se dá por suas três bases: é possível perceber ideias semelhantes em escritos com motivações e finalidades diferentes; para isso, é imprescindível compreender que há contextos

¹³⁸ cf. MISOCZKY, Maria Ceci Araujo; MORAES, Joysi; FLORES, Rafael Kruter. Bloch, Gramsci e Paulo Freire: referências fundamentais para os atos da denúncia e do anúncio. **Cad. EBAPE.BR**, Rio de Janeiro, v. 7, n. 3, p. 448-471, set. 2009. Disponível em: <http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1679-39512009000300005&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 05 mar. 2020.

¹³⁹ Eclesiastes 1.4-11. In: **BÍBLIA**. Tradução: Nova Almeida Atualizada. Disponível em: <https://www.bible.com/pt/bible/1840/ECC.1.NAA>. Acesso em: 05 mar. 2020.

específicos relacionados à produção desses escritos; e, por último, é importante perceber que o conhecimento é cíclico. Assim, torna-se possível analisar o pensamento de outras pessoas a partir da perspectiva da busca pela transformação, não a partir de algum preconceito. Isso porque a busca pelo conhecimento não pode ser subjugada ao egocentrismo, mas deve ser ação aberta de percepção e assimilação. Se há algo válido em determinado escrito, pode-se usar e se embasar nesse conhecimento, mesmo que a perspectiva de sua elaboração tenha sido muito diferente da perspectiva da pessoa pesquisadora. Com isto em mente, pretende-se analisar a carta de Gálatas para, em seguida, colocá-la em diálogo comparativo com as referências didáticas já estabelecidas.

3.2 Paulo e a carta aos Gálatas

Para o argumento pretendido pelo pesquisador, uma análise aprofundada sobre todas as questões que possam envolver as discussões sobre Gálatas não se faz necessária. Como a pesquisa se encontra na interseção entre Teologia e Educação, encaixando-se nos estudos de Teologia Prática e Religião e Educação, não interessa discutir, por exemplo, controvérsias sobre o sentido específico de algumas palavras. Neste tópico, pretende-se apenas dar um panorama geral sobre a carta aos Gálatas e sobre as origens do pensamento de Paulo. Isto é, pretende-se analisar os contextos da carta que dão indícios sobre o conteúdo, os motivos, as pessoas leitoras e o uso da retórica grega por parte de Paulo.

Como ficará mais claro ao longo da pesquisa e da argumentação, entende-se que Paulo foi um cidadão de pelo menos dois mundos: o judaico e o grego. De maneira resumida, a leitura de Paulo como educador se sustenta especialmente por duas questões: a síntese e a relação que o apóstolo faz entre estes dois mundos para ensinar pessoas gentias sobre o cristianismo judaico, inclusive por meio do uso da retórica grega; e sua tentativa de abordar os problemas sociais vividos pelas pessoas leitoras da carta, incentivando o pensamento crítico e fornecendo possibilidades de libertação das opressões por meio de um ensino contextualizado.

3.2.1 ENTRE DOIS MUNDOS: PAULO NO MUNDO GRECO-ROMANO

Uma característica marcante nos escritos de Paulo é a sua habilidade de conversar como cidadão de dois mundos: o judaico e o greco-romano.¹⁴⁰ O apostolado de Paulo, inclusive,

¹⁴⁰ Ainda se pode dividir o mundo greco-romano em dois, pois as características do mundo grego e do mundo romano divergem em diversos sentidos. Em grande parte das pesquisas sobre o tema, inclusive, fala-se em “três mundos”, ou “três realidades” de Paulo. Optou-se por delimitar essa divisão e dialogar com o mundo

é baseado nessa sua missão de anunciar a Palavra às pessoas gentias¹⁴¹.¹⁴² Para concluir esta missão, o apóstolo caminha para fora da esfera propriamente judaica a fim de conversar com as comunidades que possuem uma identidade diferente das tradicionais judaicas (explicitamente de origem grega), apesar de que a própria separação entre o que seria propriamente judaico e helenístico já não é tão simples nos tempos de Paulo, como será analisado adiante. O apóstolo caminhava e conversava com e a partir dos dois mundos. Mais do que isto: Paulo “[...] dedicasse a tornar o evangelho acessível aos que estão fora do judaísmo”.¹⁴³ Nesse sentido, Paulo aproximava os dois mundos em favor do anúncio e do recebimento da mensagem cristã.

Apesar de se declarar judeu, isso não deve necessariamente definir a totalidade do pensamento e da formação do apóstolo. Como é comum especialmente às pessoas que vivenciam sociedades plurais, é bem provável que o apóstolo tenha sido exposto a técnicas e teorias do ensino e da comunicação gregas. Como afirma Lopes,

[...] os judeus da Dispersão, como era o caso de Paulo, estavam expostos a outras culturas e conteúdos, outras cosmologias e religiões. Além de serem educados no conhecimento da Lei e dos costumes judaicos, aprendiam os costumes dos gentios, sua literatura e até mesmo sua religião. Esse processo ocorria mediante a socialização, que era restrita por causa das leis alimentares que impediam maiores contatos com gentios. Alguns judeus, como Filo de Alexandria, obtinham uma educação gentílica formal (no caso de Filo, em filosofia), provavelmente frequentando as escolas de filosofia e artes disponíveis nos grandes centros da época.¹⁴⁴

Nesse sentido, para estudar Paulo e sua escolha e uso de termos é necessário, primeiramente, lembrar-se que ele era um homem de (pelo menos) dois mundos.¹⁴⁵ Inclusive, há cada vez mais interesse na influência do contexto greco-romano no pensamento e nos escritos de Paulo. Sampley afirma que

[...] sempre conhecemos e estudamos o Paulo judeu, mas foi apenas nas últimas décadas que houve um renovado interesse em situar as cartas de Paulo no ambiente greco-romano, e esse esforço obteve uma clara prioridade entre os modernos estudiosos de Paulo. Agora, os usos e costumes sociais, econômicos, políticos, as convenções e os valores sociais são um dado comum dos estudos paulinos. Também

greco-romano a partir de sua pluralidade e de seu hibridismo religioso e de vocabulário, que nem sempre são fáceis de localizar no mundo grego ou no mundo romano.

¹⁴¹ “Pessoas gentias” ou “gentios” é um termo utilizado para designar as pessoas que não fazem parte do judaísmo. Paulo, em Romanos 3.29-30, por exemplo, fala que a salvação de Cristo não é apenas para os judeus, mas também para os gentios (restante das pessoas).

¹⁴² SAMPLEY, J. Paul. **Paulo no mundo greco-romano**: um compêndio. São Paulo: Paulus, 2014. *E-book*, Edição Kindle. posição 246.

¹⁴³ SAMPLEY, 2014, posição 246-251.

¹⁴⁴ LOPES, Augustus Nicodemus. Ensinar e Aprender em Paulo. **Fides Reformata**, v. 8, n. 2, p. 113-123, 2008. Disponível em: <https://cpaj.mackenzie.br/wp-content/uploads/2020/01/6-Ensinar-e-aprender-em-Paulo-Augustus-Nicodemus-Lopes.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020. 115-6.

¹⁴⁵ LOPES, 2008, 116.

os modelos greco-romanos de retórica têm sobressaído como uma área importante de pesquisa.¹⁴⁶

É importante salientar que, nas cartas em que menos se questiona a autoria paulina, o que inclui Gálatas, há a suposição explícita da recepção delas por parte de pessoas gentias, o que não ocorre com pessoas judias.¹⁴⁷ Assim, não é de se estranhar que Paulo tenha se esforçado para adaptar seu discurso em forma e conteúdo para se comunicar com as pessoas predominantemente gentias que o leriam (a identidade das pessoas leitoras de sua carta aos Gálatas será trabalhada adiante).¹⁴⁸ Afinal, “[...] a comunicação começa abordando os ouvintes precisamente em seu próprio contexto. Uma persuasão efetiva pode mover as pessoas do lugar onde estão, mas sempre deve começar com elas onde estão e como são”.¹⁴⁹ Esse é um dos principais motivos pelos quais há um renovado interesse nos estudos sobre o contexto greco-romano na pesquisa sobre Paulo.

É importante notar também que o contexto da escrita da carta aos Gálatas passou primeiro por um processo de helenização e depois de romanização, no qual, como medida política, era permitida a prática de diversas religiões e religiosidades. Nesse sentido, nota-se que o judaísmo do primeiro século já estava influenciado pelo helenismo, especialmente por consequência do inevitável contato com as práticas e os pensamentos do mundo greco-romano (algo semelhante ao que acontece com o próprio apóstolo).¹⁵⁰ O período helenístico, geralmente localizado cronologicamente entre o reinado de Alexandre o Grande e a ascensão do Império Romano, marcou um tempo de grande contato e interação entre as culturas judaica e grega. Entretanto, a definição de judaísmo helenístico deve ser usada juntamente com algumas considerações importantes, que auxiliam a compreender os limites e as consequências desta interação.¹⁵¹

Segundo César Rios, o judaísmo helenístico não pode ser definido apenas cronologicamente. Nem todo judaísmo do período helenístico é helenístico, como é o caso do judaísmo que utilizava o hebraico ou o aramaico na Judeia no período. Também segundo o autor, não é parte do judaísmo helenístico toda obra escrita ou traduzida para o grego. Como questiona Rios, Flávio Josefo, por exemplo, que foi um historiador judeu, formado na Judeia,

¹⁴⁶ SAMPLEY, 2014, posição 246.

¹⁴⁷ SAMPLEY, 2014, posição 251.

¹⁴⁸ SAMPLEY, 2014, posição 257.

¹⁴⁹ SAMPLEY, 2014, posição 257-262.

¹⁵⁰ SAMPLEY, 2014, posição 303-322.

¹⁵¹ RIOS, César Motta. O que é e não é Judaísmo Helenístico. *Caminhos*, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 234-48, 2017. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/4492/3391>. Acesso em: 04 mai. 2020. p. 234.

leitor da *Torah* em hebraico e que não tem o grego como língua materna, deveria ser considerado judeu-helenista somente por escrever em grego?¹⁵² Mesmo assim, há indícios de que a obra do historiador tem grande relação com a cultura grega, especialmente porque referencia autores e obras clássicas gregas.¹⁵³

Mas, o judaísmo helenístico poderia ser definido pelo contato com a cultura grega? Fílon de Alexandria é alguém referido como judeu-helenista. Sua obra está repleta de referências de literatura e filosofia gregas. Entretanto, o autor utiliza estas referências conforme sua perspectiva. Nesse sentido, Fílon também critica e rejeita métodos e filosofias gregas em sua obra.¹⁵⁴ Por isso, Rios afirma que o “[...] melhor exemplo de judeu helenista nos revela, então, que ser judeu helenista não significa necessariamente um comprometimento impensado com o legado cultural grego. Há um diálogo e uma profunda apropriação. Mas há também uma negociação tensa e contínua”.¹⁵⁵ Nesse sentido, em que medida é possível separar o judaísmo helenístico do judaísmo palestino? Qual seria a proporção de apropriação da cultura grega necessária para definir um autor ou uma obra judaica como helenista?

Segundo Rios, não há uma separação clara entre o judaísmo helenístico e o judaísmo tido como “puro”, ou palestino. Há diversos indícios arqueológicos e literários que possibilitam a percepção de um contato complexo entre as culturas judaica e grega mesmo em Israel. O judaísmo da diáspora, portanto, não foi o único judaísmo influenciado pelo helenismo. Mesmo a rebelião dos Macabeus, frequentemente tida como exemplo de que houve resistência judaica contra o helenismo, parece indicar mais uma revolta contra o abandono da observância da *Torah* do que uma resistência contra o helenismo.¹⁵⁶ Nesse sentido, mesmo locais em que se considerava que havia um judaísmo puro há a abertura ao uso do grego. Até mesmo textos escritos em aramaicos tinham elementos helênicos.¹⁵⁷ Diante de todas essas considerações, César Rios chega à seguinte conclusão:

Usar a expressão judaísmo helenístico (ou até mesmo o termo judaísmo em si) não deveria servir como meio de reduzir a complexidade interna do fenômeno que assim nomeamos. Também, não deveria fazer-nos supor que havia uma linha impermeável a separar o judaísmo helenístico dos grupos judaicos não incluídos sob esse nome. Não é próprio do judaico a exclusão sumária do diferente, do contraditório, mas sim o diálogo, a contraposição e manutenção de perspectivas diferentes. Tradições orais e textos circulavam sem se submeterem uma linha imaginária constituída mais por nossa necessidade de sistematização que por características existentes ou percebidas na Antiguidade. Nisso reside um fator complicador para nossas abordagens, mas

¹⁵² RIOS, 2017, p. 235-6.

¹⁵³ RIOS, 2017, p. 237.

¹⁵⁴ RIOS, 2017, p. 237.

¹⁵⁵ RIOS, 2017, p. 237.

¹⁵⁶ RIOS, 2017, p. 238.

¹⁵⁷ RIOS, 2017, p. 239.

também a riqueza de um fenômeno cultural-religioso ainda disponível para inúmeras pesquisas e reflexões.¹⁵⁸

Ou seja, diante desse cenário de intenso contato entre judaísmo e helenismo, não se quer supor que Paulo tenha sido totalmente radical e inovador em sua união entre o cristianismo judaico e o imaginário e a forma de se comunicar gregas. Esta pesquisa, no limite do possível e considerando a possibilidade de falhar neste sentido, não quer propor uma leitura que valorize de maneira excessiva o trabalho do apóstolo Paulo. Esta rápida análise sobre o judaísmo do contexto fortalece o argumento de que Paulo soube conversar com seu tempo. Da perspectiva de quem o analisa hoje, é fácil perceber os elementos de interação entre o que seria propriamente grego e judaico. Da perspectiva de Paulo, trata-se de uma comunicação contextualizada, que é baseada nos elementos de comunicação daquele tempo. Nesse sentido, quer-se apenas perceber aspectos didáticos em sua carta aos Gálatas, de maneira que se possa estabelecer um tipo de esforço ou empreendimento didático. O primeiro aspecto é o uso da retórica em seu discurso aos Gálatas.

Quanto a esta questão, entende-se que a educação formal de Paulo não foi ainda comprovada. Não há, na Bíblia, referências explícitas quanto a algum tipo de estudo formal que o apóstolo teve. Mesmo assim, existem algumas interpretações a partir de seus escritos e da cultura que os envolvia que dão margem a algumas teorias. Neste sentido, Alexandre afirma que

[...] a cultura do século I caracterizava-se pelo cruzamento e interação de recursos retóricos e da tradição oral, normalmente instruídos nas escolas de retórica e filosofia pelo acesso aos exercícios preparatórios de retórica [...]. Da retórica tradicional à conceitual, e da retórica filosófica à técnica e literária, desenvolveu-se uma arte do discurso persuasivo e expressivo que acabou por dominar toda a teoria e prática da comunicação, tanto oral como escrita. E foi nesse ambiente de paideia helênica que Paulo recebeu a sua formação retórica de base até à maturação da mesma; ainda mais num centro de cultura formal e estruturalmente tão próximo de Atenas, como era o caso de Tarso, cidade onde retóricos e filósofos cruzavam pedagogicamente os seus conhecimentos vocacionais e os investiam em estudantes ávidos de conhecimento e sabedoria prática, como foi Paulo.¹⁵⁹

Phillip Kern dá suporte a esta ideia e sugere que Paulo, em alguma medida, foi treinado em retórica, especialmente porque, devido ao contexto, os apóstolos teriam dificuldade em ignorar completamente a ideia e os princípios da retórica.¹⁶⁰ Afinal, havia uma grande

¹⁵⁸ RIOS, 2017, p. 243.

¹⁵⁹ ALEXANDRE, Manuel Júnior. Força retórica da Palavra na Carta de Paulo aos efésios. Revista Caminhando v. 21, n. 2, p. 169-187, 2016. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/Caminhando/article/view/6994/5507>. Acesso em: 04 mar. 2020. p. 170-1.

¹⁶⁰ KERN, Phillip H. **Rhetoric and Galatians**: assessing an approach to Paul's epistle. New York, US: Cambridge University Press, 2004. p. 2-3.

quantidade de livros de retórica circulando. Mais do que isto: praticamente todas as formas de comunicação, orais ou escritas, se valiam de princípios retóricos. As teorias da retórica eram aplicadas “[...] nos documentos oficiais e cartas públicas, nas correspondências privadas, nos tribunais e nas assembleias, nos discursos em festivais e comemorações e em composições literárias”.¹⁶¹ A retórica fazia parte da vida diária das pessoas. Alexandre traz ainda o elemento da formação de Paulo com Gamaliel. O autor afirma que este era um dos mestres mais helenizados e liberais daquela época. Por isto, não teria sido difícil para Paulo usar elementos daquilo que o autor chama de “paideia helênica” para elaborar suas epístolas.¹⁶²

Ryan Schellenberg faz uma consideração importante quando afirma que a ideia de Paulo como alguém intelectual, capacitado retoricamente e até mesmo possuidor de um alto status social, começou a ser aceita apenas em tempos mais recentes. Segundo o autor, os exegetas mais antigos não podiam conceber que um fabricante de tendas teria sido treinado em retórica. E, mesmo para acadêmicos do século XIX e do início do século XX, os textos de Paulo pareciam apresentar mais uma espécie de “retórica do coração” do que uma composição literária de um orador estudado.¹⁶³ Assim, percebe-se que a aceitação destas propostas é algo relativamente recente. E, diante do crescente número de pesquisas que apontam para a dimensão retórica das cartas de Paulo, há uma certa concordância entre as pessoas pesquisadoras da área de que, em alguma medida, Paulo foi treinado nesta arte da persuasão.¹⁶⁴

A favor da reflexão e da concordância contemporânea destacada por Schellenberg, Martin defende que as evidências são tantas que é difícil ignorá-las. Para o autor, não há motivos para desconsiderar o uso da retórica por parte do apóstolo. O autor ressalta que

A melhor evidência para a base de estudos de Paulo vem de suas próprias cartas. Nos últimos anos, estudos após estudos têm mostrado que as cartas de Paulo seguem as convenções retóricas comuns, certas técnicas e figuras retóricas e são imediatamente analisadas como peças de uma retórica greco-romana. Para mais e mais acadêmicos [...] é inconcebível que as cartas de Paulo poderiam ter sido escritas por alguém que não foi educado nos sistemas retóricos de seu tempo. A retórica de Paulo é evidente em cada página, e esta educação é uma evidência de que ele veio de uma família com um status social relativamente alto (tradução nossa).¹⁶⁵

Assim, supõe-se que, em alguma medida, Paulo se aproximou e tomou conhecimento da retórica grega. Ainda que não se possa afirmar categoricamente que o apóstolo tenha estudado formalmente o tema, a vivência e os contatos dele com as demais pessoas cidadãos da

¹⁶¹ KERN, 2004, p. 3.

¹⁶² ALEXANDRE, 2016, p. 171.

¹⁶³ SCHELLENBERG, Ryan S. **Rethinking Paul's Rhetorical Education: Comparative Rhetoric and 2 Corinthians 10-13**. Atlanta, US: Society of Biblical Literature, 2013. p. 55.

¹⁶⁴ SCHELLENBERG, 2013, p. 55.

¹⁶⁵ MARTIN, 1999, p. 52 apud SCHELLENBERG, 2013, p. 5.

região e da época, juntamente com as características de seus escritos, sugerem que, mesmo em uma perspectiva de repetição de conhecimentos e práticas comuns, Paulo fez uso consciente de princípios retóricos. Para dar continuidade a esta percepção e para a análise da importância dela, a presença da retórica em Gálatas será analisada no tópico seguinte. Além disso, para abordar outras partes do argumento sobre o empreendimento didático de Paulo é necessário refletir primeiramente sobre o contexto da carta aos Gálatas. Em seguida, delimita-se as pessoas leitoras da carta, os temas abordados no escrito, a problemática da relação com as pessoas judaizantes e o uso da retórica grega. Depois, em tópico subsequente, estas questões serão colocadas em diálogo com as referências didáticas do primeiro capítulo.

3.2.2 A CARTA AOS GÁLATAS

Enfim, chega-se à análise da carta de Paulo aos Gálatas. Paulo aborda explicitamente a questão do ensino/pedagogia em outros escritos¹⁶⁶, como em 1 Coríntios 4.17, Colossenses 1.28; 2.7, 2 Tessalonicenses 2.15, 2 Timóteo 2.2 e Romanos 12.7. Entretanto, a carta aos Gálatas foi escolhida por causa do uso da retórica, de sua adaptação no discurso, da contextualização de seu ensino e de sua perspectiva de ensino transformador, que não tem como finalidade a mera absorção cognitiva de conteúdos, mas de prática do amor. Considera-se os elementos didáticos trabalhados em capítulos anteriores para a escolha de Gálatas como base de percepção do empreendimento didático de Paulo.

Percebe-se que é possível conceber Paulo como um cidadão de dois mundos. Não só pelo seu nascimento e criação, mas por causa de seus conhecimentos. Muitas características atribuídas ao apóstolo surgem a partir de seus escritos. Esta é a perspectiva de Paulo que serve como base para as próximas reflexões. Assim como será analisado adiante, parece que a comunidade da Galácia era predominantemente formada por pessoas gentias helênicas. A presença de judaizantes que tentavam obrigar as gentias a agirem como judias foi o principal problema abordado por Paulo em sua carta. E Paulo, suposto conhecedor de retórica grega, faz uso de seus conhecimentos para conversar, por meio da carta, com as pessoas gentias daquela comunidade sobre um problema que envolvia, principalmente, questões práticas de vivência da fé cristã.

O uso da retórica na carta aos Gálatas compõe um dos argumentos para a percepção de um empreendimento didático por parte de Paulo. Ainda assim, não interessa para essa

¹⁶⁶ Considerando que, como será analisado adiante, há alguma controvérsia sobre a veracidade da autoria paulina em alguns desses escritos.

pesquisa a elaboração de uma crítica aprofundada sobre o uso da retórica em Gálatas. Para o argumento, basta estabelecer que a retórica foi utilizada.¹⁶⁷ Para isso, é importante começar destacando que a leitura moderna da retórica na carta aos Gálatas costuma quase que obsessivamente tentar classificá-la nas três classes da oratória antiga, como uma carta que pode ser completamente encaixada em um sistema retórico.¹⁶⁸ Não é do interesse deste trabalho defender ou questionar tais posicionamentos. O fato é que a carta aos Gálatas não precisa ser afirmada como perfeita construção retórica para que se possa sugerir a presença da arte retórica no escrito. Entretanto, para fins de elucidação e fortalecimento do argumento, é interessante perceber as possibilidades retóricas da carta.

A ideia de que a carta aos Gálatas pode ser analisada a partir da retórica greco-romana ganhou força especialmente com Hans Dieter Betz. Este autor defendeu que a carta teria sido escrita como um discurso de defesa, usando a retórica judicial e argumentativa. Sua proposta, divulgada em 1975, abriu caminhos e criou possibilidades para que outros estudiosos, como Brinsmead, Kennedy, Standaert, Hall, e Smit, elaborassem suas próprias teorias acerca da questão.¹⁶⁹ Resumidamente, sua proposta de estrutura conforme versículos e capítulos foi a seguinte: 1.1-5 (prescrição epistolar), 1.6-11 (*exordium*), 1.12-2.14 (*narratio*), 2.15-21 (*propositio*), 3.1-4.31 (*probatio*), 5.1-6.10 (*exhortatio*), 6.11-18 (*peroratio*).¹⁷⁰ Não se aceita amplamente a proposta de Betz em sua totalidade, mas isso ocorre por causa de sua proposta de descrição minuciosa de cada parte da epístola como uma ou outra categoria de discurso retórico. O que não se questiona seriamente é o fato de que há claros elementos retóricos na carta.¹⁷¹ Há discussões sobre a estrutura retórica da carta, especialmente sobre os versículos que

¹⁶⁷ Para aprofundamento sobre o tema, pode-se consultar o trabalho de Moisés Ferreira, no qual se trabalha questões importantes quanto à discussão sobre a presença da arte retórica nos discursos de Paulo. O autor separa uma seção para tratar especificamente da carta aos Gálatas e discute detalhadamente sobre o uso da retórica por parte de Paulo. Trata-se de um trabalho importante para quem se interessa em pesquisar sobre as técnicas retóricas usadas na carta aos Gálatas. cf. FERREIRA, Moisés Olímpio. **A arte retórica nos discursos do Apóstolo Paulo**: as estratégias de convencimento e persuasão frente à diversidade de auditórios. 2011. Tese (Doutorado em Letras) - Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas, Universidade de São Paulo, 2009. p. 280-312.

¹⁶⁸ HEATH, Malcom. John Chrysostom, Rhetoric and Galatians. **Biblical Interpretation**, v. 12, n. 4, p. 369-400, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1163/1568515042418578>. Acesso em: 06 mar. 2020. p. 372.

¹⁶⁹ KERN, 2004, p. 39-89.

¹⁷⁰ BETZ, H. **Galatians**: a Commentary on Paul's Letter to the Churches in Galatia. Filadélfia, EUA: Fortress Press, 1979. p. 37-327.

¹⁷¹ MARTIN, Troy W. Invention and Arrangement in Recent Pauline Rhetorical Studies. In: SAMPLEY, J. Paul; LAMPE, Peter (orgs.). **Paul and Rhetoric**. Nova Iorque, EUA: The Continuum International Publishing Group Inc, 2010. p. 51-3.

compõem cada parte desta estrutura. Mas, há consenso quanto à presença da retórica em Gálatas.¹⁷²

Na carta aos Gálatas, Paulo defende o Evangelho de Cristo diante daquilo que chama de outro evangelho, que é a submissão obrigatória à circuncisão e às leis judaicas. Este é o principal tema da carta e é a principal maneira de se perceber a retórica de Paulo. Troy Martin afirma que “[...] o *stasis* da controvérsia em Gálatas é qualitativo do tipo forense, subdividido em uma *substasis* de ações proibidas e depois em uma *substasis* de transferência de culpa (tradução nossa)”.¹⁷³ *Stasis* é um termo que se refere a uma categoria dentro da retórica clássica, que, segundo o autor, é importante para a compreensão da controvérsia e, conseqüentemente, da carta aos Gálatas.

Sem entrar em maiores detalhes sobre o sentido de cada um dos termos usados por Martin, o autor mostra como Paulo argumentou com as pessoas gálatas. Segundo ele, o apóstolo afirmou que a culpa da apostasia das pessoas gálatas residia nos proponentes do outro evangelho. Entretanto, Paulo faz questão de lembrar sobre as práticas antigas das pessoas leitoras da carta, que eram pagãs, mostrando que eles estariam retornando ao paganismo ao dar ouvidos às pessoas judaizantes. Além disto, Paulo estabelece que seu Evangelho não pode ser inferior ao das pessoas judaizantes, uma vez que ele é apóstolo na mesma medida que os de Jerusalém, pois tudo veio a ele por uma revelação direta.¹⁷⁴

A descrição minuciosa das estruturas retóricas de qualquer escrito paulino está além da perspectiva do presente trabalho. Deseja-se apenas estabelecer a possibilidade do uso da retórica por Paulo em seus escritos. Diante do que foi analisado até aqui, parece haver ampla aceitação deste uso entre as principais pessoas pesquisadoras sobre o tema. Independentemente se Paulo teve um aprendizado formal ou não, ou se o apóstolo teria uma espécie de dom natural para escrever conforme as características da arte retórica, aceita-se o fato de que ele usa a retórica em sua carta aos gálatas. Assim, tomando como verdadeira a possibilidade de Paulo ter usado conscientemente princípios da arte retórica para a elaboração da sua carta às pessoas da Galácia, quer-se seguir para a discussão sobre alguns contextos da carta.

Em primeiro lugar, é importante reconhecer que, assim como acontece com todas as cartas antigas, especialmente aquelas que são conhecidas apenas pelas suas cópias e traduções,

¹⁷² KOPTAK, Paul E. Rhetorical Identification in Paul's Autobiographical Narrative: Galatians 1.13-2.14. In: PORTER, Stanley E. (ed.); EVANS, Craig A. (ed.). **New Testament Interpretation and Methods: A Sheffield Reader**. Sheffield, Inglaterra: Sheffield Academic Press, 1997. p. 250-3.

¹⁷³ MARTIN, Troy. Apostasy to Paganism: The Rhetorical Stasis of the Galatian Controversy. **Journal of Biblical Literature**, [s.l.], v. 114, n. 3, p. 437-461, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/3266262>. Acesso em: 14 mar. 2020. p. 443.

¹⁷⁴ MARTIN, 1995, p. 442-3.

houve questionamentos sobre a autoria de Gálatas. Há quem sugira que Gálatas não seja de autoria do apóstolo Paulo. Entretanto, diferentemente de outras cartas, não se questiona amplamente a autoria paulina de Gálatas.¹⁷⁵ Outras cartas supostamente paulinas ainda são amplamente questionadas, mas há um cânone que é vastamente aceito como sendo de autoria de Paulo, formado por Romanos, 1 e 2 Coríntios, Gálatas, Filipenses, 1 Tessalonicenses e Filemôn. Questiona-se mais seriamente a autoria de outras cartas, como 2 Tessalonicenses, Efésios, Colossenses e as epístolas pastorais.¹⁷⁶ Assim, a partir daqui, atribui-se a autoria de Gálatas ao apóstolo Paulo. Afinal, analisar o personagem em questão depende de que o escrito lhe seja atribuído. Por ser pouco questionada, não se vê problemas em aceitar sua autoria.

Talvez uma controvérsia maior esteja na definição sobre as pessoas destinatárias da carta aos Gálatas. O termo “Galácia”, em princípio, poderia se referir a dois povos diferentes. No século III a.C., um reino foi fundado por pessoas gaulesas no planalto interior da Ásia Menor. Até o século I a.C., este reino se estendeu até a Psídia, Licaônia e outras regiões mais ao sul, quando o povo romano assumiu o controle sobre o reino e o chamou de província da Galácia. Com estes acontecimentos, a parte mais ao norte foi formada por pessoas gaulesas étnicas (que formavam o reino original das pessoas gaulesas), enquanto o sul foi formado por pessoas gaulesas geográficas, de vários grupos étnicos diferentes (que foram incluídas pelo povo romano na região chamada de Galácia e, por isso, também seriam pessoas gaulesas, mas na definição romana).¹⁷⁷ A dúvida é: Paulo, ao destinar sua carta aos gálatas, está se referindo ao povo do sul ou ao povo do norte da Galácia?

Alguns fatores favorecem a aceitação de que Paulo está se referindo ao povo do sul: não há nenhuma indicação de que Paulo tenha passado pela região norte e, por isso, não há porque haver alguma comunidade fundada por consequência de sua passagem pela região; há expressões em Atos, carta que registra várias viagens de Paulo, que indicam sua passagem pela região sul da Galácia; a região norte da Galácia era de difícil acesso e, por isso, é improvável que Paulo tenha pregado ali, como ele mesmo indica em Gálatas 4.13, por causa de uma enfermidade; pelo mesmo motivo de dificuldade de acesso, é improvável que as pessoas judias adversárias de Paulo (que fazem parte do contexto e dos temas trabalhados por Paulo em Gálatas) tenham o seguido até o norte da Galácia.¹⁷⁸

¹⁷⁵ CARSON, D. A; MOO, D. J.; MORRIS, L. **Introdução ao Novo Testamento**. Tradução de Márcio Loureiro Redondo. São Paulo: Vida Nova, 1997. p. 320.

¹⁷⁶ SAMPLEY, 2014, posição 285.

¹⁷⁷ CARSON; MOO; MORRIS, 1997, p. 320.

¹⁷⁸ CARSON; MOO; MORRIS, 1997, p. 321-2.

Há, contudo, uma antiga e ampla aceitação da chamada teoria do Norte. É, inclusive, a teoria assumida pelos Pais da Igreja. Enquanto isso, a chamada teoria do Sul é bem mais recente, elaborada e popularizada nos séculos XIX e XX. A falta de informações históricas e arqueológicas dos Pais da Igreja em relação às pessoas teóricas modernas e contemporâneas favorece a suposição de que aqueles podem ter se enganado, ainda que sejam tão influentes.¹⁷⁹ Nesse sentido, para poder dar seguimento à pesquisa e ao diálogo com as referências didáticas, adota-se a teoria do Sul. As evidências e argumentos em seu favor parecem ser mais plausíveis, apesar de que, com o conhecimento que se tem sobre o tema, não é proveitoso aceitar ou recusar totalmente nenhuma das duas.¹⁸⁰ De qualquer forma, “[...] em toda a região [seja mais ao norte ou mais ao sul da Galácia] era, sem qualquer dúvida, predominantemente gentílica”.¹⁸¹ Em ambas as regiões, as sociedades eram helenizadas e usavam a língua grega pelo menos para questões oficiais. Hans Betz, a partir da percepção da sofisticação da apologia de Paulo em gálatas, tanto em termos retóricos como em termos teológicos, afirma que as pessoas receptoras da carta deveriam ser helênicas e bem-educadas.¹⁸² Por isso, afirma que as pessoas leitoras da carta “devem ter pertencido à população da cidade helenizada e não à população rural”.¹⁸³

Há também alguma discussão sobre a identidade das pessoas que se opuseram ao ensino de Paulo em Gálatas. Como será analisado mais detalhadamente adiante, havia um grupo, que ficou conhecido pelo nome de judaizantes, que ensinavam que, para ser uma pessoa cristã, era obrigatório também seguir as leis judaicas. Ao que parece, enfatizava-se especialmente a circuncisão.¹⁸⁴ Paulo responde a esta questão em Gálatas. Levando-se em conta os textos de Atos 13 e 14, percebe-se que houve uma oposição imediata de pessoas judias à mensagem de Paulo na região sul da Galácia. Paulo e Barnabé pregaram tanto para pessoas judias quanto para pessoas gentias. Mas, enquanto estas são retratadas aceitando alegremente a mensagem deles, aquelas parecem se opor e tomar atitudes contra os pregadores e sua mensagem. Mesmo assim, não se tem registros de que as pessoas judias locais ensinavam sobre a obrigatoriedade de se seguir as leis judaicas. Elas apenas se opuseram à mensagem de Paulo. Isso indica que as pessoas judaizantes retratadas em Gálatas eram parte de um grupo que seguiu a Paulo para disseminar esses ensinamentos e questionar a sua autoridade apostólica nos locais onde ele pregava.¹⁸⁵

¹⁷⁹ FLOR, Paulo. **Epístola aos Gálatas**: um comentário. Porto Alegre: Concórdia, 2009. p. 16.

¹⁸⁰ CARSON; MOO; MORRIS, 1997, p. 324; FLOR, 2009, p. 16-9.

¹⁸¹ CARSON; MOO; MORRIS, 1997, p. 326.

¹⁸² BETZ, 1979, p. 2.

¹⁸³ BETZ, 1979, p. 2 (tradução nossa).

¹⁸⁴ CARSON; MOO; MORRIS, 1997, p. 326-7.

¹⁸⁵ CARSON; MOO; MORRIS, 1997, p. 326-8.

Há algumas outras teorias sobre a identidade destas pessoas judaizantes, o que não influencia diretamente na análise pretendida pelo trabalho.¹⁸⁶ A questão que importa para a pesquisa é: Paulo escreve às pessoas gálatas com a intenção de combater a ideia de que para ser cristão é necessário seguir as leis judaicas. Paulo o faz de maneira específica, utilizando-se de técnicas e termos aprendidos por ele por meio da vivência e dos estudos. Afinal, além de destacar suas raízes judaicas, “[...] Paulo também estava em casa no mundo greco-romano e sua missão consistia em estender a igreja pelo mundo greco-romano, além de interpretar o evangelho de uma forma que fosse compatível com a cultura helenística”.¹⁸⁷ Nesse sentido, pelo desenvolvimento da pesquisa até aqui, o uso da retórica grega para comunicar a pessoas gentias um conteúdo judaico-cristão está mais em evidência. Mas, para perceber outras possibilidades de diálogo entre o ensino de Paulo em Gálatas e as referências didáticas é importante primeiramente fazer um breve comentário sobre os aspectos gerais da carta. Quais são os indícios de que Paulo se baseou no contexto vivenciado pelas pessoas que o leriam e em que medida ele as preparou para transformá-lo? Ou seja, como o ensino de Paulo em Gálatas pode ser visto como transformador?

Para esta análise, propõe-se primeiramente dois quadros que podem auxiliar na visão geral sobre os temas, os problemas e os caminhos que Paulo propõe como soluções e questões para se refletir. Divide-se essa proposta em dois quadros simplesmente para que as margens de cada um não fiquem tão estreitas. Isso facilitará a leitura. Conforme o texto da tradução da Nova Almeida Atualizada, é possível dividir a carta aos Gálatas destacando os seguintes tópicos:

Quadro 1 - temas, problemas e caminhos x capítulos 1 a 3 de Gálatas

Capítulo	1	2	3
Temas	‘Prefácio e Saudação’; ‘Não há outro evangelho’; ‘Como Paulo se tornou apóstolo’.	‘O apostolado aos judeus e aos gentios’; ‘Paulo repreende Pedro’; ‘A justificação pela fé em Cristo Jesus’.	‘Paulo apela para a experiência dos Gálatas’; ‘O exemplo de Abraão’; ‘A lei não pode invalidar a promessa’; ‘A tutela da lei para nos conduzir a Cristo’.

¹⁸⁶ FLOR, 2009, p. 22.

¹⁸⁷ LADD, George E. **A Theology of the New Testament**. Grand Rapids, Michigan, Estados Unidos: William. B. Eerdmans Publishing Company, 1993. p. 398.

<p>Problemas</p>	<p>a) Paulo soube que as pessoas da comunidade estavam passando para ‘outro evangelho’, diferente daquele anunciado por ele (do evangelho da liberdade em Cristo para o evangelho da circuncisão); b) Paulo admite que, antes de ser convertido ao cristianismo, era um judeu violento que tentava destruir a igreja de Deus.</p>	<p>a) Há quem queria atrapalhar a liberdade que se tem em Jesus Cristo e levar as pessoas de volta à escravidão da lei, forçando o cumprimento das leis judaicas (incluindo e especialmente a circuncisão); b) Pedro e outros judeus se afastaram e não comeram juntos às pessoas gentias; c) algumas pessoas pensam que se conquista a salvação por meio do cumprimento da lei.</p>	<p>a) Pessoas da comunidade estão começando a acreditar na mensagem de que é possível se justificar por meio de obras.</p>
<p>Caminhos</p>	<p>a) O apóstolo pede para que as pessoas não deem ouvidos às pessoas que pregam um evangelho diferente daquele pregado por ele. Afirma que não tenta agradar pessoas e é um servo de Cristo; b) e é importante que escutem essa indicação, pois Paulo afirma que recebeu seu evangelho diretamente de Deus. Nenhuma</p>	<p>a) Paulo afirma que nem mesmo seu companheiro de viagem, Tito, que era grego, foi submetido à circuncisão. Diz que forçar a circuncisão é negar a liberdade que se tem em Cristo Jesus; b) Paulo aponta para a hipocrisia de Pedro que, enquanto não está na presença de judeus, age como gentio. Assim, se Pedro, que é judeu,</p>	<p>a) Paulo afirma que o Espírito age por meio da fé. O ser humano não pode cumprir a lei de Deus. Cristo morreu para que todas as pessoas possam ser justificadas por meio da fé. Isso inclui as pessoas gentias. O apóstolo afirma que, até antes de Cristo, a lei servia para guiar as pessoas no caminho de Deus. Mas, a partir da obra de Cristo, todas</p>

	<p>peessoa o ensinou o evangelho, pois recebeu diretamente de Cristo. A partir deste recebimento, Paulo reconhecer o evangelho de Cristo como verdadeiro e passou a anunciar este evangelho às pessoas gentias.</p>	<p>age como gentio, como pode obrigar e constranger os gentios a viverem como judeus?; c) Paulo afirma que a salvação vem por meio da fé e não do cumprimento de leis. Afinal, para Paulo, se é por meio da lei que uma pessoa é justificada diante de Deus, a morte de Jesus na cruz foi em vão.</p>	<p>as pessoas que creem nesta obra são filhos e filhas de Deus. A partir disto, não há mais separação entre pessoas gregas e judias, entre pessoas escravas ou livres ou entre homem e mulher. Em Cristo, todas as pessoas são justificadas e se tornam herdeiras da promessa feita para Abraão. Não é por meio do cumprimento, mas por meio da fé. As pessoas gentias já não precisam agir como judias.</p>
--	---	---	--

Fonte: elaborada pelo autor com base no texto de Gálatas (tradução: Nova Almeida Atualizada)

Quadro 2 - temas, problemas e caminhos x capítulos 4 a 6 de Gálatas

Capítulo	4	5	6
Temas	<p>‘A nossa filiação em Cristo’; ‘A preocupação de Paulo pelos gálatas’; ‘Sara e Agar, alegoria das duas alianças’.</p>	<p>‘A liberdade cristã’; ‘A liberdade é limitada pelo amor’; ‘As obras da carne e o fruto do Espírito’.</p>	<p>‘O auxílio mútuo e a responsabilidade social’; ‘O que a pessoa semear, isso também colherá’; ‘Conselhos finais e saudação’; ‘Benção’.</p>
Problemas	<p>a) Pessoas da comunidade de Gálatas, ao acreditarem nas promessas das pessoas</p>	<p>a) Pessoas da comunidade estão querendo se deixar circuncisar e cumprir a lei para tentar se</p>	<p>a) É possível que as pessoas da comunidade falhem em seu caminho na cristandade. É</p>

	<p>judaizantes, estão querendo voltar à escravidão da lei. Paulo afirma que, antes de conhecerem a Deus, elas mesmas eram escravas de Deuses. Por que querer voltar à escravidão?;</p> <p>b) com isso, as pessoas estão rejeitando a mensagem de Paulo e, em última instância, a ele mesmo, como se o apóstolo fosse um inimigo.</p>	<p>justificar; b) querem buscar as obras da carne e não do Espírito.</p>	<p>provável que sejam tentadas; b) é perigoso zombar de Deus e menosprezar sua mensagem; c) mesmo as pessoas judaizantes não cumprem plenamente a lei.</p>
Caminhos	<p>a) Paulo afirma que as pessoas da comunidade já não são mais escravas da lei. Na verdade, são filhos e filhas amados e amadas por Deus. Cristo morreu para resgatar elas da escravidão; b) Paulo afirma que não se sente ofendido e agradece pela forma que foi tratado quando esteve lá pregando. O apóstolo, por meio de uma analogia em que compara os dois filhos de Abraão com a liberdade e a</p>	<p>a) O apóstolo afirma que Cristo libertou as pessoas justamente para a liberdade. Mas, essa liberdade é limitada pelo amor. É liberdade para amar as pessoas como a pessoa ama a si mesma. Paulo também afirma que tentar se justificar por meio da lei é se afastar de Cristo. Paulo anima as pessoas da comunidade dizendo que elas vinham bem e estavam obedecendo à verdade; b) Paulo, por meio de uma lista que opõe as obras da carne</p>	<p>a) Paulo incentiva as pessoas da comunidade a carregarem as cargas umas das outras. Assim, quando alguém perceber a falha de outra pessoa, primeiro deve examinar a si mesma para, em seguida, ajudá-la em suas dificuldades. Isso é cumprir a lei de Cristo; b) O apóstolo afirma que é importante fazer o bem em todas as oportunidades. Se cuidarmos das pessoas ao nosso redor,</p>

	<p>escravidão, afirma que as pessoas da comunidade de gálatas, apesar de gentias e de não cumprirem a lei judaica, são filhas da liberdade e da promessa de salvação de Deus.</p>	<p>e as do Espírito (assim também comparando e destacando as diferenças entre o seu evangelho e aquele das pessoas judaizantes), afirma que as obras da carne são imoralidade, idolatria, inimizade, ciúme, discórdia, divisão, bebedeiras e outras coisas mais, enquanto as obras do Espírito são amor, alegria, paz, bondade, fidelidade, domínio próprio entre outras.</p>	<p>colheremos os frutos dessa bondade no futuro; c) Para Paulo, o único motivo que temos para nos gloriar é a cruz de Cristo. Por meio dela, as pessoas são feitas novas criaturas e já não dependem mais das leis do mundo. Por isso, enquanto tiverem a graça de Cristo e da Cruz, as pessoas da comunidade da Galácia não precisam se preocupar com o cumprimento da lei judaica.</p>
--	---	---	--

Fonte: elaborada pelo autor com base no texto de Gálatas (tradução: Nova Almeida Atualizada)

A partir desta exposição, percebe-se que há algumas questões centrais no ensino de Paulo em sua carta aos Gálatas. É possível resumir essas questões de maneira ordenada da seguinte forma: Paulo pregou o evangelho de Cristo, o qual considera único e verdadeiro, para as pessoas gentias da Galácia; essas pessoas, que antes serviam a outros deuses, acreditaram em sua mensagem e passaram a segui-la; em algum momento, as pessoas judaizantes começaram a espalhar questionamentos sobre o evangelho pregado por Paulo e a afirmar que ele não tinha autoridade apostólica; além disso, começaram especialmente a perturbar as novas pessoas cristãs da Galácia dizendo que deveriam seguir as leis judaicas, o que não era de seu costume, devido às suas origens gentílicas; ao saber disso, Paulo escreve uma carta para tratar destes assuntos e auxiliar as pessoas da Galácia a retomarem sua liberdade; para isso, Paulo lembra de sua autoridade apostólica, de seu bom relacionamento com elas, da liberdade que se tem pela fé em Cristo, de que não é necessário cumprir a lei para conquistar a salvação, de que Jesus quebra as barreiras que separam as pessoas (judias e gregas, escravas e livres, homens e mulheres) por meio de sua obra de sacrifício na cruz, de que são filhos e filhas amados e amadas

por Deus da mesma forma que as pessoas judias, de que o amor é o pleno cumprimento da lei (sendo que as obras do Espírito são a bondade, a paz, a alegria e a fidelidade, entre outras) e de que devem ajudar umas às outras nos momentos de dificuldade (primeiro, olha-se para as próprias dificuldades. Depois, olha-se para a pessoa próxima e suas dificuldades).

Nesse sentido, o evangelho anunciado por Paulo pode ser visto como transformador. O apóstolo prepara as pessoas leitoras de sua carta com os conhecimentos necessários para criticarem e transformarem as problemáticas vividas por elas. O problema percebido por Paulo começa com a questão das pessoas judaizantes. O primeiro problema é que as pessoas da Galácia estão sendo desviadas do caminho da fé em Jesus. Elas estão deixando de confiar na obra de Cristo para confiar em suas próprias obras. Paulo entende que há consequências práticas negativas nesta mudança. Afinal, para Paulo, enquanto as obras do Espírito são boas e ajudam a comunidade a se unir e a se cuidar, as obras da carne trazem divisões, rixas, ciúmes e problemas individuais e coletivos variados. Ao anunciar essa mensagem, Paulo se utiliza de uma técnica de escrita e persuasão que são conhecidas pelas pessoas leitoras da carta. Assim, o uso da retórica surge como uma adaptação que também é uma contextualização do ensino.

Em todas as circunstâncias da sua vida, tanto no convívio de amigos e na confrontação com judaizantes, como na proclamação dialógica da fé a gentios de todas as classes e aos próprios filósofos, Paulo revelou total domínio dos recursos retóricos do seu tempo e os pôs discretamente a serviço da mais nobre de todas as causas.¹⁸⁸

3.3 O empreendimento didático de Paulo: análise a partir das referências didáticas

Para concluir a análise do presente capítulo, propõe-se uma diálogo entre as referências didáticas e as questões trabalhadas sobre o ensino de Paulo em Gálatas. A partir desse diálogo, será possível perceber se é proveitoso discutir sobre um empreendimento didático por parte do apóstolo. Em alguma medida, a discussão deste capítulo já direciona a reflexão para a percepção de semelhanças entre as referências didáticas e o ensino de Paulo em Gálatas. Em seguida, faz-se uma discussão mais específica, que coloca diretamente cada um dos tópicos das referências didáticas em diálogo com o ensino de Paulo.

3.3.1 A CARTA AOS GÁLATAS E O “POR QUÊ” DO ENSINO

Em primeiro lugar, estabeleceu-se que o ensino tem importância porque a ação educativa tem influência na vida da pessoa aprendiz. É um meio pelo qual se pode incentivar

¹⁸⁸ ALEXANDRE, 2016, p. 172.

algumas reflexões críticas que possibilitam a pessoa aprendiz a repensar sua vivência enquanto ser humano. Para isso, o ensino deve ser elaborado a partir do contexto sócio-político-econômico vivenciado pelas pessoas aprendizes para propor caminhos de transformação. Paulo faz isso do início ao fim da carta aos Gálatas. A carta aos Gálatas é motivada principalmente pelos problemas contextuais vividos pelas pessoas leitoras. Paulo demonstra que compreende o mundo vivido por essas pessoas e, mesmo distante, está atento ao que acontece com elas. É um ensino baseado em uma perspectiva filosófico-política cristã, conforme os ensinamentos que Paulo dissemina por meio de seus escritos.

Em segundo lugar, debateu-se sobre os questionamentos que o ser humano faz diante de sua percepção de pouco conhecimento. Para resolver os problemas vivenciados pelas pessoas em seus diferentes contextos, é necessário haver reflexão crítica sobre a problemática e conhecimento de meios de transformação. É a ação que é motivada pela reflexão. Por isso, a pessoa que ensina deve incentivar a reflexão crítica e a inquietação diante de problemas. É o que Paulo faz quando expõe a situação das pessoas judaizantes que estão obrigando as pessoas gentias da Galácia a seguirem as leis judaicas. Paulo elabora uma grande reflexão sobre este tema e aponta para os motivos pelos quais essa obrigação é um ataque contra os princípios cristãos.

Além de apontar caminhos e possibilidades, Paulo faz questionamentos que incentivam à reflexão crítica sobre a situação: “Por acaso eu procuro, agora, o favor das pessoas ou o favor de Deus?” (Gálatas 1.10); “Mas, se nós, procurando ser justificados em Cristo, fomos também achados pecadores, será que isto significa que Cristo é ministro do pecado?” (Gálatas 2.17); “Quero apenas saber isto: vocês receberam o Espírito pelas obras da lei ou pela pregação da fé?” (Gálatas 3.2); “Mas agora que vocês conhecem a Deus, ou melhor, agora que vocês são conhecidos por Deus, como é que estão voltando outra vez aos rudimentos fracos e pobres, aos quais de novo querem servir como escravos?” (Gálatas 4.9); “Mas, irmãos, se ainda prego a circuncisão, por que continuo sendo perseguido?” (Gálatas 5.11). Esses são questionamentos que auxiliam as pessoas leitoras a participarem ativamente da reflexão sobre as estruturas sociais vivenciadas por elas.

Em terceiro lugar, estabeleceu-se a importância da pessoa aprendiz em relação a diferentes estruturas sociais. Diante de sociedades e de um século marcado pela divisão, pelo ódio e pelas guerras, as referências didáticas apontam para a importância do diálogo, que surge a partir do incentivo à reflexão. A tendência do ser humano é a incompreensão, que leva à intolerância, ao ódio e a violência. Diante dessa problemática, a razão é apontada como o melhor caminho para se pensar em possíveis soluções. O apóstolo Paulo compartilha seu

conhecimento sobre as questões de fé que envolvem a problemática das pessoas judaizantes no contexto. Diante da opressão vivenciada pelas pessoas gálatas, Paulo faz questão de incentivar a bondade, a fidelidade e o cuidado com as outras pessoas, inclusive as que não são cristãs. O apóstolo critica e aponta para problemas que causam divisão. Em uma situação assim, seria fácil criar um sentimento de ódio e de opressão contra as pessoas judaizantes. Paulo é cuidadoso e incentiva uma reflexão crítica sobre a questão, sem apontar para nenhuma prática violenta ou opressiva. Muito pelo contrário: o apóstolo afirma que atitudes assim vão contra os princípios cristãos. Com isso, Paulo incentiva à reflexão sobre as consequências do encontro entre diferentes estruturas sociais (judaica e gentílica)

Em quarto lugar, dialogou-se sobre a importância da percepção da dignidade intrínseca a todo ser humano. É a elaboração do ensino a partir da perspectiva da ética universal de Paulo Freire. É ensinar a respeitar a natureza do ser humano, que é também uma formação moral. O apóstolo Paulo aponta para essa dignidade universal quando diz que, em Cristo, já não há mais separações entre pessoas judias e gentias, escravas e livres ou homens e mulheres. Diferentemente do evangelho pregado pelas pessoas judaizantes, que afirmava a necessidade de ser de uma determinada maneira (agir e viver como uma pessoa judia), o evangelho anunciado por Paulo quebra todos os tipos de barreiras e opressões. Em Cristo, todas as pessoas são filhas de Deus, justificadas pela obra da cruz e necessitadas do amor e do cuidado apontados por Paulo ao final da carta. Nesse sentido, a pessoa gentia tem tanta dignidade quanto a pessoa judia.

A partir destes apontamentos, entende-se que, em muitos sentidos, o ensino de Paulo em Gálatas se encaixa nos princípios do “por quê” das referências didáticas. Percebe-se que seu ensino adquiriu importância na vida das pessoas leitoras, nas estruturas sociais vivenciadas por elas e no encontro com outras estruturas sociais. O apóstolo preparou as pessoas da comunidade da Galácia para buscarem melhorias e transformações sociais. Ele o fez a partir do incentivo à reflexão sobre as relações e estruturas sociais, à reflexão crítica sobre elas, ao diálogo, à compreensão e à percepção da dignidade intrínseca a todo ser humano.

3.3.2 A CARTA AOS GÁLATAS E O “COMO” DO ENSINO

Em primeiro lugar, percebeu-se que a efetividade do ensino começa com a compreensão da pessoa educadora sobre sua sociedade. Assim, cabe à pessoa educadora se comunicar com quem a ouve conforme a realidade local. É levar em conta a importância da contextualização do ensino. O apóstolo Paulo, como já destacado, demonstra conhecimento

sobre as estruturas sociais vivenciadas pelas pessoas leitoras de sua carta. E, mesmo distante, continua em contato com essa realidade e elabora uma carta a partir do que estava acontecendo com elas naquele momento. Além disso, o apóstolo faz uso da retórica para se comunicar com as pessoas gentias, o que caracteriza uma comunicação conforme a realidade local. Sendo um cidadão dos mundos judaico e greco-romano, Paulo aproveita de seus conhecimentos para dialogar com as pessoas leitoras sobre a problemática dos judaizantes a partir da persuasão da retórica grega.

Em segundo lugar, refletiu-se sobre a continuidade do ensino para além do momento expositivo. É importante considerar que a comunicação por meio de cartas impõe uma série de restrições nesse sentido. Diferentemente da pregação, como refletido e destacado no capítulo 1, o ensino por meio das cartas não se dá tão frequentemente e também não é apenas mais um dos momentos educativos que Paulo poderia elaborar com as pessoas gálatas. A partir daquilo que foi canonizado e trazido até hoje por meio da Bíblia, analisa-se apenas este um momento de ensino por meio da carta aos Gálatas. Ainda assim, a perspectiva prática da carta aos Gálatas pode ser lida como um incentivo à continuidade da reflexão e do aprendizado. Paulo, além de incentivar o pensamento crítico a partir de seus questionamentos, incentiva a prática do amor quase como conclusão de toda a reflexão da carta.

Em terceiro lugar, estabeleceu-se a importância dos sentidos, dos sentimentos e da afetividade no processo de ensino-aprendizagem. Como destacado no capítulo 1, especialmente pela pesquisa de Marguerite Altet, métodos de ensino que valorizem a relação próxima e afetiva com as pessoas aprendizes tendem a ser mais efetivos. O apóstolo Paulo mantém uma relação próxima com as pessoas leitoras de sua carta. Paulo foi cuidado por elas quando esteve doente, valorizou e agradeceu por essa hospitalidade e, em um momento de tensão causado pelo abandono da mensagem de Paulo, destacou a relação próxima que têm. O apóstolo dá ainda muita ênfase à prática do amor, do cuidado, da fidelidade e da união entre as pessoas cristãs, o que indica que, em alguma medida, foi algo praticado por ele enquanto estava na Galácia (em outras palavras, como trabalhado no capítulo 1, é amar para ensinar sobre o amor).

Em quarto lugar, o ensino efetivo foi caracterizado pela educação problematizadora e contextualizada. Trata-se de um ensino que ofereça algo a mais do que a assimilação de algum conteúdo. Em Gálatas, Paulo não fornece apenas informações sobre as pessoas judaizantes ou sobre a verdade de Cristo. Paulo problematiza a questão e incentiva as pessoas leitoras a fazerem o mesmo processo. Isso pode ser percebido pelos questionamentos feitos pelo apóstolo (como destacado no tópico anterior). É por isso que a contextualização do conhecimento é tão importante. Assim como a palavra queijo só terá sentido para quem conhece

um queijo, a questão da separação e o contraste entre as obras da lei e a graça justificadora e salvadora de Cristo faz sentido para as pessoas gentias da Galácia que são oprimidas pelas judaizantes. A compreensão exige a experiência e é precisamente a partir da experiência que o ensino de Paulo está baseado.

Assim, a partir deste diálogo e destas colocações, entende-se que, em diversos sentidos, o ensino de Paulo em Gálatas possui semelhanças com os princípios do “como” do ensino. É importante reconhecer as limitações na comparação entre o ensino das salas de aula, da pregação em um culto e de cartas antigas. Ainda assim, seguindo a ideia da presente pesquisa, entende-se que não é necessário que dois tipos de ensino sejam exatamente iguais para que se possa pensar em um diálogo entre seus princípios. E, nesse sentido, o que mais importa é o esforço do apóstolo Paulo no sentido de contextualizar seu ensino, adaptar para que seja compreensível e manter um relacionamento afetivo próximo com as pessoas aprendizes de seu ensino. Paulo revela uma preocupação com o bem-estar integral das pessoas cristãs da comunidade da Galácia. Uma pessoa educadora que leve em conta esse aspecto e se esforce para elaborar um ensino compreensível e incentivador de transformações sociais certamente estará no caminho certo para a elaboração de um ensino efetivo.

3.3.3 A CARTA AOS GÁLATAS E O “PARA QUÊ” DO ENSINO

Em primeiro lugar, percebeu-se que a grande finalidade do ensino é a transformação social. Ao contrário do que tem acontecido com a pregação cristã, é importante que o ensino prepare as pessoas ouvintes a interpretarem e a agirem no mundo. Até mesmo a alfabetização é uma maneira de preparar para a transformação. Afinal, alfabetizar é conscientizar. É possibilitar o encontro da pessoa com o conhecimento. Nesse sentido, o ensino deve ajudar a interpretar o mundo. É a concretização prática de todas as referências didáticas. O ensino deve partir do contexto da pessoa aprendiz e comunicar de maneira compreensível os conhecimentos necessários para uma melhor interpretação do mundo e para possibilitar a reflexão crítica sobre as problemáticas do local.

Nesse sentido, é possível sugerir que o conteúdo da carta aos Gálatas possui tal finalidade. Afinal, trata-se de um ensino contextualizado, adaptado para ser compreensível e pensado para possibilitar a reflexão crítica sobre problemáticas práticas da vida real das pessoas leitoras da carta. O ensino da carta aos Gálatas não é apenas um ajuntamento de informações desconectadas da vivência das pessoas leitoras. Na verdade, é um ensino essencialmente prático: há críticas sobre a maneira como as pessoas gálatas têm agido e sobre suas recentes

decisões, há explicações sobre os problemas com o ensino opressor das pessoas judaizantes, há proposições para que, a partir da obra de Cristo, as pessoas não se vejam mais a partir de suas características ou origens e há, por fim, incentivos para a prática do amor, do cuidado e do acolhimento. Paulo aborda problemas locais, fornece conhecimentos que auxiliam a perceber a problemática, incentiva a reflexão crítica sobre o tema e defende mudanças práticas a partir disto.

Assim, chega-se à fundamentação (e consequência) mais importante e imediata da transformação social desejada ao ensino: a busca por uma sociedade mais justa e igualitária. O conhecimento pelo conhecimento não auxilia em nenhum tipo de transformação benéfica para a sociedade. Já o conhecimento que visa a prática do amor, do cuidado e do acolhimento sim. Para isso, as pessoas aprendizes precisam ter visão e entendimento críticos da sociedade. Só assim poderão transformar a sociedade em busca de justiça e igualdade. Injustiça e desigualdade são consequência de uma sociedade cheia de divisões, rixas, ciúmes e discórdia. Por outro lado, uma sociedade baseada na busca pela paz, pela bondade, pela fidelidade e pela prática do amor às pessoas próximas está no caminho certo para manutenção da justiça e da igualdade. Nesse sentido, o ensino de Paulo em Gálatas incentiva esta busca, e certamente não se baseia na visão ingênua de que a sociedade “[...] é boa, justa, que dá oportunidades iguais a todos; que o sucesso na vida depende somente das aptidões e capacidades individuais [...].”¹⁸⁹

Em terceiro lugar, como embasamento desta transformação, estabeleceu-se a importância de que, ao ensinar, é necessário falar do “hoje” vivido pelas pessoas aprendizes. Atualizar o conhecimento e adaptá-lo à realidade de quem o deseja adquirir possibilita as transformações. Como afirma Adam em relação às pregações cristãs, é necessário falar “[...] de Deus para dentro da vida concreta da comunidade”.¹⁹⁰ Como também afirma Gutiérrez, o ensino precisa estar baseado no contexto de fé das pessoas aprendizes.¹⁹¹ É precisamente isso que Paulo faz em sua carta aos Gálatas. Paulo organiza uma série de ensinamentos que são baseados na vida concreta da comunidade de Gálatas, especialmente nos problemas vivenciados por ela. O apóstolo não se prende a imagens e concepções descontextualizadas, mas aborda diretamente o dia a dia das pessoas leitoras de sua carta.

Assim, a partir destas percepções, entende-se que o ensino de Paulo em Gálatas pode ser visto como fruto de uma preocupação didática. Paulo, na verdade, revela as duas principais preocupações que devem embasar o ensino cristão, como desenvolvido no capítulo 1:

¹⁸⁹ LIBÂNEO, 2006, p. 36.

¹⁹⁰ ADAM, 2016b, p. 1316.

¹⁹¹ GUTIÉRREZ, 1987, p. 50.

preocupação doutrinária somada à preocupação com a finalidade transformadora do ensino cristão. Trata-se da elaboração de um conteúdo profundo, fruto de um grande conhecimento sobre os temas em questão e de uma boa capacidade de organização, pensado e adaptado para ser compreensível e para fazer sentido para a vida das pessoas aprendizes e, acima de tudo, para fazer diferença na vida real destas pessoas. Nesse sentido, em grande medida e de muitas formas diferentes, percebe-se um verdadeiro empreendimento didático por parte do apóstolo Paulo na elaboração de sua carta aos Gálatas.

Assim, Paulo pode servir como exemplo de preocupação com o contexto. O apóstolo parece ter adaptado seu discurso à forma e ao conteúdo que as pessoas que receberiam a carta estavam habituadas a ouvir. Além disso, também se esforçou para discutir os problemas que atingiam a realidade dessas pessoas. Dessa maneira, o apóstolo tentou preparar pessoas que pudessem fazer a diferença em sua sociedade por meio da prática dos princípios cristãos aprendidos. É importante estabelecer este vínculo por meio de uma perspectiva latino-americana. Assim, será possível identificar o tipo de forma e de conteúdo que o povo latino-americano está habituado a ouvir, qual o tipo de questões sociais que enfrentam e qual a maneira de se comunicar com elas. Tudo isso na perspectiva de as capacitar e as incentivar a aplicarem seus conhecimentos em suas vidas individuais e sociais. Neste sentido, é possível que a teologia da latino-americana atue como ponte entre os séculos I e XXI.

4 A IGREJA CRISTÃ NO CONTEXTO LATINO-AMERICANO

A partir dos capítulos 1 e 2, foi possível identificar um tipo de empreendimento didático do apóstolo Paulo em sua carta às pessoas Gálatas. Diante da discussão sobre a relação entre Igreja Cristã e Educação, sobre a problemática da pregação cristã e, especialmente, sobre as referências didáticas a partir do campo da Educação, foi possível perceber uma preocupação de Paulo com a compreensão e a aplicação dos conteúdos de seu ensino em Gálatas. Além disso, especialmente diante da mudança da influência educacional da Igreja Cristã e da problemática da pregação, foi possível perceber a importância de se repensar o ensino cristão. Nesse sentido, fez-se válido resgatar e reunir referências didáticas para dar um embasamento para esta reflexão. A escolha de Paulo como um tipo de modelo inspiracional foi feita com a intenção de chamar a atenção da liderança da Igreja Cristã, que quase invariavelmente cita o apóstolo Paulo, maior escritor do Novo Testamento bíblico, como exemplo de pregador, missionário e líder cristão.

A análise da pregação e de sua crise ajudam a dar uma direção para a reflexão sobre a análise da atuação da Igreja Cristã na América Latina em relação às referências didáticas e do empreendimento didático de Paulo. Mas, entende-se que, para uma boa aplicação, é necessário dar um último passo. É importante fazer pelo menos uma análise a mais: do contexto teológico latino-americano. A partir dessa análise, será possível ter uma melhor compreensão sobre o que pode servir de referência para o contexto. Por isso, a fim de possibilitar uma percepção do panorama latino-americano, propõe-se uma análise da principal linha de pensamento de tempos recentes. Nesse sentido, não interessa tanto os desdobramentos teológicos do século XVIII, por exemplo, quanto a teologia que se faz influente nos tempos contemporâneos. Compreender a história certamente auxilia a compreender o presente, mas a ideia da pesquisa é responder à pergunta principal: hoje, como é o contexto teológico da América Latina e como ele se relaciona com as referências didáticas e com o empreendimento didático de Paulo?

Por isso, o objetivo deste último capítulo é investigar as contribuições da teologia latino-americana para o entendimento do contexto e da importância do uso da didática nos diversos e variados momentos de ensino da Igreja Cristã, tendo em vista o incentivo ao pensamento crítico frente à sociedade e suas estruturas. É importante fazer esta reflexão a partir de e para uma perspectiva latino-americana. Assim, será possível fazer conexões entre o contexto com o qual Paulo estava se comunicando e o contexto com o qual o pesquisador deseja

se comunicar. Além disso, será possível interligar as lutas imaginadas e previstas pelo apóstolo com as lutas atuais que a Igreja Cristã latino-americana enfrenta. Nesse sentido, propõe-se uma análise a partir de dois subtópicos: no primeiro, analisa-se a Teologia da Libertação, tomando-a como principal referência de teologia latino-americana; no segundo, para encaminhar a discussão à conclusão da dissertação, resgata-se os principais temas trabalhados e os três capítulos são colocados em diálogo.

4.1 A teologia latino-americana: o desenrolar da Teologia da Libertação

A América Latina, especialmente por seus contextos de opressão, pobreza, desigualdade, intolerância, sofrimento, dores, violência, diversidade e lutas sociais, pode se beneficiar de uma visão de ensino semelhante à trabalhada até aqui. Inclusive, percebe-se que algumas das principais pessoas autoras e produtoras de Teologia no contexto latino-americano tiveram como foco de reflexão as questões da transformação social, da pobreza e das opressões. Essa perspectiva, que culminou na criação da Teologia da Libertação, parece ter sido mais amplamente elaborada e sistematizada a partir do debate e dos documentos do Concílio Vaticano II, no qual as pessoas pobres foram colocadas como alvos principais da ação da Igreja Cristã.¹⁹² Na nova forma de se enxergar o contexto latino-americano, buscou-se pensar em uma teologia que conversasse melhor com a realidade vivida pelas pessoas crentes e com os problemas vivenciados por elas.

Nessa busca, tentou-se elaborar uma teologia que fosse mais bem compreendida e que fosse capaz de provocar mudanças nas realidades vividas pelas pessoas da região. Assim, entende-se que tentar aplicar o exemplo de Paulo, enquanto uma referência didática, para o contexto latino-americano deve culminar, inevitável e desejavelmente, no contato com a teologia latino-americana, especialmente com a Teologia da Libertação. Nesse sentido, quer-se analisar as origens da Teologia da Libertação, os principais temas abordados por ela e a remodelação pela qual passou nas últimas décadas. Em muitos sentidos, a Teologia da

¹⁹² Há literatura para sugerir que a Teologia da Libertação tem suas raízes em reflexões e práticas muito anteriores ao Concílio. Essa linha de pensamento busca identificar princípios de libertação nos escritos de pessoas autoras influentes no contexto latino-americano. Entretanto, para a presente pesquisa, interessa mais identificar o contexto imediato de desenvolvimento da Teologia da Libertação. Para efeito de comparação, é possível dizer que, em alguma medida, o ensino contextualizado e transformador tem raízes nos escritos do apóstolo Paulo. Entretanto, o contexto imediato de desenvolvimento desta perspectiva didática se encontra nos escritos de Paulo Freire, Edgar Morin, Maria Candau, Rubem Alves e o relatório Delors, por exemplo. Para a presente reflexão, importa propriamente o contexto imediato de desenvolvimento da Teologia da Libertação, não tanto as raízes dos princípios ali encontrados. cf. BINGEMAIER, Maria Clara. **Teologia Latino-americana: raízes e ramos**. Tradução de: Suzana Regina Moreira. Editora PUC: Rio de Janeiro; Vozes: Petrópolis, 2017.

Libertação pode servir de exemplo de Teologia latino-americana elaborada a partir de princípios semelhantes ao de Paulo e das referências didáticas. Entende-se que sua análise permite compreender problemáticas do contexto e possibilidades de aplicação de um empreendimento didático.

É notável o fato de que Teologia Latino-americana e Teologia da Libertação têm sido usados como termos sinônimos e intercambiáveis em boa parte dos escritos acadêmicos. Cláudio de Oliveira Ribeiro, por exemplo, publicou em 2013 um artigo no periódico “Horizonte”, tido como uma das melhores revistas acadêmicas teológicas do Brasil, pelo menos em termos de avaliação da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (CAPES). O título do artigo é “A teologia latino-americana diante do pluralismo religioso”. Entretanto, mesmo tendo intitulado o artigo com o termo “teologia latino-americana”, o autor trabalha desde as primeiras linhas da introdução a Teologia Latino-americana da Libertação. Para isso, o autor não faz nenhum tipo de contextualização para explicar a escolha pela Teologia da Libertação como representante da Teologia Latino-americana.¹⁹³ Percebe-se que, apesar do título indicar um estudo sobre a Teologia Latino-americana, o tema do estudo é a Teologia da Libertação.

Como parte da contribuição desejada pela presente pesquisa, quer-se apontar para uma possibilidade: a Teologia da Libertação não é a única teologia feita na América Latina. Nesse sentido, há outras teologias latino-americanas. Mesmo assim, é possível utilizar os dois termos como sinônimos pelo fato de que ela é a única teologia verdadeiramente feita a partir dos contextos prático, comunitário, religioso e teológico latino-americanos. Com isso, quer-se relembrar a problemática da pregação cristã no contexto latino-americano, que indica uma teologia embasada em princípios e em contextos diferentes dos da América Latina. Costuma-se fazer uma teologia distante da realidade deste contexto e, por isso, a Teologia da Libertação surge como principal, se não único, referente de Teologia Latino-americana, apesar de não ser a única teologia produzida aqui

Nesse sentido, é importante refletir também sobre a problemática da Teologia da Libertação. Não é do interesse da pesquisa necessariamente defender esta teologia, nem mesmo afirmar que é a melhor das teologias. Como será percebido pela análise a seguir, há que se continuar constantemente em reflexão crítica para não cair na tentação da acomodação

¹⁹³ RIBEIRO, Cláudio de Oliveira. A teologia latino-americana diante do pluralismo religioso. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 11, n. 32, p. 1436-1460, 2013. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2013v11n32p1436/5846>. Acesso em: 13 out. 2020. p. 1437.

teológica. Mesmo assim, a Teologia da Libertação surge como representante da Teologia Latino-americana e, por isso, servirá de base para a reflexão do presente capítulo. Esta teologia, enquanto preocupada com a contextualização do ensino, com sua efetividade, com a reflexão crítica e autônoma das pessoas da comunidade e com a aplicação prática e transformadora de seus princípios, pode ser tida como melhor exemplo de aplicação latino-americana dos princípios didáticos trabalhados até aqui. Ainda assim, também é importante fazer algumas considerações críticas visando novas possibilidades para a Igreja Cristã.

4.1.1 A TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO

As teologias cristãs dominantes no Ocidente, costumavam (e ainda costumam) ser fechadas ao diálogo e tradicionalistas. A Teologia Católica conservadora e as Teologias Reformadas, que compõem parte expressiva dessa maioria, se definem como teologias bíblicas, ortodoxas e puras. A maneira de se fazer teologia da Europa do século II ao XX, intelectualizada, racional, sistemática e pouco prática, dominou e ainda domina as reflexões teológicas hoje, mesmo na América Latina. Um dos sintomas dessa questão é a problemática da pregação. A elaboração do ensino cristão está sempre conectada à teologia que o embasa e, no caso da pregação de igrejas e teologias conservadoras, possui traços fortemente racionalistas e de intelectualização acima e em detrimento da praticidade. Em consequência, surge um discurso antidialógico, que “inevitavelmente leva à opressão, à intolerância e, possivelmente, à violência”.¹⁹⁴ São teologias que encaminham a práticas diferentes das visadas pelas referências didáticas.

Nesse sentido, entre as teologias que prezam mais pela pureza doutrinária do que pela prática dos princípios didáticos, a teologia pentecostal é um dos exemplos contemporâneos mais relevantes. Além de ser um teologia cada vez mais influente no contexto latino-americano, é tradicionalmente reconhecida por ser fechada ao diálogo.¹⁹⁵ E este tipo de prática é apenas uma das consequências da busca pela suposta pureza doutrinária. Como afirma Adriano Lima,

¹⁹⁴ BRANDENBURG, Laude E.; DOLNY, Mateus Andrey. Fundamentalismo, Dogmatismo e intolerância: reflexões sobre o poder do discurso a partir do contexto brasileiro. In: BRANDENBURG, Laude E.; SALDANHA, Marcelo Ramos; REBLIN, Iuri Andréas (orgs.). **Educação, Fundamentalismos e Emancipação**. São Leopoldo: EST, 2019. E-book. Disponível em: http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros--digitais/Educao_fundamentalismos_e_EMANCIPACAO.pdf. Acesso em: 14 out. 2020. p. 25.

¹⁹⁵ LIMA, Adriano Sousa. A Teologia Trinitária como contribuição para o diálogo inter-religioso no Pentecostalismo Brasileiro. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 58, n. 2, p. 436-451, 2018. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/3122/pdf. Acesso em: 13 out. 2020. p. 437.

[...] a rejeição dos pentecostais ao movimento ecumênico se dá muitas vezes por entender-se que existe certa dificuldade de determinados grupos em considerar a Bíblia como Palavra revelada por Deus. Com tais grupos jamais haverá diálogo ecumênico. Os pentecostais só estão dispostos a lutar pela unidade junto com as pessoas que consideram e honram a Sagrada Escritura.¹⁹⁶

Portanto, percebe-se que a pureza doutrinária é colocada acima de outras preocupações que surgem da busca pelo diálogo. Há uma recusa ao diálogo ecumênico com outras linhas de teologia cristã que não consideram a Bíblia a partir da mesma perspectiva do pentecostalismo. Este é o tipo de posicionamento fechado ao diálogo que leva à intolerância religiosa. É importante destacar duas questões: em primeiro lugar, não se quer afirmar que o pentecostalismo não tem o direito de se manter fiel às suas doutrinas. Quer-se apenas apontar para os problemas práticos que o padrão do pensamento conservador/ortodoxo/racionalista acabam provocando. Como apontado no primeiro capítulo, é importante repensar este tipo de produção de conhecimento e de prática educativa, especialmente no contexto latino-americano; em segundo lugar, é importante reconhecer que há movimentos de incentivo ao diálogo dentro do próprio pentecostalismo. Este é inclusive o ponto central da reflexão do artigo de Lima citado. Ali, [...] “a teologia trinitária é descrita como um fundamento importante que possibilita o diálogo dos pentecostais com outras tradições religiosas”.¹⁹⁷

Por outro lado, a Teologia da Libertação tem outras preocupações. A sua busca é justamente pelo diálogo e pelo incentivo ao pensamento independente e crítico. Ao contrário das teologias conservadoras herdadas de movimentos europeus, sua perspectiva é de uma teologia feita “de baixo para cima”. Isso quer dizer que é uma teologia que não é feita a partir da doutrina e da racionalização, mas valoriza a vida, a voz e a prática das pessoas da comunidade. Não é uma teologia imposta pelas lideranças, pelo clérigo ou pela academia teológica. É uma teologia contextual, que se preocupa em compreender a realidade vivida pelas pessoas latino-americanas antes de impor práticas e doutrinas que, sem esta preocupação, muito provavelmente seriam descontextualizadas e não fariam sentido para o povo. É aberta ao diálogo porque é autocrítica. Estes princípios serão analisados na sequência, mas primeiro é interessante resgatar brevemente algumas questões históricas do desenvolvimento da Teologia da Libertação.

Com o advento do Concílio Vaticano II, deu-se início a um processo de reflexão e reestruturação do fazer teológico, especialmente no Ocidente. Entre os princípios mais importantes e influentes que surgiram neste processo está a perspectiva de que o Evangelho de

¹⁹⁶ LIMA, 2018, p. 444.

¹⁹⁷ LIMA, 2018, p. 437.

Jesus é voltado para as pessoas pobres.¹⁹⁸ Nessa ideia, o Evangelho é pensado a partir da perspectiva das pessoas pobres. Ele deve ser transformador dos contextos de opressão e desigualdade que culminam na pobreza. A partir desse princípio e da reflexão de diversos autores e autoras, começou a surgir, no contexto Latino-americano, o que posteriormente assumiu o nome de Teologia da Libertação. Trata-se de uma teologia contextual e que parte da prática para pensar em princípios e práticas da teologia. Entre os principais temas da Teologia da Libertação estão o sofrimento humano e a pobreza. Nesse sentido, suas reflexões que surgem de baixo, do ser humano, para fazer diferença na vida do ser humano, em uma perspectiva de cuidado de vidas baseado no amor de Deus por todas as pessoas.¹⁹⁹

Tratando-se de uma nova maneira de se pensar e fazer teologia, a Teologia da Libertação dialogou com as teologias influentes de sua época. Dessa forma, mostrou o seu valor, buscou se afirmar como teologia possível e criticou as outras teologias para sustentar a relevância dessas duas primeiras ações. José Duque diz que

Quando, em seus primórdios, a incipiente Teologia da Libertação buscou entrar e ocupar um lugar no espaço universal da atividade teológica, ela o fez justamente realizando um balanço das teologias que ocupavam o estrado principal do mundo teológico daquela época. Fez-se um balanço crítico, aberto, explícito, digamos, sem disfarces. O que, aliás, obrigou a um diálogo e a um debate com a razão teológica estabelecida, estremecendo suas bases não só em relação a conteúdos como também em relação a métodos, alguns dos quais até então considerados quase absolutos e ‘sagrados’.²⁰⁰

Talvez uma das maiores contribuições da Teologia da Libertação, ao menos no campo acadêmico da Teologia, tenha sido a proposta de se repensar a reflexão e a prática das igrejas e das pessoas líderes e participantes delas, culminando em uma teologia contextual. Fez-se uma crítica aos modelos estabelecidos, elaborados em contextos de vida e de fé muito diferentes dos vividos pelas pessoas da América Latina. Nos modelos até então estabelecidos, o discurso teológico acabava por ser muitas vezes incompreensível às pessoas da comunidade, uma vez que era elaborado a partir de uma reflexão que não se aplicava e não fazia diferença em seus contextos. Nesse sentido, Duque diz que

Assim, pois, para a teologia da Libertação, fazer balanços críticos e autocríticos é parte de sua tarefa e uma exigência constante, a fim de que sua razão interpretativa se mantenha viva e pertinente para as Igrejas e para a sociedade. Mas sobretudo porque ela entende a si mesma como intérprete da vontade de Deus, essa vontade do amor

¹⁹⁸ RIBEIRO, 2013, p. 1437.

¹⁹⁹ RIBEIRO, 2013, p. 1450.

²⁰⁰ DUQUE, José. Um balanço da teologia da liberdade: contexto, contribuições, crise. *In*: SUSIN, Luiz Carlos (Org.). **Sarça ardente**: teologia na América Latina - perspectivas. São Paulo: Paulinas, SOTER, 2000. p. 19.

que liberta de toda opressão, marginalização, miséria e calamidade humana. Essa vontade evangélica que nos anuncia a Boa Notícia da vida abundante.²⁰¹

Para Juan Segundo, não são poucas as implicações de se aceitar o senso comum e deixar de contextualizar e atualizar o pensamento. Por isso, a autocrítica é tão importante para a Teologia da Libertação. Atitudes e decisões importantes de vida são tomadas baseadas em crenças. Pessoas arriscam o próprio futuro e até mesmo acabam com o futuro de outras pessoas em nome do que acreditam. Os mal-entendidos surgem especialmente em contextos em que não se suporta uma análise crítica. Sem uma base sólida para a reflexão, consequente de um processo de constante reflexão e crítica, pessoas atacam aquilo que é tido como diferente como uma forma de se autoafirmação.²⁰²

Na perspectiva da Teologia da Libertação, fazer um balanço crítico e se colocar como intérprete da vontade de Deus culmina na libertação. Entende-se que a vontade de Deus é de que haja a luta pela libertação e pelo cuidado de todas as pessoas, independentemente de sua posição política, cor, sexo, ou nacionalidade. O Deus bíblico é, assim, um Deus libertador, como se vê em grande medida no Antigo Testamento. Deus sempre se fez presente em meio ao seu povo e, com a encarnação do filho, passou a habitar cada ser humano. Nesse sentido, para encontrar Deus é importante primeiro encontrar o ser humano. Ama-se a Deus amando o próximo e a próxima.²⁰³ Essa questão do encontro com a pessoa próxima é importante para a Teologia da Libertação.

No capítulo 10 de *Teologia da Libertação*, Gutiérrez elenca a questão da presença de Deus em meio ao seu povo. Este livro ficou conhecido como a primeira sistematização da Teologia da Libertação. Neste capítulo, o autor fala sobre este encontro com Deus na história como um argumento que impulsiona o aspecto fortemente prático da Teologia da Libertação. É a percepção da presença de Deus em meio ao seu povo como algo que dá motivos para viver em amor pelas pessoas. Isto se dá especialmente no cuidado por todas as pessoas que, de alguma forma, são oprimidas.

“O Deus da Bíblia é um Deus próximo, de comunhão e de compromisso com o ser humano”.²⁰⁴ Não se trata, portanto, apenas de uma revelação sobre o externo, sobre o que não se pode sentir e tocar. O Deus da Bíblia quer salvar o seu povo na história tanto como na eternidade. Ele se faz presente em meio às pessoas e, de maneira cada vez mais próxima, revela-

²⁰¹ DUQUE, 2000, p. 19.

²⁰² SEGUNDO, Juan Luis. **Fé e ideologia: as dimensões do homem**. São Paulo: Loyola, 1983. p. 249.

²⁰³ GUTIÉRREZ, Gustavo. **Teologia da libertação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1986. p. 157-76.

²⁰⁴ GUTIÉRREZ, Gustavo. **Teologia da libertação**. São Paulo: Edições Loyola, 2000. p. 242.

se ao seu povo. Isto pode ser percebido pela forma como sua presença é retratada ao longo da Escritura. Oliveira e Campos notam que

Na história da teologia se distinguia entre as realidades terrestres e as realidades celestes, como dois planos diferenciáveis e demarcados entre a teologia e outras ciências. A teologia deveria referir-se ou centrar-se em temas estritamente espirituais, deixando para as outras ciências os temas terrenos. O giro copernicano na teologia veio como efeito da modernidade, ao assumir o ser humano (antropocentrismo) como eixo da produção teológica. A teologia se faria com e a partir da revelação, mas olhando ‘de baixo’, da existência humana.²⁰⁵

Esta teologia feita “de baixo”, a partir da perspectiva humana, também se relaciona com a percepção de Deus em meio ao seu povo. Gutiérrez lembra de alguns exemplos da presença de Deus que demonstram uma atualização frequente de perspectiva: em um primeiro momento, Deus se revela especialmente no monte. Na sequência, a Tenda e a Arca passam a conferir uma presença visualmente mais próxima ao povo.²⁰⁶ A terra de Canaã então é prometida e Deus a estabelece como local de sua presença. Com o Templo, a situação muda: em princípio, seria o único local da presença de Deus. Só que, no mesmo contexto, o próprio Salomão proclama que Deus não se limita a um só espaço. O templo não pode conter Deus.²⁰⁷

Esse paradoxo de um Deus que não pode ser contido em lugar algum, mas que se faz presente em locais específicos, é justamente o ponto alto da mensagem bíblica. Em Êxodo 36.26-27, Deus diz que dará coração e espírito novos ao povo. Essa promessa, para Gutiérrez, tem pleno cumprimento em Cristo, o Verbo que se fez carne e habitou entre nós. Por causa disso, o Espírito também habita cada ser humano. Ou seja, ao mesmo tempo em que há uma universalização de Deus, que, a partir de um povo específico e de locais específicos, passa a habitar todos os lugares, há também uma interiorização, um processo de vinda até o coração de cada ser humano. Assim, cada pessoa é o templo vivo de Deus.²⁰⁸ A partir deste princípio, Gutiérrez desenvolve duas propostas que surgem como consequência desta primeira reflexão: uma conversão ao próximo e uma espiritualidade da libertação. A presença do Deus libertador em todas as pessoas, para o autor, naturalmente nos leva ao cuidado da pessoa próxima. Encontra-se Deus nela.

²⁰⁵ OLIVEIRA, David Mesquiati. CAMPOS, Bernardo. Teologia Prática Pentecostal: particularidades, perfil e desafios no século XXI. *Estudos Teológicos*. São Leopoldo, v. 56, n. 2, 2016. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/2833/pdf. Acesso em 12 abr. 2020. p. 266.

²⁰⁶ GUTIÉRREZ, 2000, p. 243.

²⁰⁷ GUTIÉRREZ, 2000, p. 244.

²⁰⁸ GUTIÉRREZ, 2000, p. 245-7.

Sobre a conversão à pessoa próxima, Gutiérrez diz: “Os modos de presença de Deus condicionam as formas de nosso encontro com ele”.²⁰⁹ Se as pessoas são templos vivos dessa presença, o encontro com elas nos leva ao encontro com Deus. Gutiérrez afirma que conhecer a Deus é praticar a justiça. O Antigo Testamento é rígido com o desprezo e a exploração da pessoa humilde e pobre. Na verdade, amar a Deus é justamente fazer justiça ao pobre e ao humilhado.²¹⁰ O próprio Deus diz que faz justiça às pessoas oprimidas, dá pão às famintas e liberta as cativas. Por isso, qualquer tipo de culto meramente exterior não é mais tão desejável. O sacrifício de animais já não é tão válido. O que se pede é o amor à pessoa próxima.²¹¹ O encontro com Deus nos converte ao próximo em amor. Nesse sentido, a Igreja pode ser entendida como

[...] uma realidade escatológica vivendo a tensão entre “o já e o ainda não”, estando no mundo, sendo uma comunidade de convertidos, ou seja, daqueles que abraçavam a fé pelo batismo, na compreensão paulina, como um morrer e ressuscitar para uma nova vida (cf. Rm 6.3-14), e agora buscam viver na prática do amor a Deus e aos irmãos (cf. 1Jo 4.8-20).²¹²

É necessário que essa prática do amor se dê a partir da percepção dos problemas de cada local, tendo em vista a melhoria de vida de outras pessoas, motivada pela fé. Afinal, como já citado, “se em nível individual não é possível separar vida de fé e vida social, o mesmo vale também para a comunidade como um todo. Ela não tem finalidade em si mesma; é um sinal da presença do reino de Deus neste mundo”.²¹³ Dessa forma, não só a presença de Deus em outras pessoas nos leva ao encontro delas, mas a ação de ir ao encontro é também sinal da presença e da ação de Deus no mundo.

Afirmar a necessidade de uma prática contextualizada da fé cristã é também compreender que em todos os contextos a Verdade se faz necessária. Não é um certo tipo de pessoa que merece ser transformado pelo Espírito. Não é a descendência, as marcas do corpo, o sexo, a posição social nem a personalidade pré-requisitos para a recepção do amor de Deus. Pelo contrário, se não se tem cada contexto de fé como base para o anúncio e a vivência do Evangelho, corre-se o risco de não fazer sentido, de não transformar vidas, de se esquecer da realidade do mundo em prol de si mesmo. Assim, dizer que todas as pessoas cristãs são chamadas para servir é assumir que a mensagem precisa chegar e fazer sentido também a todas elas para que cada uma possa compreender como, quando e por que servir.

²⁰⁹ GUTIÉRREZ, 2000, p. 247.

²¹⁰ GUTIÉRREZ, 2000, p. 248.

²¹¹ GUTIÉRREZ, 2000, p. 249.

²¹² HOSS; PEREIRA, 2016, p. 251.

²¹³ VOLKMANN, 2011, p. 163.

Para se pensar Cristo na questão, Gutiérrez traz a parábola do juízo final para a reflexão (conforme texto registrado no capítulo 25 do livro bíblico de Mateus). A interpretação do autor é a seguinte: de um lado estão as pessoas que fizeram o bem às pessoas próximas e cuidaram dos chamados pequeninos. Do outro, as que não fizeram, independentemente de serem crentes ou não. Assim, o encontro com Deus no tempo é o caminho para o encontro com Deus na eternidade. O caminho para a eternidade passa pelo cuidado com as pessoas que sofrem. “Essa caridade, porém, só existe em gestos concretos (dar de comer, de beber etc.), dá-se naturalmente no tecido das relações entre os seres humanos”.²¹⁴ Ama-se a Deus no próximo. Esse amor é o que fundamenta a segunda proposta de Gutiérrez: uma espiritualidade da libertação.

Para Gutiérrez, “[...] situar-se na perspectiva do Reino é participar da luta pela libertação dos seres humanos oprimidos por outros. Isto é o que começaram a viver muitos cristãos ao comprometer-se com o processo revolucionário latino-americano”.²¹⁵ Categorizar o pensamento teológico, portanto, não é o suficiente. É fundamental viver a Palavra. É necessário praticá-la. Precisa-se da espiritualidade, da conversão à pessoa próxima.²¹⁶ “Conversão significa radical transformação de nós mesmos; significa pensar, sentir e viver como Cristo presente no ser humano despojado e alienado. Converter-se é comprometer-se com o processo de libertação dos pobres e explorados [...]”.²¹⁷ Assim, a consequência da presença de Deus no ser humano é bem diferente de uma espiritualidade de reclusão. Pelo contrário, é uma espiritualidade que move as pessoas crentes em direção às pessoas que sofrem. É uma liberdade para buscar libertação.

Nesse sentido, o ensino da Igreja Cristã que não aborda as questões da vida e do contexto das pessoas ouvintes não pode ser ensino que transforme. Tal ensino é contraditório ao que é próprio da Igreja Cristã na perspectiva da Teologia da Libertação. A sua missão não termina no anúncio da Palavra, que falaria apenas de um mundo perfeito ainda porvir, mas no ato de tentar antecipar a realidade desta esperança para o agora. Se há o interesse de se transformar a sociedade, algo que é incentivado por Gutiérrez a partir da percepção da presença de Deus nas pessoas, é importante e necessário formar cidadãos e cidadãs que a compreendam. Além disto, é importante despertar neles e nelas uma visão crítica da sociedade. Por isso, é importante aprender a relação entre as diversas camadas da sociedade, especialmente sobre os

²¹⁴ GUTIÉRREZ, 2000, p. 253.

²¹⁵ GUTIÉRREZ, 2000, p. 259.

²¹⁶ GUTIÉRREZ, 2000, p. 260.

²¹⁷ GUTIÉRREZ, 2000, 261.

problemas que as cercam. Afinal, como será possível ir ao encontro das pessoas oprimidas se não há a compreensão das diferentes opressões?

Nesse sentido, ainda segundo o pensamento de Gutiérrez, o início do relacionamento de Deus com a humanidade se dá de maneira restrita. Ele se revela em determinados locais, como no monte, na tenda, na arca e no templo, escolhe um determinado povo e lhe promete uma determinada terra. A partir da encarnação do filho, entretanto, há uma mudança radical de perspectiva. Ao mesmo tempo em que a promessa de salvação se abre para toda a humanidade, em qualquer local e momento, o Espírito também passa a habitar em cada ser humano. Para Gutiérrez, essa intervenção de Cristo na história deve servir de exemplo para a cristandade. “Salvar-se é alcançar a plenitude do amor, é entrar no circuito de caridade que une as pessoas trinitárias: é amar como Deus ama”.²¹⁸ Portanto, da mesma maneira que Cristo, por amor, abriu o céu para receber a terra, a cristandade tem o dever de abrir a terra para receber o céu, vivendo o amor divino por todo ser humano. Diz Gutiérrez: “Amar o irmão [e a irmã], para todo ser humano, é uma mediação necessária e inesquecível do amor a Deus, é amar Deus”.²¹⁹

Assim, dentro da perspectiva de transformação de contextos de opressão, é possível sugerir que apenas categorizar e sistematizar o pensamento teológico não é o suficiente. Também há o lado da vivência da Palavra por meio da espiritualidade. É importante se converter à pessoa próxima. É uma transformação pessoal tão radical quanto à entrega de um Deus todopoderoso para uma morte em humilhação. Nessa transformação, é importante e necessário se comprometer com a libertação das pessoas pobres e oprimidas, não somente com generosidade. Isto deve ser feito a partir de “análise de situação e com estratégia de ação”.²²⁰ É uma busca pela paz que não se dá pela passividade, mas pela organização, pela compreensão do contexto, pelo incentivo à prática do amor e do cuidado, pela entrega, pelo trabalho e pela disposição em servir.

Em outro texto, já citado no capítulo 1, Gutiérrez destaca a importância da atualização e da contextualização do conteúdo bíblico. “A palavra do Senhor é uma novidade permanente”, diz o autor.²²¹ Segundo o autor, a mensagem bíblica tem algo a dizer a todas as pessoas, mas de maneira individual. Apesar de ser abrangente, é uma mensagem que significa algo único para cada pessoa. A pessoa se aproxima da mensagem a partir da própria experiência e, envolvida de um contexto vivencial único, experiencia aquilo que a Bíblia tem a dizer para ela. Assim,

²¹⁸ GUTIÉRREZ, 2000, p. 252.

²¹⁹ GUTIÉRREZ, 2000, p. 255.

²²⁰ GUTIÉRREZ, 2000, p. 261.

²²¹ GUTIÉRREZ, 1987, p. 48.

dizer que a Palavra é imutável não deveria significar que ela traz uma única experiência e um único sentido para todas as pessoas, mas que se adapta a cada pessoa cristã. É uma mensagem que muda cada vida de uma maneira muito específica. Nesse sentido, é uma novidade permanente.

Por isso, como já citado ao final do primeiro capítulo: Gutiérrez alerta: “Trata-se, simplesmente, de ter presente que uma teologia que não se prende a um contexto de vivência da fé corre o risco de converter-se numa espécie de metafísica religiosa, numa roda que gira no ar sem mover o veículo”.²²² A mensagem bíblica adquire sentido enquanto se relaciona com o contexto de vida da pessoa ouvinte. Segundo Gutiérrez, isso é demonstrado pelos atos de Jesus registrados nos evangelhos. Os discípulos viam, ouviam e tocavam Jesus. Era uma experiência marcada pelo aqui e pelo agora.²²³ Há um princípio muito semelhante ao que foi trabalhado nas referências didáticas: de maneira muito semelhante ao princípio de que o ensino efetivo parte da vida e das experiências da pessoa aprendiz, afirma-se que a mensagem bíblica é efetiva enquanto se prende ao contexto de vivência de fé da pessoa ouvinte ou leitora.

Assim, conclui-se este pequeno panorama de princípios da Teologia da Libertação. Com esta análise, é possível compreender alguns princípios que regem ou dão base para a Teologia Latino-americana. Entende-se que tal análise não abrange a totalidade da Teologia Latino-americana. Entretanto, enquanto influente e desenvolvida no contexto latino-americano, os princípios da Teologia da Libertação auxiliam a compreender uma parte importante da Teologia Latino-americana. É possível iniciar o processo de compreensão desta teologia para dialogar em busca de uma teologia contextualizada. A própria análise é uma referência didática em si. Serve de exemplo para a liderança da Igreja Cristã que quer se comunicar com o povo latino-americano. Naturalmente, seria necessário fazer uma análise mais abrangente. Cabe a esta mesma liderança dar continuidade ao trabalho aqui iniciado. Este trabalho não pretende fornecer esta análise, mas servir de referência didática. Assim, continua-se para uma análise ainda mais breve: destaca-se algumas considerações importantes de José Duque sobre um necessário balanço da Teologia da Libertação.

4.1.2 BALANÇO DA TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO

Dando seguimento ao tipo de balanço crítico feito pela Teologia da Libertação citado no tópico anterior, José Duque propõe um balanço a ser feito sobre diferentes aspectos que

²²² GUTIÉRREZ, 1987, p. 51.

²²³ GUTIÉRREZ, 1987, p. 52.

cercam tal teologia. Para pensar em atualizações e possíveis mudanças de conteúdo e de perspectiva da Teologia da Libertação, o autor sugere que é importante refletir sobre pelo menos cinco áreas: o contexto, as contribuições, as críticas, as teologias e as crises da Teologia da Libertação.

Sobre os contextos, diz o autor: “É imprescindível para qualquer atividade teológica fazer, a cada dia, um balanço do contexto no qual essa tarefa se move, pois se trata de um fator vivo e em permanente evolução”.²²⁴ O mesmo princípio de contextualização e adaptação do discurso, da reflexão e da mensagem bíblicas, que é uma das contribuições da Teologia da Libertação para a Teologia, deve ser colocado em prática em relação a ela mesma. Os contextos estão sempre em constante mudança. Nesse sentido, a Teologia da Libertação não dialoga mais com os mesmos contextos de sua elaboração. Por isso, é necessário refletir sobre os novos contextos e adaptar o discurso em busca de efetividade. Isso é válido para qualquer atividade teológica.

Sobre as contribuições, Duque afirma: “Não há dúvida que a chamada Teologia da Libertação, por seu método e seus conteúdos, representou uma contribuição ao pensamento teológico geral. Nesse sentido, representou igualmente uma contribuição às Igrejas, à sociedade e à cultura em geral”.²²⁵ Assim, para fazer um balanço crítico da Teologia da Libertação, é importante também reconhecer suas contribuições. Tais contribuições, que influenciaram a vida da Igreja Cristã e da sociedade como um todo, fazem parte daquilo que a define. Assim também é importante reconhecer as contribuições de qualquer sistematização do pensamento ao se praticar o diálogo. Criticar não é apenas apontar para o que há de fraco na argumentação, mas refletir a partir de critérios definidos.

A própria Teologia da Libertação foi alvo de muitas críticas. Por isso, sobre as críticas, Duque afirma que

Por causa de seu impacto na cultura mundial, a Teologia da Libertação foi objeto de muitas críticas. Contudo, é bom ter presente que nem todas as críticas procedem das mesmas fontes, como também nem todas possuem a mesma intencionalidade. Consequentemente, é mister discernir as críticas, é preciso fazer um balanço das mesmas para situá-las e respondê-las.²²⁶

Afinal, também é por meio compreensão das críticas que a autocompreensão e o crescimento são possibilitados. É principalmente pelo fato de que as críticas não precisam ser necessariamente negativas que elas se tornam tão importantes. Dialogar é ouvir o que as outras

²²⁴ DUQUE, 2000, p. 20.

²²⁵ DUQUE, 2000, p. 21.

²²⁶ DUQUE, 2000, p. 21.

teologias têm a dizer sobre o assunto, mas também sobre a própria teologia. A partir desse diálogo, é possível crescer e se tornar mais efetiva. Qualquer sistema de pensamento possui imperfeições ou falhas. Por isso, é importante que estejam sempre em constante atualização e revisão.

É por causa desta atualização que a Teologia da Libertação não deve ser tida como uma embasamento possível para a elaboração teológica. Até por causa do seu próprio princípio de pluralidade e contextualização, a Teologia da Libertação é composta por diferentes teologias. Sobre isto, Duque afirma: “A Teologia da Libertação, enquanto corpo monolítico, não existe. Portanto, pode ser mais coerente com a realidade falar no plural quando fazemos referência à Teologia da Libertação. Enquanto teologia concreta, ela foi assumida por uma ampla diversidade subjetiva”.²²⁷ Nisso, percebe-se o caráter de contextualização e constante atualização da Teologia da Libertação. Ainda que haja princípios em comum, especialmente o da libertação, esta teologia se divide em diferentes formulações, cada uma elaborada para comunicar efetivamente com o contexto.

Mesmo assim, há falhas no conteúdo de tais teologias, o que levou Duque a constatar uma crise na Teologia da Libertação. Diante da diversidade de teologias dentro da Teologia da Libertação, Duque afirma que “[...] não podemos falar de uma crise, pois não existe um corpo monolítico, uma teologia única de libertação, que possamos definir dentro de um conceito determinado de crise”.²²⁸ Ainda assim, na tentativa de abranger todas as crises, pode-se dizer que a dificuldade de se colocar em prática a teoria da Teologia da Libertação talvez seja sua principal dificuldade. Esta teologia acabou sendo, por vezes, excessivamente política e, em outras ocasiões, demasiadamente subjetiva. Com isto, a Teologia da Libertação perdeu forças no novo milênio.²²⁹

Nesse sentido, faz-se necessário encontrar respostas às questões levantadas até aqui. Na busca pela efetividade e pela correta compreensão e aplicação da mensagem bíblica, a Teologia da Libertação forneceu possibilidades, mas também encontrou dificuldades na trajetória. Tais características são comuns a qualquer sistematização do pensamento. Na busca pela transformação das situações de opressão das sociedades, é importante colocar em prática o mesmo tipo de senso crítico que a Teologia da Libertação teve nas últimas décadas. Este senso crítico é também parte da contribuição das referências didáticas. A Teologia da Libertação sugere que, para transformar contextos, é necessário fazer análise dos contextos e agir de acordo

²²⁷ DUQUE, 2000, p. 22.

²²⁸ DUQUE, 2000, p. 23.

²²⁹ DUQUE, 2000, p. 23.

com um método e um plano de ação. Assim também as referências didáticas apontam para a importância da compreensão dos diferentes contextos das pessoas aprendizes e da adaptação do discurso a partir dela. Nesse sentido, algumas questões são importantes de serem consideradas para se pensar em uma atualização da Teologia da Libertação, ou de seus princípios, para o século XXI.

4.1.3 TEOLOGIA DA LIBERTAÇÃO NO SÉCULO XXI

Diferentemente do que se produziu nos primórdios da Teologia da Libertação, hoje se reconhece que a pobreza pode ser entendida não apenas em seu sentido financeiro ou de bens materiais. Assim, dizer que o evangelho é destinado principalmente às pessoas pobres é dizer que tem a finalidade de atuar contra todo o tipo de opressão vivenciado pelas pessoas. Gutiérrez atualiza esta compreensão e aponta para as seguintes categorias de pobreza: anonimato das pessoas financeiramente pobres, disputas de terra e cultura machista que menospreza e oprime a mulher.²³⁰ Especialmente nos últimos anos, o princípio de percepção da opressão vivenciada pela mulher adquiriu novas formas. Percebeu-se que havia outros tipos de opressão que deveriam ser abordados na América Latina. As Teologias Feminista, Negra e Indígena são alguns dos exemplos destes desdobramentos. Todas elas são reflexo de uma nova percepção crítica da sociedade, que valoriza a igualdade entre pessoas em todos os sentidos: social, financeiro, espiritual, sexual entre outros.

Nesse contexto, nem todas as novidades são positivas para a Teologia Latino-americana. Na verdade, algumas caracterizam grandes desafios. Segundo Gutiérrez, os questionamentos e os embates próprios da pós-modernidade, o grande impacto e as consequências da industrialização e o nascimento e a expansão do capitalismo, especialmente do mercado neoliberal autorregulado, são alguns dos principais desafios que teólogos e teólogas do cristianismo precisam enfrentar. Afinal, eles estremece as bases da fé cristã e de seus princípios de igualdade entre as pessoas.²³¹ Assim, cabe à Igreja Cristã refletir sobre os desdobramentos das novidades do último século e do século atual. Um exemplo disso, é a reflexão de Cláudio Carvalhaes sobre a liturgia da Teologia da Libertação:

À medida que seguimos em frente, fica claro que a história da liturgia não pode se dar o luxo de fazer história sem os pobres. Uma de nossas tarefas é exatamente esta: ler a história do cristianismo e suas formas litúrgicas como uma história de opressão aos

²³⁰ GUTIÉRREZ, Gustavo. La teología latino-americana y Caribeña. Trayectoria y Perspectivas. **Páginas**, Lima, n. 230, jun. 2013. p. 14-29.

²³¹ GUTIÉRREZ, Gustavo. Situação e tarefas da teologia da libertação. In: SUSIN, Luiz Carlos. **Sarça Ardente: teologia na América Latina - prospectivas**. São Paulo: Paulinas; SOTER, 2000. p. 49-77.

pobres sob o projeto litúrgico colonial. A ausência de pessoas colonizadas nas histórias da liturgia faz da fé cristã uma fé imperial e opressora, a história dos vencedores através de ritos e liturgias em nome de Deus. Assim como a ausência de mulheres torna o cristianismo um projeto patriarcal. Mary Collins, Teresa Berger, Kathleen E. Corley, Janet Walton, Marjorie Proctor-Smith, no Brasil Ione Buyst, e muitas outras nos mostraram claramente essa verdade. A falta de negros e da escravidão na história de nossas teologias litúrgicas mostra o cristianismo como um projeto racista e de supremacia branca. Desconhecer a participação histórica e de resistência de grupos marginalizados em nossa história ou permanecer apenas no caminho dourado do Norte Global mostra uma postura metodológica alinhavada com uma classe superior e que governa o resto do mundo. Da mesma maneira, desconhecer as formas litúrgicas dos grupos marginalizados nos faz pensar que o único padrão dentro da história da liturgia é uma ordem única, *ordo*, uma forma de adoração fixa, e a consequência disso é a eliminação acadêmica de uma vasta maioria de pessoas cristãs que não segue essa única e fixa *ordo*.

Como dissemos, as leituras teológicas da história apenas nos últimos 500 anos foram muitas vezes feitas pelo Norte Global, leituras essas que fizeram com que as avaliações teológicas da teologia litúrgica também ficassem subsumidas às regras de oração e crença vividas por um povo específico em contextos históricos únicos e que foram transformadas e entendidas como orações e crenças universais que o mundo todo devesse seguir. A liturgia local da Reforma, por exemplo, transformou-se na experiência litúrgica universal de Deus.²³²

A essência da Teologia da Libertação é justamente sua busca pela libertação de pessoas oprimidas. Para isso, ela propõe uma busca pelas pessoas de diversas maneiras diferentes. Às vezes, trata-se de uma análise que parte da questão espiritual, como é o caso do encontro com Deus por meio do encontro com as pessoas. Outras vezes, como é o caso da proposta de Carvalhaes, parte da questão sócio-política. De qualquer forma, a Teologia da Libertação está constantemente refletindo sobre os diferentes contextos de opressão enfrentados pelas pessoas e, fundamentada na crença de que Deus deseja a libertação destas pessoas, propõe maneiras de se atuar diante desta problemática. Assim, durante muito tempo, a Teologia da Libertação se baseou no método ver-julgar-agir. Entretanto, percebeu-se que também esta proposta, por mais interessante que fosse para o início da trajetória, precisava ser repensada.

Nesta tentativa de se atualizar e de se lidar com os novos problemas e com as novas perspectivas dos novos tempos, o método da Teologia da Libertação também foi repensado. Se antes se falava no tradicional ver-julgar-agir, hoje, por exemplo, Leonardo Boff fala em experiência-indignação ética com o sofrimento-ver-julgar-agir-celebrar as vitórias.²³³ A nova percepção de atuação diante da problemática da pobreza, que a enxerga em outras áreas além da financeira, teve impacto em tudo o que já havia sido produzido como Teologia da Libertação.

²³² CARVALHAES, Cláudio. Teologia Litúrgica da Libertação. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 58, n. 2, p. 338-355, 2018. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/3341/pdf.p.342-3. Acesso em: 20 set. 2020. p. 342-3.

²³³ BOFF, Leonardo. **Quarenta anos da teologia da libertação**. Disponível em: <https://leonardoboff.wordpress.com/2011/08/09/quarenta-anos-da-teologiadala-libertacao>. Acesso em: 14 mai. 2019.

A objetividade anterior, na qual se propôs que os teólogos e as teólogas precisavam apenas ver a situação para compreendê-la, já não existe mais. Agora, entende-se que é preciso experienciar para poder indignar-se primeiro, para que seja possível ver a situação como ela é.

Novos tempos trazem novas preocupações e desafios. É importante para qualquer Teologia que queira se manter válida e efetiva conversar com as questões dos novos tempos. Naturalmente, o caminho mais fácil é a fuga. Muitas denominações ainda ensinam sobre o Evangelho baseadas em teologias produzidas há séculos e, assim, fogem do diálogo com questões mais atuais. Nem sempre é uma fuga tão ativa. É também apenas uma passividade diante das questões sociais. É compreensível que não seja fácil lidar com muito do que é típico dos novos tempos. É necessário sair da zona de conforto e arriscar se perder. Entretanto, a existência da Igreja Cristã sempre foi caracterizada justamente pelo desafio, pela luta e pela defesa do Evangelho. No novo mundo que ainda desabrocha no século XXI, com novidades que mudam completamente a percepção sobre algo surgindo a cada ano, a Teologia da Libertação, assim como qualquer teologia, precisa se manter atenta e atualizada. Os princípios bíblicos podem até ser bem trabalhados a nível de compreensão textual, mas é fundamental que continuem fazendo sentido para as pessoas de hoje.

Cabe ainda trazer uma breve reflexão de Rubem Alves, notório teólogo que desenvolveu alguns conceitos importantes para a Teologia da Libertação. O autor reflete sobre a relação entre os ideais libertadores de algumas pessoas cristãs e a linguagem empregada para colocá-los em prática. O autor sugere que é importante renovar as velhas formas de comunicação. Alves parece incentivar que as pessoas encontrem formas mais verdadeiras e honestas de se comunicar. Segundo ele, é fundamental que o “espírito” libertador da própria pessoa esteja em seus discursos, e não “espíritos” antigos e estáticos vindo de passados distantes. O autor elabora a proposta de uma “nova linguagem” de fé. É uma linguagem que sempre se refere ao mundo real do ser humano, que surge tendo as dores e as alegrias deste como base. É uma linguagem que vem de dentro para fora, que se refere a um mundo bom que pode ser criado pelo próprio ser humano. É a linguagem de uma fé em um futuro real e histórico que pode ser criado e recriado na busca pela libertação.²³⁴

Assim, a Teologia Latino-americana, enquanto representada em partes pela Teologia da Libertação, caracteriza-se como uma teologia contextual e transformadora. Mais do que perguntar sobre quem é Deus, a Teologia da Libertação pergunta sobre onde está Deus. Questionando a forma tradicional de se fazer teologia, esta teologia propõe que se busque por

²³⁴ ALVES, Rubem. **Da esperança**. Campinas: Papyrus, 1987. p. 118-124.

métodos que façam sentido e diferença na vida das pessoas. O principal método talvez seja o da espiritualidade. Afinal, segundo esta teologia, é importante vivenciar para poder refletir sobre a experiência de fé cristã. Parte-se da experiência e da vivência das pessoas para se pensar em Deus e na mensagem bíblica. Dessa forma, reflete-se sobre um Deus de comunhão e de presença próxima ao seu povo, na alegria ou na tristeza, mas especialmente no sofrimento. É uma teologia que vai ao encontro das pessoas doentes e pobres, que estão às margens da sociedade. Dessa forma, a Teologia Latino-americana, apesar de necessitar de constante atualização, algo comum a todas as teologias, tenta trazer para este mundo um pouco da alegria, da esperança e da vida justa que teremos no lar eterno.

4.2 O empreendimento didático de Paulo em Gálatas como referência à atuação da Igreja Cristã na América Latina.

Antes de iniciar propriamente a conclusão do presente trabalho, entende-se que é importante resgatar os principais conceitos aqui trabalhados para coloca-los em diálogo. Assim, pretende-se fazer uma breve aproximação entre os conteúdos dos três capítulos para facilitar a compreensão do argumento. Afinal, trabalhou-se diversos temas em diferentes áreas da pesquisa acadêmica. Fez-se um resgate histórico da relação entre Igreja Cristã e Educação, analisou-se a problemática do ensino cristão na contemporaneidade, estabeleceu-se algumas referências didáticas a partir do campo da Educação, analisou-se a carta aos Gálatas, a relação entre os contextos e o conteúdo de seu texto e se colocou em diálogo o empreendimento didático de Paulo com as referências didáticas e, por último, analisou-se alguns dos principais conceitos e princípios da Teologia da Libertação. Assim, trabalhou-se História, Homilética, Educação, Bíblia e Teologia Latino-americana.

Nesse sentido, torna-se válido primeiramente fazer um resgate das principais questões trabalhadas em cada uma destas análises. Serão resgatadas especialmente as questões que dão base para o argumento de que houve um empreendimento didático por parte do apóstolo Paulo em Gálatas e que ele serve como referência à atuação da Igreja Cristã na América Latina. É por isso que o atual tópico tem o mesmo título que a dissertação. Aqui, será analisado propriamente as pequenas conclusões de cada tópico e de cada capítulo para que seja feita uma espécie de costura entre os temas. Esta analogia quer indicar que há um sentido no todo que fica mais claro quando se faz uma aproximação entre as pequenas partes. Assim, ainda falando em termos de analogia, haverá a tentativa de costurar os pequenos retalhos de cada tópico e de cada capítulo

para formar o grande tecido do empreendimento didático de Paulo como referência à atuação da Igreja Cristã na América Latina.

Primeiramente, trabalhou-se a questão histórica da relação entre Igreja Cristã e Educação. Nesta parte da pesquisa, foi possível perceber que, por muito tempo, a Igreja Cristã exerceu grande influência política, econômica, social e religiosa por meio da Educação. Por ser a única responsável pelo ensino formal da população da Europa ocidental por muitos séculos, a Igreja Cristã contribuiu para o desenvolvimento da sociedade ao mesmo tempo que aumentava seu poder e sua influência. Ela pôde, por exemplo, fornecer clérigos para ocupar cargos políticos de alta importância porque tinham uma boa educação e, por isso, podiam exercer seus trabalhos com eficiência. Entretanto, com o desenvolvimento e a expansão do Humanismo e do princípio de laicidade, a Igreja Cristã começou a perder sua influência na sociedade europeia ocidental. Neste período, as autoridades públicas começaram a arcar cada vez mais com a responsabilidade da educação formal, algo incentivado por reformadores como Martinho Lutero. Aos poucos, o ensino formal passou a se desvincular de uma pressuposição de ensino religioso, de forma que pessoas capacitadas para diferentes áreas não eram mais necessariamente clérigos ou mesmo pessoas cristãs.

A partir desta percepção, propôs-se outra análise. Uma vez que a Igreja Cristã perdeu sua influência educacional pública, torna-se importante valorizar a influência que ela ainda exerce. Por meio da pregação, a Igreja Cristã ainda influencia grande parte da população latino-americana. Por ser uma prática que depende da elaboração de conteúdos a serem ensinados, a pregação pode se beneficiar de referências didáticas do campo da Educação. Mas, antes de entrar propriamente nesta questão, percebeu-se que há uma problemática contemporânea na pregação cristã. De maneira geral, trata-se de um momento de ensino que despreza o valor do diálogo e da contextualização dos conteúdos. Apesar de ser um momento fundamentalmente importante para a vida da comunidade cristã, a pregação cristã na América Latina tem sido muito racional e acadêmica, pouco preocupada com a aplicação prática dos princípios bíblicos e cristãos.

Conseqüentemente, percebe-se também que, em alguma medida, o ensino da Igreja Cristã na América Latina não tem conseguido se comunicar com a cultura e com o contexto latino-americano. Assim, tem se tornado um modelo obsoleto de ensino. Uma das causas desta problemática pode ser o grande enfoque dado à pesquisa pelos seminários e faculdades de Teologia do contexto. Há muito mais preocupação com a correta compreensão e sistematização do conteúdo do que de sua comunicação efetiva. Por isso, o ensino das lideranças da Igreja Cristã acaba não surtindo efeitos sociais, culturais e espirituais. Como não dialoga com o

contexto, também não fornece respostas às crises contemporâneas. Contenta-se com a mera exposição racional de textos bíblicos, que contém apenas a explicação sobre o sentido original do texto e não sobre sua aplicação para a contemporaneidade.

Para a Igreja Cristã, o maior problema com esta questão é que ela vai de encontro com a essência da própria Igreja. Juntamente ao anúncio da esperança de salvação escatológica, a finalidade da Igreja Cristã é de enfrentar os problemas e os desafios deste mundo. Para isso, ela ajuda a preparar o povo da comunidade para serem capazes de elaborar maneiras de colocar este princípio em prática. Nesse sentido, a Igreja Cristã presta serviço ao mundo e busca maneiras de transformá-lo em um lugar mais justo e amoroso. Mas, o ensino da Igreja Cristã se baseia em perspectivas europeias antigas e, por isso, nem compreende o contexto latino-americano e nem prepara as comunidades para transformá-lo. O ensino da Igreja Cristã deveria ajudar a viver uma espiritualidade prática de amor, acolhimento e busca pela justiça, mas não é o que acontece nas pregações. Diante desta problemática, elaborou-se referências didáticas que pudessem fornecer princípios para se repensar a pregação cristã.

Assim, propôs-se referências para um ensino mais efetivo e contextualizado a partir de três tópicos. No primeiro deles, o “por quê”, percebeu-se que o ensino pode ter influência nos contextos vivenciados pelas pessoas aprendizes. Por meio do ensino, pode-se influenciar a vida da pessoa aprendiz, as estruturas sócio-políticas vivenciadas ou não por ela e, por causa da ação da pessoa aprendiz, também nas sociedades como um todo. Essa influência pode ser positiva e efetiva se a liderança incentiva ao aprendizado sobre a sociedade e suas estruturas sociais, à reflexão crítica sobre estas, ao diálogo, à compreensão e à percepção da dignidade intrínseca a qualquer ser humano. Nesse sentido, esses princípios fundamentam a motivação para o ensino que a pessoa responsável pelo ensino, ou a liderança, no caso da Igreja Cristã, deve ter em mente na busca pela elaboração de um ensino efetivo e transformador.

No segundo tópico, o “como” do ensino, refletiu-se sobre a importância da preparação do ensino. Para poder se comunicar efetivamente com as pessoas aprendizes, a pessoa educadora deve ter compreensão sobre a sociedade e suas estruturas. A partir desta compreensão, deve elaborar um ensino que auxilie a pessoa aprendiz a compreender os objetivos daquela determinada realidade social. Neste processo, é importante que a pessoa aprendiz tenha um encontro ativo com o conteúdo, a partir de um ensino que valorize o pensamento crítico, a autonomia, a afetividade, a prática e o diálogo. Assim, o ensino deixa de ser visto como mero “depósito” de conteúdos, como na visão de educação bancária de Freire, e passa a ser visto como um processo complexo de ensino e aprendizagem. Por fim, foi analisado que o ensino precisa ser contextualizado, tanto no sentido de preparar as pessoas aprendizes

para atuação em suas realidades como no sentido de comunicar o conteúdo conforme a compreensão e o contexto vivencial das pessoas aprendizes. É fundamental adaptar o conteúdo para ser repassado a partir de uma linguagem compreensível.

Por último, no tópico “para quê”, refletiu-se sobre as finalidades do ensino conforme o pensamento das pessoas autoras do campo da Educação selecionadas para aquela parte do trabalho. Estas finalidades podem ser resumidas na transformação social. Por meio do ensino, é possível preparar pessoas capazes de transformar contextos de desigualdade, opressão e exclusão. Para isso, é necessário que o ensino seja contextualizado, que incentive o diálogo, a autonomia e o reflexão crítica sobre a sociedade. Por meio do ensino, as pessoas oprimidas podem adquirir o conhecimento necessário para a transformação. Afinal, por meio do conhecimento adquirido por elas, tornam-se capazes de estruturar e propor maneiras de se transformar. Nesse sentido, o ensino adquire um caráter libertador e transformador, uma vez que tem a finalidade de ir de encontro aos problemas sociais que impedem uma vivência justa e digna.

No segundo capítulo, trabalhou-se a carta aos Gálatas a partir da perspectiva das referências didáticas trabalhadas no primeiro capítulo. Para isso, analisou-se os contextos da carta em relação ao seu conteúdo. Nesta análise, percebeu-se que o apóstolo Paulo se esforçou para ser compreendido pelas pessoas leitoras da carta e para prepara-las para atuarem contra as situações de opressão vividas por elas. Este esforço é percebido pelas seguintes atitudes e escolhas: utilizou métodos de retórica grega para se comunicar com pessoas gentias acostumadas a esta linguagem; resgatou acontecimentos vivenciados pelas pessoas leitoras para exemplificar seu ensinamento; esforçou-se para manter uma relação próxima e afetuosa com as pessoas da comunidade; focou-se na questão da liberdade que há em Jesus Cristo, pois as pessoas cristãs da Galácia estavam sendo perturbadas pelas pessoas judaizantes; insistiu na busca pela justiça e pela igualdade entre as pessoas, independentemente de suas origens ou características; incentivou o pensamento crítico diante das opressões e injustiças vivenciadas, especialmente por meio de suas insistentes perguntas; demonstrou conhecimento dos contextos vivenciado pelas pessoas da comunidade e utilizou deles para repassar seu ensinamento; incentivou a prática dos conteúdos trabalhados por ele, especialmente por meio da prática do amor, da bondade, do acolhimento e da fidelidade; e incentivou o olhar atento às dificuldades vividas pelas pessoas próximas. Além disso, incentivou as pessoas da comunidade a estar sempre à disposição para ajudar umas às outras.

Finalmente, trabalhou-se algumas questões relativas à Teologia Latino-americana. Analisou-se os princípios e as finalidades do ensino bíblico propostas pela Teologia da

Libertação enquanto representante de parte importante daquilo que compõe a Teologia Latino-americana. Nesta análise, percebeu-se que a Teologia da Libertação incentiva um ensino com princípios muito semelhantes aos das referências didáticas. Nesse sentido, ela pode ser percebida como um bom referente para o ensino das lideranças da Igreja Cristã no contexto latino-americano. Especialmente por se tratar de uma teologia contextual, a Teologia da Libertação dialoga com a realidade vivida pelas pessoas e propõe um ensino que seja transformador de opressões e injustiças. Assim, é válido destacar os principais pontos de contato entre as referências didáticas e esta teologia.

A Teologia da Libertação defende que o ensino do Evangelho deve ser transformador de contextos de opressão e desigualdade que culminam em pobreza e sofrimento. Para isso, propõe que a reflexão teológica cristã deve surgir a partir do ser humano. Ela muda a perspectiva clássica de ensino que vem “de cima”, que atua por meio de imposição de práticas e ideias. A perspectiva da Teologia da Libertação é diferente: é a de cuidado de vidas baseado no amor de Deus por todas as pessoas. Para ela, este amor culmina na busca pela libertação de todo o tipo de opressão e marginalização. Para poder colocar em prática essa busca, percebeu que é necessário haver um constante processo de autocrítica e autocompreensão. É necessário sempre atualizar o conhecimento e adaptar as práticas educativas.

Além disso, a Teologia da Libertação também incentiva o cuidado por todas as pessoas, independentemente de características ou classe social. A busca de Deus das pessoas cristãs deve passar necessariamente pelas pessoas que se encontram em situações de opressão e sofrimento. Ama-se a Deus por meio do amor à pessoa próxima. Nessa prática, todas as pessoas merecem o cuidado e o amor. Afinal, Deus se faz presente em meio ao seu povo. Ele está presente também em meio ao sofrimento e à dor. Ela incentiva a prática do compromisso e da comunhão entre as pessoas, especialmente as pessoas cristãs. A partir da reflexão que surge “de baixo”, da vida e da dor do ser humano, da realidade vivida pelas pessoas, propõe uma teologia contextualizada e compreensível, que tem possibilidades para ser uma teologia efetiva e transformadora. Por causa dessa dor e da vontade de Deus, ela incentiva a prática do amor e do cuidado. E essa prática se dá justamente a partir da percepção dos problemas de cada local. Afinal, todos os contextos carecem do cuidado e da luta pela justiça propostas pela Bíblia e só será possível transformá-los se há um conhecimento prévio das dificuldades vivenciadas em cada um deles.

Assim, percebe-se que a Teologia da Libertação preza pela perspectiva prática do conhecimento. Nesse sentido, categorizar o pensamento teológico não é o suficiente. É fundamental colocar em prática a perspectiva do amor bíblico. É importante haver uma

espiritualidade do amor. Para isso, cabe à teologia e às lideranças da Igreja Cristã despertar nas pessoas da comunidade uma visão crítica da sociedade e incentivar a participação ativa a partir de sua compreensão. Nesse sentido, busca-se pela paz e pela justiça por meio de organização, compreensão contextual e pela prática dos conhecimentos, especialmente pela prática do amor. E é justamente por meio dessa compreensão contextualizada que a pessoa se aproxima de Deus. A mensagem bíblica se torna mais compreensível e efetiva na medida em que dialoga com o contexto vivencial da pessoa aprendiz, leitora ou ouvinte. Por isso, ela precisa ser uma novidade permanente. É importante que a liderança da Igreja Cristã esteja atenta às mudanças trazidas pelos novos tempos para que seja possível sempre ensinar a partir da realidade que cerca as pessoas da comunidade.

A partir deste resgate, é possível perceber que as três áreas do conhecimento trabalhadas em cada capítulo podem conversar e dialogar em busca de um ensino efetivo e transformador. Alguns temas são comuns a todas: a contextualização do conhecimento, o diálogo, a reflexão crítica e autônoma, a afetividade, a busca pela transformação dos contextos de opressão e sofrimento, a prática do cuidado, da tolerância e do amor por quem sofre, a valorização do contexto vivencial das pessoas aprendizes e, em alguma medida, a prática do amor. Esta última, quando referida nestas palavras, é própria das ideias bíblicas e teológicas cristãs. Entretanto, percebe-se que, no fim, é este o incentivo feito pelas referências didáticas. O “por quê”, o “como” e o “para quê” culminam em práticas de cuidado por pessoas que sofrem. Esta é a essência da Igreja Cristã e da prática do amor. Nesse sentido, torna-se válido apropriar-se de conceitos da Educação para impulsionar o ensino da liderança da Igreja Cristã na América Latina. É possível repensar, mas é necessário haver abertura para o diálogo com outras áreas. Há motivos de sobra para colocar esta perspectiva em prática.

5 CONCLUSÃO

Muitas conclusões podem ser feitas a partir desta pesquisa. Entende-se, inclusive, que a pessoa leitora pode discordar de todo e qualquer argumento. Espera-se que, em alguma medida, a presente pesquisa incentive a pessoa leitora a desenvolver e publicar uma argumentação crítica relacionada ao seu conteúdo. As críticas são esperadas e o pesquisador entende que é por meio delas que se pode crescer academicamente. Assim como a Teologia da Libertação propõe, o pesquisador também entende que necessita estar em um constante processo de autocrítica e autocompreensão. Nesse sentido, está animado pelos diálogos que surgirão do contato com esta pesquisa.

Além disso, entende-se que a pesquisa não abordou todas as questões pertinentes ao tema e também não encerrou a necessidade de contínua pesquisa sobre ele. Na verdade, o que se fez aqui foi apenas uma trilha. Existem muitos caminhos elaborados e já estabelecidos na pesquisa acadêmica. Há direções muito claras em alguns temas, mas outros ainda estão em construção. Em meio ao descobrimento das possibilidades de pesquisa a partir das hipóteses que incentivaram o pesquisador, trilhou-se em meio a uma mata um tanto desconhecida e pouco tocada. Abriu-se pequenas direções que possibilitam atravessar esse local desconhecido e, em alguma medida, perigoso. Não se quer supor que é a única trilha correta. Muito pelo contrário: espera-se que outras pessoas se arrisquem nesse trajeto e criem suas próprias trilhas. Assim, quem sabe isso tudo culminará em um caminho mais claro um dia.

De maneira geral, entende-se que a relação entre os temas ficou clara. O empreendimento didático de Paulo se sustenta a partir da percepção de que houve um esforço por parte do apóstolo para ser compreendido pelas pessoas leitoras da carta. Além disso, o conteúdo da carta foi adaptado conforme os contextos das pessoas da Galácia. A partir de uma linguagem conhecida àquelas pessoas, Paulo refletiu sobre o seu contexto vivencial, incentivou a reflexão crítica e autônoma sobre os problemas locais e incentivou a prática dos conteúdos aprendidos, especialmente por meio da prática do amor. O que se quer afirmar primeiramente é: é possível dizer que, em Gálatas, há um empreendimento didático por parte do apóstolo Paulo.

Em segundo lugar, a referência para o ensino da liderança da Igreja Cristã se sustenta especialmente pela relação entre o ensino de Paulo e as referências didáticas. Como a pregação é o principal momento de ensino da Igreja Cristã, fundamental para a vivência de fé da

comunidade, é importante haver cuidado na elaboração do conteúdo do ensino deste momento. Por isso, é válido notar as semelhanças entre este momento de ensino e o ensino tradicional das escolas, contexto para o qual estavam voltadas as reflexões das pessoas autoras do campo da Educação. Além disso, é um ensino semelhante também ao proposto por Paulo em sua carta aos Gálatas. Ali, o apóstolo também sistematiza as doutrinas bíblicas, mas o faz a partir de um esforço para que o ensino seja compreensível, efetivo e transformador do contexto. É por isso que o empreendimento didático do apóstolo, enquanto um dos maiores líderes da história da Igreja Cristã, pode servir de referência à atuação da Igreja Cristã.

Por último, a importância da contextualização de todas estas questões para o contexto latino-americano se sustenta por dois motivos: as próprias referências didáticas e o empreendimento didático de Paulo afirmam a importância de se contextualizar qualquer tipo de ensino. Nesse sentido, para poder servir como referência para a Igreja Cristã no contexto latino-americano, é necessário que a reflexão seja feita a partir de suas características e questões próprias; além disso, a própria Teologia Latino-americana é definida como uma teologia contextual. Diferentemente das teologias conservadoras e tradicionalistas, esta teologia preza pelo relacionamento entre a interpretação do texto bíblico e aquilo que é vivenciado pelo povo latino-americano. Nesse processo, é importante haver compreensão do contexto e das lutas vivenciadas por este povo, além de ser necessário incentivar a reflexão crítica sobre o contexto e a participação ativa da Igreja Cristã na luta pela justiça, pela igualdade e pelo fim das situações de opressão. Dessa maneira, a elaboração teológica da Teologia da Libertação pode ser definida como uma espécie de empreendimento didático, pois é elaborada a partir de princípios muito semelhantes aos das referências didáticas.

O Ciclo do Conhecimento é necessário para que o diálogo entre os três grandes campos de análise não seja anacrônico. Com esta proposta, o pesquisador pretende fornecer bases importantes para a compreensão do argumento. Além disso, o Ciclo do Conhecimento também auxilia a perceber que todo conhecimento é produzido a partir de conhecimentos existentes. Isto é o que faz esta pesquisa. Aborda-se diferentes temas a partir do pensamento de diversos autores e autoras. Há uma proposta inédita, mas ela só é possível a partir de análises feitas por diversas outras pessoas. Essa é a proposta do Ciclo do Conhecimento: possibilitar a percepção de conhecimentos semelhantes nos pensamentos de autores e autoras de tempos e locais muito distintos. Assim, é possível perceber características semelhantes entre o ensino do apóstolo Paulo e o ensino proposto pelas referências didáticas e tomá-las como referência para a Igreja Cristã latino-americana.

Nesse sentido, entende-se que a presente pesquisa fornece possibilidades de resposta para a pergunta central elaborada no projeto de pesquisa, que é: em que medida uma referência didática a partir da carta do apóstolo Paulo aos Gálatas pode contribuir para a atuação educativa da Igreja Cristã na América Latina? Essas possibilidades de resposta surgem do estabelecimento das referências didáticas, do diálogo destas com os contextos da carta aos Gálatas e da contextualização desta análise para o contexto da Igreja Cristã na América Latina. As contribuições para a atuação da Igreja Cristã são muitas, mas principalmente o estabelecimento de referências para se repensar o ensino em busca de efetividade e transformação.

Do mesmo modo, entende-se que as hipóteses do projeto foram abordadas. Havia três suspeitas básicas que embasaram a pesquisa: que houve um esforço consciente do apóstolo Paulo para tornar seu ensino compreensível para as pessoas leitoras da carta aos Gálatas; que princípios didáticos do campo da Educação sugerem práticas educativas semelhantes às de Paulo em Gálatas; e que, devido à crise da pregação, a Igreja Cristã na América Latina pode se beneficiar de referências didáticas do campo da Educação. Assim, propôs-se que o empreendimento didático de Paulo é uma referência para a atuação da Igreja Cristã. Além disso, percebeu-se não apenas que ela pode se beneficiar destas referências, mas que a Teologia da Libertação é um bom exemplo de uma teologia que se esforça para colocar em prática questões semelhantes às desenvolvidas a partir do campo da Educação na América Latina. Nesse sentido, também é uma referência para a atuação educativa da Igreja Cristã latino-americana.

O presente trabalho não pretende ser normativo. Portanto, não se trata de um conjunto de diretrizes. Trata-se, na verdade, de reflexões que podem auxiliar as lideranças a elaborarem um ensino mais compreensível, efetivo e transformador. Para colocar em prática o princípio bíblico de amor, de cuidado e de busca pela justiça, é importante repensar e adaptar o ensino nessa busca pela efetividade. Por isso, incentiva-se a que a liderança dialogue com estas referências e com todas as que encontrar em textos sobre Educação. É importante que ela saia da zona de conforto e se arrisque a modificar ou adaptar seu ensino. Por meio dessa atitude, é possível que a Igreja Cristã reconquiste cada vez mais influência na sociedade, especialmente por causa de sua essência: a prática do amor e da justiça. Dessa maneira, o empreendimento didático de Paulo pode servir como referência à atuação da Igreja Cristã no contexto latino-americano na medida em que incentive a liderança da Igreja Cristã a remodelar seu ensino para torna-lo mais compreensível, contextualizado, efetivo, transformador, focado no diálogo e no incentivo ao pensamento crítico e autônomo. Assim, pode-se resgatar a essência do Evangelho bíblico, que, além de anunciar uma salvação escatológica, anuncia também as possibilidades de

transformação da vida presente em busca de pequenas salvaçãoes das situações de opressão. Nesse sentido, o Evangelho bíblico pode ser um Evangelho transformador.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ADAM, Júlio César. Pregação em Transição: uma perspectiva homilética desde América Latina e Brasil. **International Journal of Homiletics**, v. 1, n. 1, p. 11-20, 2016a. Disponível em: <http://www.societas-homiletica.org/julio-cezar-adam-pregacao-em-transicao-uma-perespectiva-homiletica-desde-america-latina-e-brasil>. Acesso em: 11 mar. 2020.

ADAM, Júlio César. Um Deus com o rosto do Brasil: um estudo exploratório sobre a relação entre imagens e imaginários de Deus na cultura e na pregação evangélico-luterana. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 14, n. 44, out./dez., p. 1298-1322, 2016b. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2016v14n44p1298>. Acesso em 17 mar. 2020.

ADAM, Júlio. Mal-estar no Púlpito: repensando teologicamente a pregação cristã na sociedade da informação. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 53, n. 1, p. 160-175, jan./jun. 2013. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/650/799. Acesso em: 10 mar. 2020.

AHLERT, Alвори. Educação e Migração: a educação comunitária de confissão luterana no Brasil. **Rev. de Antrop. Exper.**, Jaén, Espanha, v. 1, n. 8, p. 193-206, 2008. Disponível em: <http://revista.ujaen.es/huesped/rae/articulos2008/14ahlert08.pdf>. Acesso em: 22 jun. 2020.

ALEXANDRE, Manuel Júnior. Força retórica da Palavra na Carta de Paulo aos efésios. **Revista Caminhando**, v. 21, n. 2, p. 169-187, 2016. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-ims/index.php/Caminhando/article/view/6994/5507>. Acesso em: 04 mar. 2020.

ALTET, Marguerite. A observação das práticas de ensino efetivas em sala de aula: pesquisa e formação. Traduzido por Maria Teresa Mhereb. **Cadernos de Pesquisa**, [s. l.], v. 47, n. 166, out./dez. 2017, p. 1196-1223. Disponível em: <http://publicacoes.fcc.org.br/ojs/index.php/cp/article/view/4321>. Acesso em 15 mar. 2020.

ALVES, Rubem. **Ostra Feliz não faz Pérola**. 2. ed. São Paulo: Planeta, 2014.

ALVES, Rubem. **Da esperança**. Campinas: Papirus, 1987

ASSMANN, Hugo. **Reencantar a Educação: rumo à sociedade aprendente**. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. As concepções educacionais de Martinho Lutero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v. 33, n. 1, p. 163-183, 2007. Disponível em: <https://www.scielo.br/pdf/ep/v33n1/a11v33n1.pdf>. Acesso em: 09 jun. 2020.

BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. Estado e educação em Martinho Lutero: a origem do direito à educação. **Cadernos de Pesquisa**, São Paulo, v. 41, n. 144, p. 866-885, 2011.

Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0100-15742011000300012&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 20 jun. 2020.

BETZ, H. **Galatians**: a commentary on Paul's letter to the churches in Galatia. Filadélfia, EUA: Fortress Press, 1979.

BRANDENBURG, Laude E.; DOLNY, Mateus Andrey. Fundamentalismo, Dogmatismo e intolerância: reflexões sobre o poder do discurso a partir do contexto brasileiro. In: BRANDENBURG, Laude E.; SALDANHA, Marcelo Ramos; REBLIN, Iuri Andréas (orgs.). **Educação, Fundamentalismos e Emancipação**. São Leopoldo: EST, 2019. E-book. Disponível em: http://www.est.edu.br/downloads/pdfs/biblioteca/livros- - digitais/Educacao_fundamentalismos_e_EMANCIPACAO.pdf. Acesso em: 14 out. 2020.

CALVANI, Carlos Eduardo B. A Educação no Projeto Missionário do Protestantismo no Brasil. **Rev. Pistis Prax., Teol. Pastor.**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 53-69, 2009. Disponível em: <https://periodicos.pucpr.br/index.php/pistispraxis/article/view/10730>. Acesso em: 22 jun. 2020.

CANDAU, Vera Maria (org.). **A Didática em Questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

CARSON, D. A.; MOO, D. J.; MORRIS, L. **Introdução ao Novo Testamento**. Tradução de Márcio Loureiro Redondo. São Paulo: Vida Nova, 1997.

DELORS, Jacques et al (orgs.). **Educação**: um tesouro a descobrir. Tradução de José Carlos Eufrázio. São Paulo: Cortez Editora; Brasília: UNESCO, 1998.

DREHER, Martin. **História do Povo de Jesus**: uma leitura latino-americana. São Leopoldo, Sinodal, 2013.

DUQUE, José. Um balanço da teologia da liberdade: contexto, contribuições, crise. In: SUSIN, Luiz Carlos (Org.). **Sarça ardente**: teologia na América Latina - perspectivas. São Paulo: Paulinas; SOTER, 2000.

Eclesiastes 1.4-11. In: BÍBLIA. Tradução: Nova Almeida Atualizada. Disponível em: <https://www.bible.com/pt/bible/1840/ECC.1.NAA>. Acesso em: 05 mar. 2020.

FLOR, Paulo. **Epístola aos Gálatas**: um comentário. Porto Alegre: Concórdia, 2009.

FOLHA DE SÃO PAULO. Ranking de Universidades. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 2019. Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/ranking-de-universidades/principal/>. Acesso em: 22 jun. 2020.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2005.

GASSMANN, Günther; HENDRIX, Scott. **As Confissões Luteranas**: uma introdução. Tradução de: Enio Mueller. São Leopoldo: Sinodal, 2002.

GHIRALDELLI, Paulo Jr. **O que é Pedagogia?** 3ª ed. São Paulo: Brasiliense, 2006.

GUIMARÃES, Laercio Dias; VIEIRA, Ana Livia Bomfim. O Ideal da cidadania na sociedade da Atenas Clássica. **Revista Mundo Antigo**, v. 01, n. 02, p. 101-111, 2012. Disponível em: <http://www.nehmaat.uff.br/revista/2012-2/artigo05-2012-2.pdf>. Acesso em: 04 mar. 2020.

GUTIÉRREZ, Gustavo. La teología latino-americana y Caribeña. Trayectoria y Perspectivas. **Selecciones de Teologia**, Espanha, v. 53, n. 2011, p. 208-214, 2014. Disponível em: https://seleccionesdeteologia.net/selecciones/llib/vol53/211/211_Gutierrez.pdf. Acesso em: 03 mar. 2020.

GUTIÉRREZ, Gustavo. Situação e tarefas da teologia da libertação. *In*: SUSIN, Luiz Carlos. **Sarça Ardente**: teologia na América Latina - prospectivas. São Paulo: Paulinas; SOTER, 2000.

GUTIÉRREZ, Gustavo. **Teologia da libertação**. São Paulo: Edições Loyola, 2000.

GUTIÉRREZ, Gustavo. **Beber no próprio poço**: itinerário espiritual de um povo. 4. Ed. Petrópolis: Vozes, 1987.

GUTIÉRREZ, Gustavo. **Teologia da libertação**. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1986.

HEATH, Malcom. Jonh Chrysostom, Rhetoric and Galatians. **Biblical Interpretation**, v. 12, n. 4, p. 369-400, 2004. Disponível em: <https://doi.org/10.1163/1568515042418578>. Acesso em: 06 mar. 2020

HOSS, Geni M.; PEREIRA, André Phillipe. Teologia pastoral na vida da Igreja Católica. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 56, n. 2, p. 249-263, 2016. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/2809/pdf. Acesso em 17 mar. 2020.

JANOTTI, Aldo. **Origens da Universidade**: a singularidade do caso português. 2. ed. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1992.

KERN, Phillip H. **Rhetoric and Galatians**: assessing an approach to Paul's epistle. Nova Iorque, EUA: Cambridge University Press, 2004.

KOPTAK, Paul E. Rhetorical Identification in Paul's Autobiographical Narrative: Galatians 1.13-2.14. *In*: PORTER, Stanley E. (ed.); EVANS, Craig A. (ed.). **New Testament Interpretation and Methods**: A Sheffield Reader. Scheffield, Inglaterra: Scheffield Academic Press, 1997.

LADD, George E. **A Theology of the New Testament**. Grand Rapids, EUA: William. B. Eerdmans Publishing Company, 1993.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

LIMA, Adriano Sousa. A Teologia Trinitária como contribuição para o diálogo inter-religioso no Pentecostalismo Brasileiro. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 58, n. 2, p. 436-451, 2018. Disponível em:

http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/3122/pdf. Acesso em: 13 out. 2020.

LOPES, Augustus Nicodemus. Ensinar e Aprender em Paulo. **Fides Reformata**, v. 8, n. 2, p. 113-123, 2008. Disponível em: <https://cpaj.mackenzie.br/wp-content/uploads/2020/01/6-Ensinar-e-aprender-em-Paulo-Augustus-Nicodemus-Lopes.pdf>. Acesso em: 03 mar. 2020.

LOPES, Edson Pereira; LOPES, Nívea Costa da Silva. Igreja e escola de mãos dadas: a educação como práxis teológica na consolidação do presbiterianismo no Brasil. **Revista Caminhando**, São Paulo, v. 14, n. 2, p. 29-42, 2009. Disponível em: <https://www.metodista.br/revistas/revistas-Im/index.php/Caminhando/article/view/1105/1131>. Acesso em: 22 jun. 2020.

LUCKESI, Cipriano Carlos. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

LUCKESI, Cipriano Carlos. O papel da didática na formação do educador. In: CANDAU, Vera Maria (org.). **A Didática em Questão**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.

MANACORDA, Mario Alighiero. **História da Educação**: da antiguidade aos nossos dias. Tradução de: Gaetano Lo Monaco. 3 ed. São Paulo: Cortez; Autores Associados, 1992.

MARROU, Henri Irénée. **História da Educação na Antiguidade**. Tradução de: Mário Leônidas Casanova. São Paulo: Editora da Universidade de São Paulo, 1973.

MARTIN, Troy W. Invention and Arrangement in Recent Pauline Rhetorical Studies. In: SAMPLEY, J. Paul; LAMPE, Peter (orgs.). **Paul and Rhetoric**. Nova Iorque, EUA: The Continuum International Publishing Group Inc, 2010.

MARTIN, Troy. Apostasy to Paganism: The Rhetorical Stasis of the Galatian Controversy. **Journal of Biblical Literature**, [s.l.], v. 114, n. 3, p. 437-461, 1995. Disponível em: <https://doi.org/10.2307/3266262>. Acesso em: 14 mar. 2020.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. Tradução de: Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya. 2. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: UNESCO, 2000.

OLIVEIRA, David Mesquiati. CAMPOS, Bernardo. Teologia Prática Pentecostal: particularidades, perfil e desafios no século XXI. **Estudos Teológicos**. São Leopoldo, v. 56, n. 2, 2016. Disponível em: http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/view/2833/pdf. Acesso em 12 abr. 2020

OLIVEIRA, Marcos Marques de. As origens da educação no Brasil da hegemonia católica às primeiras tentativas de organização do ensino. **Ensaio: aval. pol. públ. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 12, n. 45, p. 945-958, 2004. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0104-40362004000400003&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 21 jun. 2020.

PIERRARD, Pierre. **História da Igreja**. Tradução de: Álvaro Cunha. São Paulo: Edições Paulinas, 1982.

RIBEIRO, Cláudio de Oliveira. A teologia latino-americana diante do pluralismo religioso. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 11, n. 32, p. 1436-1460, 2013. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2013v11n32p1436/5846>. Acesso em: 13 out. 2020

RIOS, César Motta. O que é e não é Judaísmo Helenístico. **Caminhos**, Goiânia, v. 15, n. 2, p. 234-48, 2017. Disponível em: <http://seer.pucgoias.edu.br/index.php/caminhos/article/view/4492/3391>. Acesso em: 04 mai. 2020

SAMPLEY, J. Paul. **Paulo no mundo greco-romano**: um compêndio. São Paulo: Paulus, 2014. *E-book*, Edição Kindle.

SAMPLEY, J. Paul; LAMPE, Peter (orgs.). **Paul and Rhetoric**. Nova Iorque, EUA: The Continuum International Publishing Group Inc, 2010

SAVIANI, Demerval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. Campinas: Autores Associados, 1999.

SCHELLENBERG, Ryan S. **Rethinking Paul's Rhetorical Education**: Comparative Rhetoric and 2 Corinthians 10-13. Atlanta, EUA: Society of Biblical Literature, 2013.

SCHULTZ, Adilson. Estrutura Teológica do Imaginário Religioso Brasileiro. *In*: BOBSIN, Oneide et al (orgs.). **Uma Religião chamada Brasil**: estudos sobre religião e contexto brasileiro. 2. ed. *E-book*. São Leopoldo: Oikos, 2012.

SCOTT, Gary Allan. **Platos's Socrates as Educator**. Albany, Nova Iorque, EUA: State University of New York Press, 2000.

SEGUNDO, Juan Luis. **Fé e ideologia**: as dimensões do homem. São Paulo: Loyola, 1983.

STEPHAN, Danae. Entre universidades particulares, religiosas lideram ranking de pesquisas. **Folha de São Paulo**, São Paulo, 7 out. 2019. Disponível em: <https://ruf.folha.uol.com.br/2019/noticias/entre-universidades-particulares-religiosas-lideram-ranking-de-pesquisas.shtml>. Acesso em: 22 jun. 2020.

STRECK, Danilo. Igreja e Escola: reflexões sobre as bases teológicas do envolvimento da igreja na educação Formal. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 32, n. 1, p. 54-67, 1992. Disponível em: http://ism.edu.br/periodicos/index.php/estudos_teologicos/article/view/959/928. Acesso em: 10 jun. 2020.

TERRA, Kenner Roger Cazzotto. A leitura das narrativas sagradas: uma crítica à exegese tradicional à luz da Semiótica da Cultura e Teorias Narrativas. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 14, n. 43, p. 859-89, jul./set. 2016. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/article/view/P.2175-5841.2016v14n43p859/10218>. Acesso em: 10 fev. 2020.

VOLKMANN, Martin. Edificação de comunidade. In: SCHNEIDER-HARPPRECHT, Christoph; ZWETSCH, Roberto E. (Org.). **Teologia Prática no contexto da América Latina**. 3. ed. rev. e atual. São Leopoldo: Sinodal, 2011.

WEFFORT, Francisco C. Educação e Política: reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da liberdade. In: FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1967.

WHITE, James F. **Introdução ao Culto Cristão**. 2. ed. Tradução de Walter Schlupp. São Leopoldo: Sinodal, 1997.