

**FACULDADES EST**  
**PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA**

**MARILZE WISCHRAL RODRIGUES**

**IMPLICAÇÕES DA PRÁTICA EDUCATIVA CRISTÃ HOLÍSTICA PARA A**  
**APRENDIZAGEM INTEGRAL AO LONGO DA VIDA**

São Leopoldo

2019



MARILZE WISCHRAL RODRIGUES

**IMPLICAÇÕES DA PRÁTICA EDUCATIVA CRISTÃ HOLÍSTICA PARA A  
APRENDIZAGEM INTEGRAL AO LONGO DA VIDA**

Tese de Doutorado para obtenção do grau de Doutora  
em Teologia pela Faculdades EST – Programa de Pós-  
Graduação.

Área de Concentração: Religião e Educação.

Orientadora: Dra. Gisela I. W. Streck

São Leopoldo

2019

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R696i Rodrigues, Marilze Wischral

Implicações da prática educativa cristã holística para a aprendizagem integral ao longo da vida/ Marilze Wischral Rodrigues; orientadora Gisela Isolde Waechter Streck. – São Leopoldo : EST/PPG, 2019.

271 p. : il. ; 31 cm

Tese (Doutorado) – Faculdades EST. Programa de Pós-Graduação. Doutorado em Teologia. São Leopoldo, 2019.

1. Educação cristã. 2. Igreja Luterana. 3. Ensino Religioso. 4. Confirmação – Igreja Luterana. 5. Holismo. I. Streck, Gisela I. W. (Gisela Isolde Waechter), orientadora. II. Título.

## AGRADECIMENTOS

A Deus por me alcançar com seu amor e sempre ter me nutrido com sabedoria, discernimento, ânimo, perseverança;

Ao Stélio por ser meu maior apoiador e incentivador, por ser meu parceiro nesta obra;

Aos meus filhos Ana, Filipe, Débora, Sérgio, Tiago, Meghan e meu neto Benjamin por serem meu suporte emocional;

A todas as pessoas familiares e amigas pela compreensão na minha ausência e distância durante este tempo;

A minha orientadora Dra. Gisela Streck pela mansidão, orientação segura e palavras de estímulo;

A Faculdades EST, com todos seus colaboradores, e à CAPES – Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior por viabilizarem meu acesso e aproveitamento do curso;

A todas as pessoas que participaram da pesquisa respondendo a entrevistas, questionários, diálogos de forma enriquecedora;

À co-orientadora Dra. Beate Hofmann, à Augustana-Hochschule e às pessoas que me deram subsídios para a realização da pesquisa na Alemanha;

A meus colegas do curso de doutorado pela caminhada conjunta de descobertas e desafios, especialmente aos amigos Elivaldo Custódio e Klaus Stange, por se tornarem mais que irmãos;

Aos professores Dr. Júlio César Adam e Dra. Laude Erandi Brandenburg, que fizeram parte da Banca de Qualificação, contribuindo para o aperfeiçoamento desta pesquisa;

Aos colegas docentes e discentes da FLT – Faculdade Luterana de Teologia que me acompanharam em todo o tempo de estudo, em palavras e orações;

Aos mestres e mestras que, ao longo de minha vida, me estimularam à busca contínua de formação;

A minha comunidade de fé por sonhar comigo o sonho, a esperança e a concretude da formação integral, significativa e contínua do sacerdócio de todas as pessoas que creem;

A todas as pessoas de perto e de longe, que de alguma forma direta ou indireta contribuíram para a concretização desta obra.



Mas a vereda dos justos é como a luz da aurora, que vai brilhando mais e mais até ser dia perfeito. (Provérbios 4.18)<sup>1</sup>

A vida cristã não consiste em sermos piedosos, mas em nos tornarmos piedosos. Não em sermos saudáveis, mas em sermos curados. Não importa o ser, mas o tornar-se. A vida cristã não é descanso, mas é um constante exercitar-se. Ainda não somos o que devemos ser, mas em tal seremos transformados. Nem tudo já aconteceu e nem tudo já foi feito, mas está em andamento. A vida cristã não é o fim, mas o caminho. Ainda nem tudo está luzindo e brilhando, mas tudo está melhorando. (Martim Lutero)<sup>2</sup>

Vinde, filhos, de mãos dadas sigamos em frente! Apoiamo-nos mutuamente nesta terra bravia. Vinde, sejamos como crianças que não brigam durante a jornada! Os próprios anjos nos acompanham como irmãos nesta caminhada. (Gerhard Tersteegen)<sup>3</sup>

---

<sup>1</sup> BÍBLIA de Estudo *Almeida*. Barueri/SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2000, p. 663.

<sup>2</sup> LUTERO, Martim. *Martim Lutero* – Palavras. Disponível em: [www.luteranos.com.br/site/conteudo\\_organizacao/confessionalidade-luteranos-em-contexto/martim-lutero\\_palavras](http://www.luteranos.com.br/site/conteudo_organizacao/confessionalidade-luteranos-em-contexto/martim-lutero_palavras)>. Acesso em: 06 dez. 2018.

<sup>3</sup> SENHAS DIÁRIAS 2014: textos bíblicos e orações. São Leopoldo: Sinodal, 2013, p. 172.





## RESUMO

A história da IECLB, desde suas origens, tem demonstrado vínculo direto com a educação. Segundo pesquisa desenvolvida pela Federação Luterana Mundial, nos anos 1990, a Educação Cristã nas igrejas luteranas estava concentrada na faixa etária da adolescência, respectivamente no ensino confirmatório. Diante deste dado, esta pesquisa procurou responder as seguintes perguntas: Como o processo de formação na fé ao longo da vida tem estado presente nas estratégias de atuação da IECLB, com vistas à edificação do Corpo de Cristo? Quais as implicações de se optar por uma prática educativa cristã holística, que considere as dimensões afetiva (*pathos*) e atitudinal (*ethos*), além da dimensão cognitiva (*logos*) de aprendizagem? Os objetivos foram: a) Descrever a relação do *logos*, do *pathos* e do *ethos* na prática educativa cristã holística; b) Identificar a importância do desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal para a aprendizagem integral; c) Conceituar o processo de formação na fé ao longo da vida, de membros do Corpo de Cristo que são sujeitos ativos em formação; d) Investigar a existência de ofertas de formação na fé ao longo da vida, no contexto da IECLB. O aporte teórico desta pesquisa tem como referenciais básicos: Piaget, Vygotsky, Ausubel, Freire, Fowler, Amatuzzi, Hofmann e Kalmbach. Além de pesquisa bibliográfica, foram realizados: trabalho de análise exegética de textos bíblicos; análise documental sobre o programa de educação cristã contínua da IECLB; pesquisa social, através de entrevistas e questionários aplicados a pessoas envolvidas com a educação cristã contínua no âmbito da IECLB. Os dados obtidos na pesquisa documental e na pesquisa social foram tratados de acordo com a pesquisa qualitativa. Os resultados da presente pesquisa encontram-se distribuídos em três capítulos. Quanto à pesquisa documental foi identificado de forma evidente que há clareza e intencionalidade em relação à prática educativa cristã holística, considerando o contexto existencial de educandas e educandos, o vínculo entre fé e vida e o apontamento de conteúdos significativos; aprendizagem integral, promovendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal; formação na fé ao longo da vida, considerando a preocupação com perguntas existenciais e a oferta de continuidade na formação. Porém, a ênfase e o detalhamento sobre a formação em várias faixas etárias é pouco evidente no PECC. Quanto à pesquisa social, concluiu-se que o documento Catecumenato Permanente – Discipulado Permanente estimulou atividades formativas no âmbito da IECLB. Os dados levantados apontam que a tarefa de formação contínua na fé é responsabilidade de todas as pessoas que participam da vida em comunidade cristã, evidenciando o sacerdócio geral de todas as pessoas que creem de forma efetiva e eficiente. Como comprovado nesta pesquisa e ao longo da história da IECLB, ela tem se ocupado com a formação na fé da criança até a juventude. Importa avançar dos estudos, discursos e teorias sobre a formação contínua em direção à prática formativa de todas as faixas etárias, também de pessoas adultas e idosas, planejando e executando de forma consciente e responsável a aprendizagem integral e significativa no processo de formação na fé ao longo da vida.

**Palavras-chave:** Prática educativa. Holismo. Aprendizagem integral. Formação na fé.



## ABSTRACT

The history of the IECLB, from its origins, has shown direct ties to education. According to research developed by the Lutheran World Federation in the 1990s, Christian Education in the Lutheran churches has been concentrated on the age bracket of adolescence, respectively, confirmation classes. Faced with this data, this research sought to answer the following questions: How has the education process in the faith throughout life been present in the action strategies of the IECLB, aiming at the edification of the Body of Christ? What are the implications of opting for a holistic Christian educational practice which considers the dimensions of affection (*pathos*) and attitude (*ethos*), besides the cognitive dimension (*logos*) of learning? The goals were: a) Describe the relation of *logos*, *pathos* and *ethos* to holistic Christian educational practice; b) Identify the importance of cognitive, affectional and attitudinal development for holistic learning; c) Conceptualize the educational process in the faith throughout life of members of the Body of Christ who are active subjects in formation. d) Investigate the existence of educational offers in the faith throughout life in the context of the IECLB. The theoretical support for this research has as its basic referentials: Piaget, Vygotsky, Ausubel, Freire, Fowler, Amatuzzi, Hofmann and Kalmbach. Besides bibliographic research, we carried out: exegetical analysis of biblical texts; documental analysis about the continuing Christian education program of the IECLB; social research, through interviews and questionnaires applied to people involved with continuing Christian education in the area of the IECLB. The data obtained in the documental research and in the social research were treated as qualitative research. The results of this research are found distributed in three chapters. As to the documental research, there was identification in an evident way, that there is clarity and intentionality with regard to holistic Christian educational practice, considering the existential context of the students, the link between faith and life and the noting of significant contents; holistic learning, promoting cognitive, affectional and attitudinal development; formation in the faith throughout life considering the concern with existential issues and the offer of continuing education. However, the emphasis and the detailing about education for the various age brackets is not very evident in the PECC. As to social research, the conclusion was that the Permanent Catechumenate – Permanent Discipleship document stimulated formative activities within the IECLB. The data raised point out that the task of continuing education in the faith is the responsibility of all the people who participate in the life of the Christian community, making evident the general priesthood of all people who believe in an effective and efficient way. As proved in this research and throughout the history of the IECLB, it has concerned itself with education in the faith from childhood to youth. It is important to advance from the studies, discourses and theories about continuing education in the direction of educational practice for all age brackets, including adults and the elderly, planning and carrying out in a conscious and responsible way, holistic and significant learning in the educational process in the faith throughout life.

**Keywords:** Educational practice. Holism. Holistic learning. Formation in the faith.



## LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

AEEB	Arbeitsgemeinschaft für Evangelische Erwachsenenbildung in Bayern
AFG	Amt für Gemeindedienst in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern
AMD	Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste
APEC	Aliança Pró Evangelização das Crianças
CAPEB	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CBF	Curso Básico da Fé
CEFAP	Centro Evangélico de Formação e Assessoria à Pastoral Popular
CELADEC	Comisión Evangélica Latinoamericana de Educación Cristiana
CEM	Centro de Elaboração de Material
CI/ED	Culto Infantil/Escola Dominical
CONECC	Conselho Nacional de Educação Cristã Contínua
CP	Catecumenato Permanente
CTFP	Curso de Teologia de Formação Popular
CTP	Curso de Teologia Popular
DC	Departamento de Catequese
EC	Ensino Confirmatório
EKD	Evangelische Kirche in Deutschland
ELKB	Evangelische Lutherische Kirche in Bayern tr
ER	Ensino Religioso
EST	Escola Superior de Teologia
FLM	Federação Luterana Mundial

FLT	Faculdade Luterana de Teologia
IECLB	Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil
IELB	Igreja Evangélica Luterana do Brasil
ISCET	Instituto Superior de Catequese e Estudos Teológicos
JE	Juventude Evangélica
ME	Movimento Encontro
MEC	Ministério de Educação e Cultura
OASE	Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas
OMEL	Obra Missionária Evangélica Luterana
PAMI	Plano de Ação Missionária da Igreja
PECC	Plano de Educação Cristã Contínua
PIAI	Plano Integrado de Ação Interparoquial
PPL	Pastoral Popular Luterana
RE	Região Eclesiástica
SC	Semana de Criatividade
SEPAL	Serviço de Evangelização para a América Latina
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization
WCC	World Council of Churches
ZDP	Zona de Desenvolvimento Proximal

## SUMÁRIO

<b>1 INTRODUÇÃO</b> .....	16
<b>2 FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO NA FÉ AO LONGO DA VIDA</b> .....	20
2.1 TEORIAS SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM .....	20
2.1.1 Jean Piaget e o Construtivismo .....	24
2.1.2 Lev Vygotsky e o Sociointeracionismo .....	28
2.1.3 David Ausubel e a Aprendizagem Significativa .....	33
2.1.4 Paulo Freire e o método Ver – Julgar – Agir .....	35
2.2 PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA FÉ .....	38
2.2.1 Fases ou estágios da fé .....	43
2.2.2 A necessidade de aprendizagem integral na perspectiva da fé .....	51
2.2.3 A necessidade de aprendizagem contínua na perspectiva da fé .....	57
2.2.4 A necessidade de aprendizagem significativa na perspectiva da fé .....	62
2.2.5 Das possibilidades da aprendizagem na fé e dos resultados na vivência da fé .....	65
<b>3 FORMAÇÃO NA FÉ AO LONGO DA VIDA</b> .....	70
3.1 RESGATE HISTÓRICO .....	70
3.1.1 Jornada da fé ao longo da vida – FLM .....	71
3.1.2 Do Catecumenato Permanente ao PECC na IECLB .....	74
3.1.3 Sistematização de experiências formativas .....	83
3.1.3.1 <i>Catecumenato Permanente</i> .....	83
3.1.3.2 <i>Educação Teológica Popular</i> .....	91
3.1.3.3 <i>Semanas de Criatividade</i> .....	96
3.1.3.4 <i>Curso de Preparação de Professores/Orientadores de Escola Dominical/Culto Infantil</i> .....	103
3.1.3.5 <i>Curso Básico da Fé</i> .....	111
3.2 TAREFA FORMATIVA DA IGREJA .....	116
<b>4 PROGRAMAS DE FORMAÇÃO NA FÉ AO LONGO DA VIDA</b> .....	130
4.1 PROGRAMA DE CURSOS DA FÉ PARA ADULTOS NA ALEMANHA .....	130
4.1.1 O curso ALPHA .....	145
4.1.2 O curso EMMAUS – <i>auf dem Weg des Glaubens</i> .....	148
4.1.3 O curso SPUR8 - <i>Entdeckungen im Land des Glaubens</i> .....	151
4.1.4 O curso STUFEN DES LEBENS – <i>Religionsunterricht für Erwachsene</i> .....	152

4.2 PEDRO KALMBACH E A EDUCAÇÃO BATISMAL COMO UM ATUAR PEDAGÓGICO COMUNITÁRIO .....	156
4.3 IMPLICAÇÕES DA PRÁTICA EDUCATIVA CRISTÃ HOLÍSTICA PARA A APRENDIZAGEM INTEGRAL AO LONGO DA VIDA .....	164
<b>5 CONCLUSÃO .....</b>	<b>172</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>178</b>
<b>APÊNDICE 01 .....</b>	<b>188</b>
<b>APÊNDICE 02 .....</b>	<b>246</b>
<b>APÊNDICE 03 .....</b>	<b>260</b>
<b>APÊNDICE 04 .....</b>	<b>268</b>



## 1 INTRODUÇÃO

O foco principal desta pesquisa encontra-se no diálogo entre duas áreas de conhecimento: teologia e pedagogia. Tem como objetivo geral analisar as implicações da prática educativa cristã holística, fundamentada na trilogia *ethos – pathos – logos*, na perspectiva da aprendizagem integral, mediada por desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal, no processo de formação na fé ao longo da vida de sujeitos ativos em formação, ou seja, membros do Corpo de Cristo, no contexto da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB.

Tem ainda por objetivos específicos: a) Descrever a relação do *logos*, do *pathos* e do *ethos* na prática educativa cristã holística; b) Identificar a importância do desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal para a aprendizagem integral; c) Conceituar o processo de formação na fé ao longo da vida, de membros do Corpo de Cristo que são sujeitos ativos em formação; d) Investigar a existência de ofertas de formação na fé ao longo da vida, no contexto da IECLB.

Considerando o desafio proposto por Paulo em Efésios 4.13-15, a formação na perspectiva da fé cristã contribuirá para que todas as pessoas cristãs alcancem a unidade da fé e o conhecimento pleno do Filho de Deus, não sendo mais confundidas e induzidas ao erro, mas cada qual, seguindo a verdade em amor, cresça em tudo, ou seja, em todas as áreas da vida humana em sociedade.

É necessário que as pessoas cristãs sejam ajudadas a desenvolver de forma harmoniosa suas qualidades biopsicossociais, morais, intelectuais, espirituais; e a adquirir de forma gradual um sentido de responsabilidade com a própria vida, aperfeiçoada continuamente com liberdade, preparando-se para atuar ativamente na vida social, abrindo-se ao diálogo com as outras pessoas, cooperando para o bem de toda a sociedade, motivadas pelo estímulo do apóstolo Pedro em estarem prontas a responder pela fé que confessam em pensamentos, palavras e atitudes.

A história da IECLB, desde suas origens em terras brasileiras, tem demonstrado vínculo direto com a educação. Porém, pesquisa desenvolvida pela Federação Luterana Mundial – FLM, nos anos 1990, confirmou que a Educação Cristã nas igrejas luteranas estava concentrada na faixa etária da adolescência<sup>4</sup>, respectivamente no ensino confirmatório. Diante

---

<sup>4</sup> SCHULTZ, Valdemar. Formação cristã continuada: uma reflexão a partir do Fórum Nacional do Ensino Confirmatório da IECLB. In: PONICK, Edson, SCHULTZ, Valdemar, WACHS, Manfredo Carlos (Orgs.).

deste dado, esta pesquisa procurou responder à seguinte pergunta: Como o processo de formação na fé ao longo da vida tem estado presente nas estratégias de atuação da IECLB, com vistas à edificação do Corpo de Cristo?

Considerando pesquisa realizada sobre a Educação Cristã na IECLB<sup>5</sup>, que identificou propostas formativas isoladas, fragmentadas, esporádicas, que desconsideram o contexto vivencial de educandas e educandos, esta pesquisa também procurou responder à pergunta: Quais as implicações de se optar por uma prática educativa cristã holística, que considere as dimensões afetiva (*pathos*) e atitudinal (*ethos*), além da dimensão cognitiva (*logos*) de aprendizagem?

De acordo com os objetivos desta pesquisa, o aporte teórico tem como referenciais básicos: as teorias do processo de aprendizagem do ser humano de Piaget, Vygotsky, Ausubel e Freire; as teorias sobre o processo de aprendizagem na fé de Fowler e Amatuzzi; a análise feita por Hofmann sobre cursos de fé para adultos; a fundamentação sobre formação ao longo da vida na perspectiva do Catecumenato Permanente, sobre a educação batismal de Kalmbach e a educação holística do Conselho Mundial de Igrejas. Foram realizados ainda trabalhos de análise exegética de textos bíblicos que fundamentam as necessidades de aprendizagem integral, de aprendizagem contínua e de aprendizagem significativa no processo de formação na fé.

Também foi realizada uma análise documental sobre o programa de educação cristã contínua da IECLB, para identificar o nível de clareza quanto à prática de formação cristã dos membros da igreja no documento Plano de Educação Cristã Contínua – PECC, sendo utilizadas as seguintes categorias: a) prática educativa cristã holística: a.1 consideração pelo contexto existencial das educandas e dos educandos, a.2 vínculo entre fé e vida, a.3 conteúdos significativos; b) aprendizagem integral: b.1 desenvolvimento cognitivo, b.2 desenvolvimento afetivo, b.3 desenvolvimento atitudinal; c) formação na fé ao longo da vida: c.1 várias faixas etárias, c.2 preocupação com perguntas existenciais, c.3 oferta de continuidade na formação. Estas categorias foram avaliadas conforme os seguintes indicadores: evidente, pouco evidente, não evidente.

Com o intuito de investigar a existência de ofertas de formação na fé ao longo da vida, no contexto da IECLB, foi realizada ainda pesquisa social em duas modalidades: 1. Uma entrevista feita a pessoas envolvidas com programas de formação na IECLB, quais sejam,

---

*Ensino confirmatório e confirmação*: memória do Fórum Nacional de Ensino Confirmatório. São Leopoldo: Sinodal, 2005.

<sup>5</sup> RODRIGUES, Marilze Wischral. *Formação continuada de educadores cristãos: vivendo a fé cristã no culto infantil*. São Leopoldo: EST/IEPG, 2007. (Dissertação de mestrado)

Catecumenato Permanente, Educação Popular, Semanas de Criatividade, Curso de Preparação de Professores/Educadores da/do Escola Dominical/Culto Infantil e Curso Básico da fé – foram entrevistadas cinco (5) pessoas, uma de cada programa mencionado, pertencentes ao quadro do ministério ordenado da IECLB, sendo três ministros e dois catequistas, reconhecidos pela contribuição à formação contínua na igreja, que organizaram e executaram programas de formação; e, 2. Um questionário aplicado a um público formado por pessoas atualmente envolvidas com a educação cristã contínua no âmbito da IECLB, entre elas ministros e ministras ordenadas e pessoas sem ordenação, conhecidas como pessoas leigas – responderam ao questionário trinta (30) pessoas que receberam formação contínua ao longo da vida, representantes de diversos sínodos da igreja, indicados pelos/as pastores/as sinodais da IECLB.

As entrevistas foram gravadas, contendo dez (10) perguntas abertas, conforme segue:

1. Qual a intenção em promover formação continuada na IECLB, considerando sua experiência? Que objetivos se pretendia atingir?
2. O que foi considerado para o planejamento desta formação continuada?
3. Como foi organizada e executada a atividade formativa?
4. Quais das ênfases (dimensão cognitiva, afetiva e atitudinal) foram dadas à atividade formativa desenvolvida?
5. Quais fatores (objetivos e subjetivos, ativos e determinantes, dependentes ou secundários) influenciaram o desenvolvimento da atividade formativa ao longo da experiência?
6. Que continuidades, descontinuidades, contradições e rupturas aconteceram no processo e por que ocorreram?
7. Por quais fases ou etapas passou a experiência de formação continuada?
8. Foi possível transitar de uma fase ou etapa para a outra? Por quê?
9. Que resultados você identifica terem influenciado a prática formativa na IECLB até a atualidade?
10. Há algo mais que gostaria de relatar?

Os questionários foram respondidos de forma física ou via e-mail, contendo as seguintes perguntas: 1. Quais as atividades de formação contínua na fé oferecidas pela IECLB você tem conhecimento? 2. Em quais e quantas vezes você participou destas atividades? 3. Qual a contribuição destas atividades em seu processo de formação? 4. Quais as ênfases (dimensão cognitiva, afetiva e atitudinal) você percebeu nestas atividades? 5. O que destas atividades teve impacto significativo em sua vida?

Como este projeto de pesquisa envolveu seres humanos através de aplicação de entrevistas e questionários, os mesmos foram submetidos ao Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da Faculdades EST.

Os dados obtidos na pesquisa documental e na pesquisa social foram tratados de acordo com a pesquisa qualitativa, considerando os respectivos contextos, buscando

interpretar o sentido e o significado que os dados colhidos têm para as pessoas envolvidas, coerentes com os objetivos propostos nesta pesquisa.

Além disso, foi importante desenvolver um período da pesquisa na Alemanha, através de bolsa de doutorado sanduíche, concedida pela CAPES/MEC, pelo período de sete meses, dialogando com pessoas atuantes em departamentos responsáveis pela formação de adultos a respeito do tema da pesquisa, participando em eventos promovidos a respeito do tema da pesquisa, conhecendo programas de formação de adultos e encontrando fundamentação teórica não existente no Brasil referente ao tema desta pesquisa. Também aqui foram realizados diálogos, registrados em formato de entrevistas com pessoas responsáveis por cursos de fé.

Os resultados da presente pesquisa encontram-se distribuídos em três capítulos: o primeiro analisa diferentes teorias sobre o processo de aprendizagem, fundamentando e apresentando contribuições para a melhor compreensão e alcance da formação na fé ao longo da vida; o segundo procura resgatar a memória de iniciativas e de documentos que contribuíram para a prática da igreja pensando em formação na fé ao longo da vida, bem como identificar ofertas de formação neste sentido; o terceiro apresenta proposições de programas de formação na fé ao longo da vida que aparecem tanto em aportes teóricos quanto em práticas eclesiais e a perspectiva da prática educativa cristã holística.

Espera-se que a presente pesquisa sirva para estruturar e desenvolver a reflexão-ação sobre as implicações da prática educativa cristã holística, no processo de formação na fé ao longo da vida dos sujeitos ativos em formação, membros do Corpo de Cristo, no contexto da IECLB.

## 2 FUNDAMENTOS DA FORMAÇÃO NA FÉ AO LONGO DA VIDA

No diálogo entre Teologia e Pedagogia, o objeto desta pesquisa é a aprendizagem integral, contínua e significativa na fé de sujeitos ativos em formação. Por isso, este primeiro capítulo analisa diferentes teorias sobre o processo de aprendizagem com aporte em teorias de desenvolvimento humano, apresentando contribuições para a melhor compreensão e alcance da formação na fé ao longo da vida.

### 2.1 TEORIAS SOBRE O PROCESSO DE APRENDIZAGEM

Nesta seção tem-se o propósito de apresentar as principais teorias sobre o processo de aprendizagem utilizadas para fundamentar programas educacionais no último século e apontar para implicações da prática educativa cristã holística, no processo de formação na fé.

O conceito primário de aprendizagem como “ação de aprender qualquer ofício, arte ou ciência; nome geral dado a mudanças permanentes de comportamento, como resultado de treino ou experiência anterior”<sup>6</sup>, foi sendo ampliado, ao longo da história da educação, com o desenvolvimento de teorias da aprendizagem.

Desde a “inclusão de experiências que envolvem os sentidos, a inteligência e, evidentemente, o comportamento”, passando pelo vínculo “com o conceito antropológico do ser humano como pessoa integrada nas dimensões intelectual, afetiva, corporal”, chega-se a “um princípio filosófico do ser que integra o processo de aprendizagem para a vida”<sup>7</sup>.

Portanto, aprendizagem é a capacidade do ser humano de assimilação, adaptação e construção de sua identidade, no meio em que vive, a partir do que se lhe apresenta e o envolve, e que pode promover mudanças permanentes em sua vida.

Da educação tradicional, em que o professor dirige a aprendizagem, “ressaltando modelos metodológicos voltados para a transmissão de conteúdos”, houve uma evolução até as teorias de aprendizagem não-diretivas, em que a aprendizagem “é desencadeada por uma busca de autonomia pelo/a aluno/a”<sup>8</sup>. Na atualidade, tem sido desenvolvido o conceito de

---

<sup>6</sup> MICHAELIS: dicionário prático da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2008, p. 71.

<sup>7</sup> PAULA, Blanches de. Teorias de aprendizagem. In: BORTOLLETO FILHO, Fernando (org.). *Dicionário Brasileiro de Teologia*. São Paulo: ASTE, 2008, p. 64.

<sup>8</sup> PAULA, 2008, p. 65.

sociedade aprendente, em que “toda a sociedade está em processo de aprendizagem constante, não só a escola-instituição, mas todas as áreas da convivência humana [...], há uma interligação entre corporeidade, emoções e *auto-organização* no processo de aprendizagem”<sup>9</sup>.

Junto ao conceito de aprendizagem estão os conceitos de ensino, educação e formação e a distinção entre eles fundamenta a opção feita por esta pesquisa para dar suporte à prática educativa cristã holística que viabiliza a formação integral, significativa e contínua na fé.

Por **ensino** compreende-se “o processo pelo qual o professor transmite ao aluno o legado cultural em qualquer ramo do saber. O ensino anda associado à transmissão do saber já constituído”<sup>10</sup>. Quando se fala em formação na fé, não se pode limitar à transmissão de conteúdo já sistematizado na história da humanidade.

**Educação** pode ser “o processo de desenvolvimento e realização do potencial intelectual, físico, espiritual, estético e afectivo existente em cada criança. Também designa o processo de transmissão da herança cultural às novas gerações”<sup>11</sup>. Para a pesquisadora Maria Anita Martins, a dupla origem etimológica da palavra educação<sup>12</sup> sugere a “complementaridade entre os processos de desenvolvimento e os seus resultados (*educere*), e a intervenção educativa (*educare*)”<sup>13</sup>.

Para a pedagogia, educação é “a influência de uma geração sobre as crianças, os jovens ou os adultos para deles fazer seres inseridos numa dada sociedade”<sup>14</sup>. No mundo que ainda vivencia guerras, opressões e injustiças, a educação é apontada “como um trunfo indispensável à humanidade na sua construção dos ideais da paz, da liberdade e da justiça social”<sup>15</sup>.

O educador José Carlos Libâneo distingue a educação como

---

<sup>9</sup> PAULA, 2008, p. 66-67.

<sup>10</sup> MARQUES, Ramiro. *Dicionário breve de pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença, 2000. Disponível em: <[http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario\\_de\\_pedagogia.pdf](http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario_de_pedagogia.pdf)>. Acesso em: 06 dez. 2015.

<sup>11</sup> MARQUES, 2000. Disponível em: <[http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario\\_de\\_pedagogia.pdf](http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario_de_pedagogia.pdf)>. Acesso em: 06 dez. 2015.

<sup>12</sup> O dicionário etimológico, ao explicar o significado da palavra educação, apresenta o termo educar, de origem latina *educare*, e o termo eduzir, do latim *educere*, e o define como “extrair, deduzir”. Em relação ao termo educação, aparece a expressão *dúctil*, do latim *ductilis*, sendo o particípio passado de *ductus*, derivado de *ducere* que significa “conduzir, guiar”. Cf. CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982, p. 279, 284.

<sup>13</sup> MARTINS, Maria Anita Viviani. Educação. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002, p. 243.

<sup>14</sup> ARENILLA, Louis, et al.. 2.ed. *Dicionário de pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget, 2000, p. 167.

<sup>15</sup> DELORS, Jacques (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2001, p. 11.

[...] o processo de desenvolvimento onilateral da personalidade, envolvendo a formação de qualidades humanas – físicas, morais, intelectuais, estéticas – tendo em vista a orientação da atividade humana na sua relação com o meio social, num determinado contexto de relações sociais.<sup>16</sup>

Em se concebendo educação como um processo de desenvolvimento de várias dimensões da personalidade humana, é importante mencionar o relatório da Comissão Internacional sobre Educação para o século XXI à UNESCO, coordenado por Jacques Delors, que fala da importância da visão de educação a partir de quatro pilares: aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver com os outros e aprender a ser. **Aprender a conhecer** visa

[...] o domínio dos próprios instrumentos do conhecimento [...], permite compreender melhor o ambiente sob os seus diversos aspectos, favorece o despertar da curiosidade intelectual, estimula o sentido crítico e permite compreender o real, mediante a aquisição de autonomia na capacidade de discernir<sup>17</sup>.

Ou seja, significa aprender a aproveitar ao máximo as oportunidades ao longo de toda a vida. **Aprender a fazer** é “pôr em prática os seus conhecimentos e [...] adaptar a educação ao trabalho futuro”<sup>18</sup>, desenvolvendo competência, discernimento e criatividade para momentos e ambientes incertos na relação com o trabalho. **Aprender a viver com os outros** busca “transmitir conhecimentos sobre a diversidade, [...] as semelhanças e a interdependência entre todos os seres humanos”, colocar-se “no lugar dos outros e compreender as suas reações”<sup>19</sup>. Por último, **aprender a ser**, através do qual “a educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal, espiritualidade”<sup>20</sup>.

O mesmo relatório da UNESCO descreve uma nova realidade da educação, que deixa de ser vista pela divisão bem definida de períodos na existência humana, e passa a ser vista como uma atualização constante de saberes ao longo de toda a vida. É uma exigência da realidade contemporânea ampliar os espaços e tempos de **formação** do ser humano. É preciso que a educação “englobe todos os processos que levem as pessoas, desde a infância até ao fim da vida, a um conhecimento dinâmico do mundo, dos outros e de si mesmas”. Ou seja, a “educação ao longo de toda a vida é uma construção contínua da pessoa humana, do seu saber e das suas aptidões, mas também da sua capacidade de discernir e agir”<sup>21</sup>.

<sup>16</sup> LIBÂNEO, José Carlos. *Didática*. 7. reimpr. São Paulo: Cortez, 1994, p. 22.

<sup>17</sup> DELORS, 2001, p. 90-91.

<sup>18</sup> DELORS, 2001, p. 93.

<sup>19</sup> DELORS, 2001, p. 97-98.

<sup>20</sup> DELORS, 2001, p. 99.

<sup>21</sup> DELORS, 2001, p. 104-106.

**Formação**, do latim *formatio, formatione*, significa “caráter, constituição; modo pelo qual uma coisa se forma; disposição ordenada”<sup>22</sup>, ou ainda, “ato ou modo de formar ou constituir algo; criação, constituição; modo como uma pessoa é criada; educação”<sup>23</sup>. Percebe-se que aqui educação aparece como sinônimo de formação.

A distinção entre os conceitos de **educação** e **formação** também não é tão óbvia no mundo de fala inglesa influenciado pelo Positivismo. Esta distinção está mais presente na língua alemã. Biehl afirma:

Além da filosofia natural da Renascença, o conceito clássico alemão de formação tem uma raiz adicional na ideia bíblica da imagem de Deus, como foi expressa na mística de Meister Eckhardt. O conceito de formação tem uma origem religiosa e variou em sua história com motivos religiosos; porque tem uma dimensão religiosa na medida em que a formação aponta para a totalidade da vida humana ainda existente.<sup>24</sup> (tradução nossa)

Portanto, o termo formação – que se relaciona à criação, imagem<sup>25</sup>, forma – refere-se ao processo de formação da personalidade do ser humano que possui características espirituais, físicas, sociais e culturais, ou seja, considera a integralidade do ser humano. Acrescenta-se ainda que formação na sua compreensão teológica é mais do que desenvolvimento das potencialidades do ser humano. Para Eckhardt, trata-se do conceito de “*der Einbildung in Gott*”, de dar forma à imagem divina na alma, na vida do ser humano, e “formação significa se tornar o espelho do ser”<sup>26</sup> (tradução nossa).

Na história da humanidade, Teologia e Pedagogia ocupam um espaço comum e sempre estiveram muito próximas em suas recíprocas contribuições dialéticas para a compreensão e formulação do conceito de formação. Contudo, segundo Biehl, “outros conceitos-chave, como educação, aprendizagem, socialização, orientação científica, identidade tomaram o seu lugar” e,

<sup>22</sup> MICHAELIS, 2008, p. 401.

<sup>23</sup> INFOPÉDIA. *Formação*. Disponível em: < <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/formação> > . Acesso em: 07 dez. 2015.

<sup>24</sup> BIEHL, Peter; NIPKOW, Karl Ernst. *Bildung und Bildungspolitik in theologischer Perspektive*. Münster: LIT VERLAG/Comenius-Institut, 2003, p. 9. “*Neben der Naturphilosophie der Renaissance hat der klassische deutsche Bildungsbegriff eine weitere Wurzel in dem biblischen Gedanken der Gottebenbildlichkeit, wie er in der Mystik Meister Eckhardts ausgeprägt wurde. Der Bildungsbegriff hat einen religiösen Ursprung und hat sich in seiner Geschichte vielfältig mit religiösen Motiven verbunden; denn er hat eine religiöse Dimension, sofern Bildung auf das noch ausstehende Ganze des menschlichen Lebens verweist.*”

<sup>25</sup> Cf. Gênesis 1.26.

<sup>26</sup> Cf. BECHTHOLD-HENGELHAUPT, Tilman: *Bildung als Erkenntnis des Unaussprechbaren*. Über Sprache und Wahrheit bei Meister Eckhart. In: *Zeitschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 66 (4.1990). Disponível em: [www.hengelhaupt.de](http://www.hengelhaupt.de) Seite 8. Acesso em: 19 abr. 2019. “*Bildung heißt, zum Spiegel des Seins zu werden.*”



[...] a falta de um conceito crítico de formação e uma teoria correspondente de formação contribuiu, contudo, para que a compreensão de educação – também sob influência teológica – fosse marcada por uma compreensão conservadora, para que a compreensão de aprendizagem fosse limitada à instrumentalidade e para que a categoria de socialização fosse utilizada de forma puramente descritiva. Em particular, a compreensão instrumental da aprendizagem teve que se concentrar nos objetivos e conteúdos, bem como afetar adversamente as formas de processos de aprendizagem religiosa.<sup>27</sup> (tradução nossa)

Ou seja, o conceito de formação, que na origem representava muito mais o processo dinâmico de construção do ser humano considerando sua integralidade, acabou por limitar-se a um conjunto de ações engessadas numa estrutura estática de ensino, com a principal preocupação de transmissão de conteúdos historicamente acumulados pela humanidade.

Por conta destas considerações, opta-se por assumir o conceito de formação como sendo o processo de desenvolvimento integral do ser humano, que integra conhecimentos, sensibilidades, valores, atitudes e práticas, e ocorre nas relações com o contexto em que se está inserido, intervindo na vida das pessoas com quem se aplica a prática educativa holística.

### 2.1.1 Jean Piaget e o Construtivismo

Jean William Fritz Piaget nasceu em Neuchâtel, Suíça, em 09 de agosto de 1896, e faleceu em Genebra, em 16 de setembro de 1980. Desde sua infância e adolescência, demonstrou interesse por estudos da natureza<sup>28</sup>. De orientação protestante, foi envolvido por leituras e aulas das áreas de filosofia, lógica, metodologia científica e psicologia, vivendo um

<sup>27</sup> BIEHL, Peter; NIPKOW, Karl Ernst, 2003, p. 9. “*Andere Leitbegriffe wie Erziehung, Lernen, Sozialisation, Wissenschaftsorientierung, Identität traten an seine Stelle. [...] Das Fehlen eines kritischen Bildungsbegriffs und einer entsprechenden Bildungstheorie hat jedoch mit dazu beigetragen, dass das Erziehungsverständnis – auch unter theologischen Einfluss – konservativ geprägt, das Lernverständnis instrumentell verengt und die Sozialisationskategorie rein deskriptiv verwendet wurde. Besonders das instrumentelle Verständnis von Lernen musste sich im Hinblick auf die Ziele und Inhalte sowie die Verlaufsformen religiöser Lernprozesse nachteilig auswirken.*”

<sup>28</sup> Filho de Artur Piaget e Rebecca Suzane. Após a Primeira Guerra Mundial concluiu estudos secundários e o bacharelado em Ciências Naturais, enfrentando problemas de saúde e sendo acompanhado por seu dilema entre ciência e fé. Buscou formação em psicologia e entre 1919 e 1921 iniciou seus estudos sobre o pensamento infantil. Destes estudos surgiram suas primeiras obras publicadas: *A linguagem e o pensamento na criança*, *O raciocínio da criança*, *A representação do mundo na criança*, *A causalidade física na criança*, e *O julgamento moral na criança*. Na mesma década casou-se com Valentine Châtenay com quem teve três filhos: Jacqueline, Lucienne e Laurent. Além de pesquisador, trabalhou como professor na Universidade de Neuchâtel; no Instituto Jean-Jacques Rousseau, em Paris, desde o ano de 1919; em 1929, assumiu a direção do *Bureau International de L'Education*, vinculado à UNESCO; lecionou na Universidade de Genebra de 1929 a 1954. Considerado um dos mais importantes pensadores do século XX, escreveu mais de cinquenta livros e diversos artigos. Também teve impacto considerável no campo da ciência da computação por seu trabalho ser usado na fundamentação do desenvolvimento da linguagem de programação. Cf. MUNARI, Alberto. *Jean Piaget*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

momento de oposição entre religião e ciência, fé e conhecimento. De sua formação em psicologia e estudos sobre o pensamento infantil, descobriu uma forma peculiar de raciocínio na criança pequena. Do convívio diário com seus próprios filhos, registrou observações que geraram novas hipóteses sobre a cognição humana, apresentando a criança como sujeito da razão e despertando o interesse de estudiosos da época. Com estes estudos e observações, fundou a Epistemologia Genética, defendendo uma abordagem interdisciplinar para investigar a teoria do conhecimento com base na gênese psicológica do pensamento humano.

A reflexão de Piaget em torno da psicologia da inteligência<sup>29</sup> tem seu ponto de partida em dois campos: o da biologia, na vinculação com o organismo, e o da lógica, considerando as relações lógicas em associação com as funções intelectuais. Para ele, biologia e lógica são os aspectos fundamentais da vida e a constituição do pensamento humano.

Piaget é mundialmente conhecido pelos estágios do desenvolvimento cognitivo, que fundamentam muitas teorias de desenvolvimento humano posteriores. Porém ele tem contribuições importantes em relação ao processo de aprendizagem mesmo, que estrutura e promove o desenvolvimento da inteligência a partir do intercâmbio de três aspectos: a conduta, a afetividade e a cognição que se estabelecem entre o sujeito e o meio exterior:

Uma ‘conduta’ é [...] um caso particular de intercâmbio entre o mundo exterior e o sujeito; [...] as ‘condutas’ estudadas pela psicologia são de ordem funcional [...] Concebida assim em termos de intercâmbios funcionais, a conduta supõe, por sua vez, dois aspectos essenciais e estreitamente interdependentes: um afetivo e outro cognitivo.<sup>30</sup>

Segundo Piaget, a inteligência “designa as formas superiores de organização ou de equilíbrio das estruturações cognitivas. [...] é essencialmente um sistema de operações vivas e atuantes”<sup>31</sup>. É a adaptação, o equilíbrio que o ser humano experimenta na relação com o meio, assimilando os objetos e acomodando-se ao meio. O ser humano, ao longo da vida, sofre a ação do meio, porém não de forma impassível, acomodando-se, adaptando-se e assimilando o intercâmbio entre objetos e sujeitos.

Piaget concebe a adaptação “como um equilíbrio entre a assimilação e a acomodação, o que equivale a dizer, portanto, um equilíbrio dos intercâmbios entre o sujeito e os objetos”<sup>32</sup>. Cada nova situação imposta ao sujeito provoca um desequilíbrio na relação; então o sujeito constrói novas estruturas, adaptando-se ao meio. Esse processo de equilíbrio

---

<sup>29</sup> PIAGET, Jean. *A psicologia da inteligência*. Petrópolis: Vozes, 2013.

<sup>30</sup> PIAGET, 2013, p. 30-31.

<sup>31</sup> PIAGET, 2013, p. 34.

<sup>32</sup> PIAGET, 2013, p. 35-36.

Piaget chamou de inteligência ou aprendizagem. Na assimilação, aquilo com que se entra em contato é assimilado por um esquema já existente que, então, se amplia; na acomodação, o dado novo é incompatível com os esquemas já formulados e, então, se cria um novo esquema acomodando este novo conhecimento. Este novo esquema será, então, ampliado na medida em que o indivíduo estabelecer relações com seu meio.

Para Piaget, no processo de aprendizagem, o ser humano é sujeito da construção de seu próprio conhecimento, a partir de um interesse ou uma necessidade fisiológica, afetiva ou intelectual, através de atividades cognitivas, afetivas e comportamentais. Neste pensamento de Piaget apresenta-se uma das teses deste trabalho, ou seja, a prática educativa cristã holística deve promover a aprendizagem integral que envolve desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal, no processo de formação na fé.

Piaget considera o desenvolvimento mental como sendo “uma passagem contínua de um estado de menor equilíbrio para um estado de equilíbrio superior”<sup>33</sup>, apresentado por ele numa sequência de estágios mentais ou cognitivos, que contribui para o desenvolvimento da vida afetiva e das relações sociais, e que “a ação humana consiste neste movimento contínuo e perpétuo de reajustamento ou de equilibração”<sup>34</sup>. Aqui se apoia a outra tese deste trabalho, ou seja, que a aprendizagem na fé, como em todas as demais dimensões, é contínua, permanente, acontece ao longo da vida.

Piaget identifica que, em todas as idades, “a ação supõe sempre um interesse que a desencadeia, podendo-se tratar de uma necessidade fisiológica, afetiva ou intelectual”<sup>35</sup>. Sendo assim, o ser humano “que sabe bem o que quer e age, como nós, em função de um interesse definido” é apresentado como um sujeito que constrói o seu próprio conhecimento da realidade, através das atividades cognitivas, afetivas e comportamentais.

O princípio fundamental da teoria de Piaget destaca a pesquisa espontânea do ser humano, permitindo e até “exigindo-se que toda verdade a ser adquirida seja reinventada pelo aluno, ou pelo menos reconstruída, e não simplesmente transmitida”. Piaget defende que “compreender é inventar, ou reconstruir através da reinvenção, e será preciso curvar-se ante tais necessidades se o que se pretende, para o futuro, é moldar indivíduos capazes de produzir ou de criar, e não apenas de repetir”<sup>36</sup>. Com este princípio, Piaget cunhou a expressão Construção do Conhecimento.

---

<sup>33</sup> PIAGET, Jean. *Seis estudos de psicologia*. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007, p. 13.

<sup>34</sup> PIAGET, 2007, p. 16.

<sup>35</sup> PIAGET, 2007, p. 14.

<sup>36</sup> PIAGET, Jean. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olympio, 1988, p. 14-17.

Segundo a epistemologia de Piaget, o ser humano, ao longo de sua vida, se ajusta ou adapta ao meio e suas estruturas mentais evoluem em etapas ou fases de desenvolvimento. O estímulo do meio facilita a aprendizagem. O conhecimento está em constante evolução e elaboração e o/a professor/a não é o principal agente do processo ensino-aprendizagem, nem o transmissor de conhecimentos. Como o ser humano constrói o conhecimento nas suas relações com o mundo, o/a professor/a passa a ser um/a parceiro/a na descoberta dos/as educandos/as. Mas é importante que o/a professor/a coordene o processo de ensino-aprendizagem, provoque discussões, crie situações-problema úteis à aprendizagem. Como o/a educando/a constrói seu conhecimento a partir de sua atividade sobre o objeto de conhecimento, não pode ser um agente passivo no processo ensino-aprendizagem. E o fim de todo o processo é a busca da autonomia do/a educando/a.

Com base nesta teoria sobre o desenvolvimento da inteligência, surgiu no campo da educação o que é conhecido como Construtivismo, em que o ser humano constrói o conhecimento nas suas relações com o mundo; o/a educador/a/professor/a é parceiro/a na descoberta dos/as educandos/as; e, as escolas são ativas em suas metodologias: aprender fazendo, aprender pesquisando, enfatizando as atividades do sujeito sobre o objeto do conhecimento. A escola não pode ser espontaneísta, mas deve direcionar o processo de ensino-aprendizagem, proporcionando desafios para que os/as educandos/as elaborem hipóteses e obtenham suas conclusões, sejam sujeitos/as ativos/as e respeitados/as no processo individual e coletivo de constituição do conhecimento, de forma cada vez mais elaborada.

Segundo Mendl, há uma mudança de paradigma para se assumir o modelo do construtivismo em relação ao modelo anterior de instrutivismo. Algumas comparações entre os dois modelos: o **instrutivismo** caracteriza-se por conhecimento partilhado, monólogo, verdades fixas, singularidade, prática de exercícios dados; o professor é motivador de aprendizagem, inspetor; há um único método, aulas fechadas, percursos de aprendizagem coletiva. Enquanto o **construtivismo** caracteriza-se por aprendizagem aberta, diálogo, verdades próprias, pluralidade, estratégias abertas; o professor é iniciador de aprendizagem, apresentador; há diversidade de métodos, aulas abertas, percursos de aprendizagem individual<sup>37</sup>.

No construtivismo, o/a aluno/a participa do próprio aprendizado através de atividades como: experimentação, pesquisa de campo, estímulo à dúvida, desenvolvimento do raciocínio, reflexão e autoavaliação. O erro é identificado como um trampolim no caminho da

---

<sup>37</sup> Traduzido e adaptado de MENDL, Hans (Hg.). *Konstruktivistische Religionspädagogik*. Ein Arbeitsbuch. Münster: 2005 (Religionsdidaktik konkret Bd. 1), p. 11.

aprendizagem. O material didático deve estar o mais próximo possível do universo pessoal do/a aluno/a. Na Alemanha, também no âmbito da pedagogia da religião, há um conceito chamado *Subjektorientierung*, traduzido por orientação do sujeito que “também visa levar a sério os estudantes como sujeitos de sua fé e ajudá-los a encontrar sua própria posição na pluralidade do nosso mundo moderno”<sup>38</sup> (tradução nossa). Heindlmeier entende “a teoria da aprendizagem construtivista de tal forma que novos conteúdos só se tornam significativos se forem construídos pelo próprio sujeito de aprendizagem”<sup>39</sup>. Daí a relevância desta teoria para a aprendizagem na fé, uma vez que, se o sujeito constrói o conhecimento é certo que ele se apropria do conhecimento construído, o que gera transformação, mudança de atitude em relação aos conteúdos de fé aplicados na vida.

### 2.1.2 Lev Vygotsky e o Sociointeracionismo

Lev Semenovitch Vygotsky nasceu em 17 de novembro de 1896, na cidade de Orsha, Bielorrússia, e faleceu em 11 de junho de 1934, em Moscou, Rússia, aos 37 anos, vítima de tuberculose. Em 1924 casou com Rosa Smekhova, com quem teve duas filhas. No ano seguinte, iniciou intensa produção e pesquisa voltadas às crianças portadoras de deficiências visuais e auditivas. Prefaciou a obra *A linguagem e o pensamento da criança*, de Jean Piaget, em 1932<sup>40</sup>.

A partir da experiência com formação de professores, dedicou-se ao estudo de distúrbios de aprendizagem e de linguagem, e de diversas formas de deficiências, reunindo

<sup>38</sup> Cf. SITZBERGER, Rudolf. Konstruktivistisch Unterricht Planen. In: MENDL, Hans (Hg.). *Konstruktivistische Religionspädagogik*. Ein Arbeitsbuch. Münster: 2005 (Religionsdidaktik konkret Bd. 1), p. 85.

“*Subjektorientierung zielt des weiteren darauf ab, die SchülerInnen als Subjekte ihres Glaubens ernst zu nehmen und sie dabei zu unterstützen, eigene Standpunkte in der Pluralität unserer modernen Welt zu finden.*”

<sup>39</sup> Cf. HEINDLMEIER, Irmi. Konstruktivistische Lerntheorie in der religionspädagogischen Seminarbildung. In: MENDL, Hans (Hg.). *Konstruktivistische Religionspädagogik*. Ein Arbeitsbuch. Münster: 2005 (Religionsdidaktik konkret Bd. 1), p. 191. “*Ich verstehe die konstruktivistische Lerntheorie so, dass neue Inhalte nur dann eine Bedeutung erlangen, wenn sie in lernenden Subjekt selbst konstruiert werden.*”

<sup>40</sup> Filho de família judia foi educado em casa até os 15 anos, na cidade de Gomel. Demonstrava interesse por literatura, poesia e filosofia; estudou francês, hebraico, latim e grego. Em 1914, cursava Medicina, Direito, Filosofia, Psicologia e Literatura, simultaneamente. Em plena Revolução Russa, formou-se em Direito e voltou para Gomel, onde começou a lecionar Literatura e História da Arte, e fundou um Laboratório de Psicologia, na escola de professores. Em 1924 conheceu e começou a trabalhar com Aleksander Luria e Aleksei Leontiev, seguidores, colaboradores e amigos, no Instituto de Psicologia de Moscou. Apaixonado pela arte, concluiu sua tese *A psicologia da Arte*, em 1929. Após sua morte, Stalin proíbe suas obras por vinte anos, acusando-o de idealismo. Porém tem sido descoberto pelos meios acadêmicos ocidentais. Cf. PORTAL EDUCAÇÃO. *Vida e obra de Lev Vygotsky*. Disponível em: <<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/32867/vida-e-obra-de-lev-vygotsky>>. Acesso em: 14 jul. 2016.

suas principais contribuições sobre o assunto na obra *Psicologia Pedagógica*. Foi importante pensador na área da Psicologia, influenciando a Pedagogia, através do conceito de desenvolvimento intelectual da criança que ocorre por causa das interações sociais e condições de vida.

Em *A Formação Social da Mente*, Vygotsky aborda os problemas da gênese dos processos psicológicos humanos, considerando que as funções mentais superiores são produzidas das relações histórico-culturais que o indivíduo mantém com o grupo social que o cerca, desde o seu nascimento. Há interligação e interdependência entre todas as funções mentais. As funções psicológicas superiores são a combinação entre *instrumento* e *signo* na atividade psicológica que orienta o comportamento humano. Ele define os conceitos e a função de *signo* e *instrumento*, que participam de uma atividade cognitiva:

A função do instrumento é servir como um condutor da influência humana sobre o objeto da atividade; ele é orientado *externamente*; deve necessariamente levar a mudanças nos objetos. Constitui um meio pelo qual a atividade humana externa é dirigida para o controle e domínio da natureza. O signo, por outro lado, não modifica em nada o objeto da operação psicológica. Constitui um meio da atividade interna dirigido para o controle do próprio indivíduo; o signo é orientado *internamente*.<sup>41</sup>

Para Vygotsky, existe a ligação entre estas atividades orientadas externa e internamente e seus desenvolvimentos, pois “o controle da natureza e o controle do comportamento estão mutuamente ligados, assim como a alteração provocada pelo homem sobre a natureza altera a própria natureza do homem”<sup>42</sup>. Ou seja, o indivíduo constrói não só o conhecimento, mas também sua humanidade, e o faz com o meio material, o meio social e o meio cultural. É no conjunto das relações sociais que todos os indivíduos aprendem o que é ser humano. Cada indivíduo é uma produção histórica.

Vygotsky chama de *internalização* o processo que reconstrói internamente uma operação externa. Segundo ele “a internalização da atividade socialmente enraizada e historicamente desenvolvida constitui o aspecto característico da psicologia humana”<sup>43</sup>. Este processo consiste de: a) uma operação externa reconstruída internamente; b) um processo interpessoal (ou social – das conquistas históricas da humanidade que são apreendidas e

---

<sup>41</sup> VIGOTSKI, L.S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007, p. 55.

<sup>42</sup> VIGOTSKI, 2007, p. 55.

<sup>43</sup> VIGOTSKI, 2007, p. 58.

efetivadas) transformado num processo intrapessoal (ou individual – cada sujeito é ímpar); c) esta transformação é resultado de uma série de eventos ao longo do desenvolvimento<sup>44</sup>.

Segundo Vygotsky, do ponto de vista psicológico, a linguagem atua como instrumento de domínio da natureza e do ambiente e de reflexão sobre eles. O domínio da linguagem tem como resultado a ampliação e o desenvolvimento das funções mentais como a memória, a percepção e a inteligência. É a partir da linguagem que o universo da cultura pode ser individualizado.

Vygotsky descreve três zonas de desenvolvimento: real, potencial e proximal. A *zona de desenvolvimento real* é aquela que o indivíduo já efetivou, sendo capaz de resolver situações, utilizando seu conhecimento autonomamente; indivíduos realizam tarefas independentes, sem ajuda externa; é dinâmica e aumenta com os movimentos do processo de aprendizagem. A *zona de desenvolvimento potencial* é definida pelo que o indivíduo poderá construir, mas se encontra em processo; indivíduos realizam tarefas com ajuda de alguém mais experiente. A *zona de desenvolvimento proximal* é um campo intermediário entre o real e o potencial, a aproximação da realidade com a potencialidade; partindo do real que o indivíduo já consolidou, fornece indicativos do que pode ser potencial, permitindo a sistematização e individualização dos processos educativos<sup>45</sup>.

Toda a teoria de aprendizagem de Vygotsky recebe o nome de socio-interacionismo, em que o ser humano “constitui-se como tal através de suas interações sociais, portanto, é visto como alguém que transforma e é transformado nas relações produzidas numa determinada cultura”<sup>46</sup>. Nesta teoria, a aprendizagem aguça e promove processos de desenvolvimento que criam novas possibilidades de aprendizagem. Quanto mais aprendizagem, mais e melhor desenvolvimento. É preciso desafiar e conduzir o processo de aprendizagem, estimulando “o aparecimento de novas formas de pensar, sentir e perceber o real, permitindo aos alunos o acesso a novos níveis de aprendizagem”<sup>47</sup>.

São princípios educacionais desta teoria: a) o contato dos/as alunos/as com os conhecimentos produzidos historicamente pela humanidade; b) a importância do conhecimento adquirido pelos/as alunos/as antes do processo de escolarização; c) o percurso individual de cada criança, dependendo das suas condições psicológicas e materiais; d) o

---

<sup>44</sup> VIGOTSKI, 2007, p. 57-58.

<sup>45</sup> VIGOTSKI, 2007, p. 94-105.

<sup>46</sup> REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky*. Uma perspectiva histórico-cultural da educação. 6. ed. Petrópolis: Vozes, 1998, p. 93.

<sup>47</sup> GROSBAUM, Marta Wolak. *Progestão*: como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola? módulo IV Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001, p. 18.

desenvolvimento de processos de integração, em que experiências e conhecimentos possam ser socializados e coletivizados; e) o incentivo ao desenvolvimento individual e coletivo frente à superação das dificuldades reais; f) a promoção de espaços de contato com os instrumentos culturais presentes no conjunto das relações sociais.

Na perspectiva da formação na fé, estes princípios são fundamentais, uma vez que o contato das pessoas com os conteúdos da fé acontece nas relações sociais (familiares e eclesiais) que se mantêm, nas experiências e conhecimentos que se partilham. Assim, a apropriação de conteúdos, hábitos e atitudes de fé acontece na socialização em ambientes diversos de convivência. Os seis princípios citados acima são, portanto, elementos que contribuem no processo de aprendizagem na fé não só das crianças, como de pessoas em todas as idades.

Segundo Laude Brandenburg, que identificou pontos de consonância entre a teoria de Vygotsky e a educação cristã, pode ocorrer um encontro “[...] através dos parâmetros de vida cristã e da ZDP como possibilidade de aprendizagem permanente na fé.”<sup>48</sup> Com base na teoria de Vygotsky, Brandenburg identifica como tarefa da educação cristã:

[...] promover o encontro dos conceitos científicos e cotidianos, isto é, que os princípios da fé se encontrem com a vida, que a teoria se encontre com a prática, que os testemunhos de fé formalmente transmitidos, num movimento descendente, encontrem-se com a fé vivida, experienciada pela pessoa. E que o resultado possa ser uma transformação dos parâmetros de vida.<sup>49</sup>

Ainda segundo a autora, Vygotsky considera importante o brincar, os jogos de papéis ou faz-de-conta, a imitação, que “na educação cristã podem alargar os horizontes da ZDP”, quando encenar vivências dos conteúdos da fé facilitarão sua apropriação no cotidiano.<sup>50</sup> A autora afirma que a imitação, o “seguimento de Jesus, o ser exemplo para os mais jovens, os ritos, os gestos e os símbolos são agentes estruturantes da fé na comunidade cristã.”<sup>51</sup> Ou seja, os conteúdos da fé cristã são, assim, internalizados pela pessoa.

Concorda-se com a autora que aponta para a ZDP como a possibilidade de autorregulação no campo da fé, quando cada pessoa assume compromisso com o evangelho e prossegue em maturidade para o exercício do “sacerdócio de todos os que crêem, princípio

---

<sup>48</sup> BRANDENBURG, Laude Erandi. Vygotsky – pontos de encontro com a educação cristã. In: *Estudos Teológicos*, v. 38, n. 2, p. 173-189, 1998, p. 183. ZDP é a abreviatura de Zona de Desenvolvimento Proximal.

<sup>49</sup> BRANDENBURG, 1998, p. 183-184.

<sup>50</sup> BRANDENBURG, 1998, p. 184.

<sup>51</sup> BRANDENBURG, 1998, p. 185.



básico da confessionalidade luterana”<sup>52</sup>. Considera-se que, a ZDP, “enquanto processo dinâmico de constante busca, pode representar um desafio de aprendizagem permanente do evangelho e da vivência da fé cristã [...], pois a ZDP não está vinculada apenas à idade escolar, mas é uma possibilidade para a pessoa em todas as idades”<sup>53</sup>.

Vinculado a isso, aparece ainda um aspecto importante na teoria de Vygotsky para esta pesquisa, que diz respeito às diferenças de aprendizagem da criança e do adulto. Segundo Vygotsky:

Os adultos, como bem se sabe, dispõem de uma grande capacidade de aprendizagem. Pesquisas experimentais recentes contradizem a afirmação de James de que os adultos não podem adquirir conceitos novos depois dos 28 anos. Mas até agora não se descreveu adequadamente o que diferencia de forma substancial a aprendizagem do adulto da aprendizagem da criança. À luz das teorias [...] que reduzem o processo de aprendizagem à formação de hábitos – não pode haver diferença essencial entre a aprendizagem do adulto e a da criança. [...] Segundo esta concepção, um mecanismo caracteriza a formação de hábitos tanto no adulto como na criança; no primeiro, o processo ocorre mais veloz e facilmente do que na segunda, e reside aí toda a diferença<sup>54</sup>.

Segundo o teórico, algumas aprendizagens ativam uma fase de desenvolvimento inteiramente nova e complexa dos processos psicointelectuais, fazendo surgir uma acentuada mudança das características gerais, psicointelectuais da criança. Enquanto outras aprendizagens estabelecem alguns hábitos, mas não alteram as características psicointelectuais do ser humano adulto. Este tipo de aprendizagem usa um desenvolvimento já elaborado e completo, e que contribui pouco para o desenvolvimento geral. Portanto, a diferença essencial entre a aprendizagem de adultos e de crianças está nas diversas relações das aprendizagens com o processo de desenvolvimento.

---

<sup>52</sup> BRANDENBURG, 1998, p. 185. O sacerdócio de todos os que creem é um princípio da confessionalidade luterana, em que “todos os crentes constituem um povo sacerdotal (I Pe 2.1-10), capaz de oferecer a Deus um culto e sacrifícios espirituais que sempre lhe são agradáveis. [...] cada cristão participa do sacerdócio real e sabe que, por causa de Jesus Cristo, é digno de entrar no santuário celeste (Ap 1.6; 5.7-10). [...] Assim, todos os fiéis têm a missão de anunciar o Evangelho e dele dar testemunho com suas próprias vidas. [...] No caso de nossos povos, menos conscientes e mais simples, a tomada de consciência de seu caráter sacerdotal deve significar uma verdadeira maturidade cristã: é a passagem de um cristianismo passivo para um cristianismo ativo.” Cf. IDÍGORAS, J. L. *Vocabulário teológico para a América Latina*. São Paulo: Paulinas, 1983, p. 433-435.

<sup>53</sup> BRANDENBURG, 1998, p. 186.

<sup>54</sup> IVIC, Ivan. *Lev Semionovich Vygotsky*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010, p. 98-99. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4685.pdf>> Acesso em: 26 abr. 2018.

### 2.1.3 David Ausubel e a Aprendizagem Significativa

David Paul Ausubel nasceu em 25 de outubro de 1918 e faleceu em 9 de julho de 2008, na cidade de Nova Iorque. Formou-se médico psiquiatra no Canadá, mas se tornou grande psicólogo da educação estadunidense, dedicando-se à psicologia educacional com o objetivo de desenvolver melhorias necessárias ao aprendizado. Afirmava que a educação era violenta, reacionária, mecânica<sup>55</sup>.

Defensor do cognitivismo, propôs uma “[...] aprendizagem como um processo de armazenamento de informações que, ao agrupar-se no âmbito mental do indivíduo, seja manipulada e utilizada adequadamente no futuro, através da organização e integração dos conteúdos aprendidos significativamente”<sup>56</sup>.

É, portanto, o criador da teoria da aprendizagem significativa, um dos conceitos básicos no construtivismo moderno. Esta teoria responde a uma concepção cognitiva de aprendizagem, segundo a qual o material a ser aprendido precisa fazer algum sentido para o/a aluno/a. Sua teoria foi apresentada em 1963 no livro *Psicologia da aprendizagem significativa verbal*, que foi complementado em 1968 com a *Psicologia Educacional: uma perspectiva cognitiva*, que, em sua segunda edição, contou com contribuições de Joseph Novak e Helen Hanesian. É nesta obra que ele apresenta o princípio fundamental de sua teoria: “Se eu tivesse que reduzir toda psicologia educacional a um único princípio, diria isto: O fator isolado mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra o que ele sabe e baseie nisso os seus ensinamentos”<sup>57</sup>.

Em outras palavras, o conteúdo de que o educando já se apropriou previamente influencia o processo de aprendizagem, em que informações novas serão compreendidas e guardadas na estrutura cognitiva, tornando a **aprendizagem significativa**. Ausubel chama de *subsunção*<sup>58</sup> à estrutura em que uma informação nova ancora-se a conceitos relevantes já existentes no cérebro humano, que armazena e organiza experiências prévias do indivíduo.

---

<sup>55</sup> Filho de imigrantes judeus pobres da Europa Central sofreu durante anos porque seus educadores não consideraram sua história pessoal. Cresceu insatisfeito e revoltado contra castigos e humilhações vividas em sua formação escolar. Cf. FERNANDES, Elisângela. *David Ausubel e a aprendizagem significativa*. Disponível em: < <http://novaescola.org.br/formacao/david-ausubel-aprendizagem-significativa-662262.shtml> >. Acesso em: 16 jul. 2016.

<sup>56</sup> SILVA, S. de C. R. da; SCHIRLO, A. C. Teoria da aprendizagem significativa de Ausubel. In: *Imagens da Educação*, v. 4, n. 1, p. 36-42, 2014, p. 38.

<sup>57</sup> AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. *Psicologia Educacional*, Rio de Janeiro: interamericana, 1980, p. 9.

<sup>58</sup> Esta palavra não existe em português, mas é uma tentativa de aportuguesamento da palavra inglesa *subsumer*, que tem significado aproximado à facilitador ou subordinador. Cf. MOREIRA, Marco Antonio. A teoria da

Quando as informações novas a serem aprendidas não conseguem ligar-se a algo já conhecido, ocorre o que Ausubel chamou de **aprendizagem mecânica**. Ou seja, isto ocorre quando as novas informações são aprendidas sem interagirem com conceitos relevantes existentes na estrutura cognitiva. Assim, a pessoa decora fórmulas, leis, macetes para provas e esquece logo após a avaliação. Isto não significa que a aprendizagem mecânica seja negativa. Em algumas situações ela é importante e estabelece a possibilidade de promover uma continuidade na aprendizagem. Porém é no processo de interação que conceitos mais relevantes e inclusivos interagem com o novo material funcionando como ancoradouro, abrangendo e integrando esse material e modificando-se em função dessa ancoragem.

Portanto, haverá **aprendizagem significativa** quando duas condições forem atendidas: a) o/a aprendiz precisa ter uma disposição para aprender: se o indivíduo quiser memorizar o material arbitrariamente e literalmente, então a aprendizagem será apenas mecânica, pois, sem potencial significativo, não consegue se ancorar em sua estrutura cognitiva; b) o material a ser aprendido tem que ser potencialmente significativo, ou seja, ele tem que ser logicamente e psicologicamente significativo: o significado lógico depende somente da natureza do material, e o significado psicológico é uma experiência que cada indivíduo tem. Cada aprendiz faz uma filtragem dos materiais que têm significado ou não para si mesmo<sup>59</sup>. Ou seja, haverá **aprendizagem significativa**, compreensão de um novo conceito, quando o/a aprendiz tiver posse dos “significados claros, precisos, diferenciados e transferíveis” deste dado conhecimento<sup>60</sup>.

Segundo Ausubel, o que mais promove a aprendizagem no indivíduo é aquilo que ele já sabe em interação com novos conhecimentos que vão se estabelecendo, sendo ancorados por aquilo que já é conhecido, o que é prévio. Sua teoria definiu o conceito de **aprendizagem significativa**, assim:

É um processo por meio do qual uma nova informação relaciona-se com um aspecto especificamente relevante da estrutura de conhecimento do indivíduo, [...] aprendizagem significativa ocorre quando a nova informação ancora-se em *conceitos ou proposições relevantes*, preexistentes na estrutura cognitiva do aprendiz.<sup>61</sup>

---

aprendizagem significativa de Ausubel. In: MOREIRA, Marco Antonio. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999, p. 153.

<sup>59</sup> MOREIRA, Marco Antonio. *A teoria da aprendizagem significativa: subsídios teóricos para o professor pesquisador em ensino de Ciências*. Porto Alegre: Instituto de Física/UFRGS, 2009, p. 12-13.

<sup>60</sup> MOREIRA, 1999, p. 156.

<sup>61</sup> MOREIRA, Marco Antonio. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999, p. 153.

A **aprendizagem significativa** pode acontecer por: a) **recepção** – quando o conhecimento é apresentado em sua forma final para o/a aprendiz, e, b) **descoberta** – quando o conhecimento deve ser descoberto pelo aprendiz. Para que ocorra a aprendizagem, conceitos relevantes e inclusivos devem estar claros e disponíveis na estrutura cognitiva do indivíduo, funcionando como ponto de ancoragem<sup>62</sup>.

Ausubel recomenda o uso de organizadores prévios<sup>63</sup> que sirvam de âncora para a nova aprendizagem e levem ao desenvolvimento de conceitos subsunçores que facilitem a aprendizagem subsequente. Organizadores prévios são materiais introdutórios apresentados antes do material a ser aprendido em si. Sua principal função é de servir de ponte cognitiva entre o que o aprendiz já sabe e o que ele deve saber a fim de que o material possa ser aprendido de forma significativa.

Também na formação na fé, para que haja aprendizagem significativa, é importante utilizar de organizadores prévios, pontos de ancoragem cognitiva. Assim, os conhecimentos da fé deixam de ser apenas conteúdos transmitidos de forma mecânica, mas passam a ter valor e significado na vida e vivência da fé, para além dos limites da fé por estarem ancorados, conectados à vida das pessoas.

#### **2.1.4 Paulo Freire e o método Ver – Julgar – Agir**

Paulo Régis Neves Freire nasceu em 19 de setembro de 1921 na cidade do Recife e morreu na cidade de São Paulo em 02 de maio de 1997. Foi alfabetizado pela mãe, que o ensinou a escrever com pequenos galhos de árvore no quintal da casa da família. Aos 22 anos, Freire começou a estudar Direito na Faculdade de Direito do Recife. Enquanto cursava a faculdade, casou-se com a professora primária Elza Maia Costa Oliveira, com quem teve

---

<sup>62</sup> SILVA & SCHIRLO, 2014, p. 40-41.

<sup>63</sup> Cf. MOREIRA, 2009, p. 64-67; SILVA & SCHIRLO, 2014, p. 38-41.

cinco filhos, e começou a lecionar no Colégio Oswaldo Cruz em Recife. Apesar de concluir a faculdade, voltou-se profissionalmente para o magistério<sup>64</sup>.

A partir de suas primeiras experiências no Rio Grande do Norte, em 1963, quando ensinou 300 cortadores de cana-de-açúcar adultos a ler e a escrever em 45 dias, Paulo Freire desenvolveu um método inovador de alfabetização. Conforme suas ideias, a alfabetização de adultos deve estar diretamente relacionada ao dia a dia das pessoas. Desta forma, o adulto deve conhecer sua realidade para poder inserir-se de forma crítica e atuante na vida social e política.

Sua prática didática fundamentava-se na crença de que o/a educando/a assimila o objeto de estudo fazendo uso de prática dialética com a realidade. Concebia a educação de duas formas: a educação bancária, “que torna as pessoas menos humanas, porque alienadas, dominadas e oprimidas; e outra, libertadora, que faz com que elas deixem de ser o que são, para serem mais conscientes, mais livres e mais humanas”<sup>65</sup>. Ou seja, o educando cria ele próprio o caminho do seu aprendizado, e não seguindo um, já previamente construído.

Para ele, a educação é um processo permanente de transformação da realidade em que o ser humano se reconhece como ser inacabado e busca continuamente a plenitude do ser. O ato educacional se estabelece na “relação entre educando, educador e o mundo”, mas que “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo”<sup>66</sup>.

A pedagogia libertadora de Freire tinha, inicialmente, fundamentação em sua formação cristã católica, e depois, na fenomenologia, no existencialismo e no neomarxismo.

---

<sup>64</sup> Nasceu numa família de classe média afetada pela crise econômica mundial iniciada em 1929 e pela morte de seu pai, quando tinha 13 anos. Em 1947 foi contratado para dirigir o Departamento de Educação e Cultura do SESI (Serviço Social da Indústria), onde entra em contato com a alfabetização de adultos. Em 1958 participa de um congresso educacional na cidade do Rio de Janeiro, onde apresenta um trabalho importante sobre educação e princípios de alfabetização. No começo de 1964, foi convidado pelo presidente João Goulart para coordenar o Programa Nacional de Alfabetização. Logo após o golpe militar, o método de alfabetização de Paulo Freire foi considerado uma ameaça à ordem, o que o fez ser exilado, vivendo no Chile e na Suíça, onde continuou produzindo conhecimento na área de educação. Sua principal obra, *Pedagogia do Oprimido*, foi lançada em 1969, em que Freire detalha seu método de alfabetização de adultos. Retornou ao Brasil no ano de 1980, após a Lei da Anistia. De 1989 a 1992 exerceu o cargo de secretário municipal da Educação em São Paulo. Depois, começou a assessorar projetos culturais na América Latina e África. É grande a quantidade de suas obras, reconhecidas mundialmente. Entre elas, destacam-se: *Educação como prática da liberdade*, *Pedagogia do oprimido*, *Educação e mudança*, *A importância do ato de ler*, *Pedagogia da esperança*, *Pedagogia da autonomia*, *Pedagogia da indignação*. Destacou-se por seu trabalho na área da educação popular, voltada tanto para a escolarização como para a formação da consciência política. Cf. FERRARI, Márcio. *Paulo Freire, o mentor da educação para a consciência*. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/formacao/mentor-educacao-consciencia-423220.shtml?page=3>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

<sup>65</sup> ROMÃO, José Eustáquio. Educação. In: STRECK, Danilo R., REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.) *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed., ver. amp.. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 133.

<sup>66</sup> FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978, p. 79.

Pela vertente do catolicismo, a pedagogia de Freire está vinculada à tríade que fundamentou a Ação Católica, conhecida como o método Ver – Julgar – Agir, método fundamental de educação e evangelização de jovens e operários. O método objetiva capacitar jovens operários como cristãos comprometidos na transformação da realidade, e desenvolver a tarefa educativa e evangelizadora da igreja, aplicada a todos os aspectos da vida. Ver, julgar e agir correspondem a “(1) o aprendizado da realidade histórica em que se vive, (2) a reflexão crítica sobre essa mesma realidade e (3) a ação sobre ela”<sup>67</sup>.

Para a Ação Católica, esta tríade tinha conceitos bem claros. Para o **Ver**: observar o que se passa à volta – acontecimentos, casos, atitudes – tentando descobrir causas e consequências dos fenômenos. Para o **Julgar**: confrontar a realidade observada com os valores do Evangelho, os Direitos Humanos e a Doutrina Social da Igreja. Para o **Agir**: organizar-se com outros jovens em pequenas e sucessivas ações nos locais de trabalho, na escola, no bairro; ou então, participar de grandes iniciativas para buscar soluções para um problema que aflige muitos.

Para realizar o **Ver**, é preciso participar como sujeito no processo de conscientização, em que “alguém dotado do ‘senso de perspectiva histórica’ é capaz de ver quais são os assuntos de maior importância na vida nacional e, emergindo consciente e criticamente dessa realidade, vê a si mesmo como um dos responsáveis por ela”<sup>68</sup>. Surge aqui um conceito fundamental de Freire no processo de alfabetização, em que importa fazer “leitura do mundo”, desenvolver “senso de perspectiva histórica”, ver a realidade circundante, o contexto social em que está imerso.

Após esta etapa no processo, o sujeito chega ao **Julgar**, ou seja, à “assunção de uma reflexão crítica sobre esse contexto histórico-social [...], todos precisavam integrar-se [...], precisavam compreender a situação histórica em que viviam e comprometer-se com ela”<sup>69</sup>. Aqui fica clara a identificação de Freire com o cristianismo de libertação, que começava a se desenhar a partir da Teologia da Libertação, na América Latina.

Em relação ao terceiro passo no processo, o **Agir**,

Freire se dava conta de que não bastaria ter uma clara consciência dos fenômenos se ela não se transformasse em ação [...]. E, para ele, a participação popular não deveria ocorrer na forma da ‘algazarra’, mas ser fruto do aprendizado do diálogo: o

---

<sup>67</sup> DULLO, Eduardo. *Paulo Freire, o testemunho e a pedagogia católica*. A ação histórica contra o fatalismo. In: REVISTA BRASILEIRA DE CIÊNCIAS SOCIAIS – v. 29, n° 85, junho/2014, p. 56.

<sup>68</sup> DULLO, 2014, p. 56.

<sup>69</sup> DULLO, 2014, p. 56.

desejo é por uma escola ‘que não apenas ajude a nossa democratização, mas também evite perigos contidos no próprio ímpeto de participação popular’<sup>70</sup>

Este Agir se manifesta em dois elementos: o voto democrático, que é o modo adequado de desempenhar o poder político, e a presença no mundo, que abarca a relação entre os seres humanos. Seres humanos inacabados, que precisam ser humanizados, e que assumam a responsabilidade de agentes de transformação social. Também estes conceitos estão presentes na teoria de Paulo Freire.

Para a formação na fé vale mencionar o que Freire lembra sobre a indivisibilidade entre o conteúdo e o método de Jesus Cristo ao comunicar o evangelho:

O ensino do Cristo não era nem poderia ser o de quem, como muitos de nós, julgando-se possuidor de uma verdade, buscava impô-la ou simplesmente transferi-la. Verdade Ele mesmo, Verbo que se fez carne, História viva, sua pedagogia era a do testemunho de uma presença que contradizia, que denunciava e anunciava. Verbo encarnado. Verdade Ele mesmo, a palavra que d’Ele emanava não poderia ser uma palavra que, dita, dela se dissesse que foi, mas uma palavra que sempre estaria sendo. Esta palavra jamais poderia ser apreendida se não fosse apreendida e não seria apreendida se não fosse igualmente por nós ‘encarnada’. Daí o convite que Cristo nos fez e porque nos fez continua a nos fazer – o de conhecer a verdade de Sua mensagem na prática de seus mais mínimos pormenores. Sua palavra não é som que voa: é PALAVRAÇÃO.<sup>71</sup>

Freire observa que Jesus vivia, encarnava aquilo que ensinava. Este fato se mostra como fundamental para a formação na fé porque o conteúdo comunicado será aprendido quando apreendido, e será apreendido quando encarnado, vivido, seja pelo/a educador/a, seja pelo/a educando/a.

## 2.2 PROCESSO DE APRENDIZAGEM NA FÉ

Até o presente momento foram apresentadas teorias de aprendizagem com o apontamento de contribuições para a prática educativa cristã. Na sequência, serão apresentadas ainda teorias que buscam descrever o processo de aprendizagem na fé. Para tanto, faz-se necessário iniciar pelo conceito de fé. A palavra fé, do latim *fides*, é considerada

---

<sup>70</sup> DULLO, 2014, p. 57.

<sup>71</sup> FREIRE, Paulo. Conhecer, praticar, ensinar os Evangelhos. In: *Revista Tempo e Presença*. Rio de Janeiro, v. 154, out./1979, p. 7.

como “sinônimo de crença; crença nas doutrinas de alguma religião; fidelidade a compromissos e promessas; confiança”<sup>72</sup>.

Para aprofundar o conceito de fé, são importantes as reflexões de James W. Fowler, quando afirma que fé é “[...] o modo em que uma pessoa ou um grupo penetra no campo de força da vida. É o nosso modo de achar coerência nas múltiplas forças e relações que constituem a nossa vida e de dar sentido a elas”<sup>73</sup>. Distinguindo fé de crença e de religião, Fowler cita Smith, que diz:

A fé é mais profunda, mais rica, mais pessoal. [...] É uma orientação da personalidade em relação a si mesmo, ao próximo, ao universo; é uma resposta total; [...] uma capacidade de viver além de um nível mundano; de ver, sentir e agir em termos de uma dimensão transcendente. [...] Na sua melhor forma ela assume o aspecto de serenidade, coragem, lealdade e serviço: uma tranqüila confiança e alegria que capacita a pessoa a sentir-se em casa no universo, e a achar sentido no mundo e em sua própria vida, um sentido que seja profundo e último e que seja estável.<sup>74</sup>

Fé é uma característica subjetiva, fundamental e universal da vida humana que busca pelo relacionamento, pela abertura e pela confiança no outro; que orienta e impulsiona pensamentos e ações do ser humano em suas lutas e propósitos de vida; pois, segundo Fowler:

[...] fé implica um alinhamento da vontade, um repousar do coração, de acordo com uma visão de valor e poder transcendentes, [...] não é uma dimensão separada da vida, [...] é uma orientação da pessoa total, dando propósito e alvo para as lutas e esperanças, para os pensamentos e ações da pessoa.<sup>75</sup>

Segundo Mauro M. AmatuZZi<sup>76</sup>, pesquisador brasileiro sobre o desenvolvimento religioso do ser humano, “[...] a fé originariamente nada tem a ver com religião. Trata-se de um traço de caráter, de uma característica da ação humana: sua firmeza, sua determinação, sua

<sup>72</sup> MICHAELIS, 2008, p. 388.

<sup>73</sup> FOWLER, James W. *Estágios da fé – A psicologia do desenvolvimento humano e a busca de sentido*. São Leopoldo: Sinodal/EST-IEPG, 1992, p. 15.

<sup>74</sup> SMITH, W. C. *Faith and belief*. Princeton: Princeton University, 1979, p. 12 *apud* FOWLER, 1992, p. 21.

<sup>75</sup> FOWLER, 1992, p. 24.

<sup>76</sup> Graduado em Psicologia pela PUC de São Paulo (1974), com especialização em Aconselhamento Psicológico pela USP (1979) e doutorado em Educação pela UNICAMP (1988). Antes disso, estudou Filosofia em São Paulo (concluindo um curso de 3 anos em 1958) e Teologia, concluindo os estudos teológicos na França, com um título equivalente ao mestrado (em 1963). Professor aposentado em 1994 pelo Instituto de Psicologia da USP. Foi também docente na PUC-Campinas, na graduação e pós-graduação em Psicologia, por mais de 20 anos, até 2011. Como psicólogo, trabalha na abordagem fenomenológica, atendendo em Psicoterapia, Supervisão e Grupos Psicoeducativos. Presta serviços de atendimento psicológico a pessoas e grupos, visando facilitar o acesso às fontes de desenvolvimento pessoal e comunitário. Cf. Currículo Lattes. Disponível em: < <http://lattes.cnpq.br/4753420822745799>>. Acesso em: 02 jul. 2018; Grupo Atomo & Alinea. Disponível em: < <http://www.grupoatomoealinea.com.br/autores/autor/index/id/394/>>. Acesso em: 02 jul. 2018.



confiança”<sup>77</sup>. AmatuZZi concorda com Fowler quando afirma que fé é o “[...] que anima a pessoa, essa certeza implícita que é mola de seu movimento, é sua fé atuante, fé no sentido geral, humano”<sup>78</sup>. Os dois teóricos também concordam que fé envolve a pessoa em sua totalidade não sendo algo separado da vida humana.

AmatuZZi e Fowler defendem que a fé dá sentido e significado à vida, pois “a fé se pronuncia ativamente sobre um sentido de vida, traz significados sobre o mundo.”<sup>79</sup>. Porém, enquanto Fowler concebe a fé como um elemento universal, comum a todas as pessoas, vinculado ao desenvolvimento cognitivo – que elabora sentido e significado, num processo consciente de construção de sentido, AmatuZZi se interessa pela fé como um elemento psicossocial da religião, vinculado a práticas religiosas sociais, ou seja, ao desenvolvimento psicossocial.

Para os dois teóricos, a fé nem sempre é religiosa, pois a fé enquanto lealdade, confiança, pode ser colocada em ideias, pessoas, ideais, projetos, instituições. Para AmatuZZi, a fé se torna religiosa quando “se faz experiência da indagação pelo significado último [...] em função de sua intensidade, associada à totalidade e abrangência de seu envolvimento [...] quando cremos totalmente”<sup>80</sup>. Ou ainda quando “[...] seu objeto último é concebido como transcendente e misterioso, a partir da experiência vivida da relação com o todo, tornada possível pelo símbolo.”<sup>81</sup>. Fowler e AmatuZZi também concordam que a fé é uma característica da vida e ação humanas, que gera confiança e abertura para o relacionamento com outro ser. No campo religioso, este outro ser, a quem a fé é dirigida, é o ser transcendente. Portanto nesta pesquisa, sobre o processo de formação e aprendizado na fé ao longo da vida, considera-se o conceito antropológico de fé, mas opta-se pelo conceito teológico, pela fé religiosa que se apresenta na relação do ser humano com o transcendente.

O filósofo e teólogo Paul Tillich defende que fé “é estar possuído por aquilo que nos toca incondicionalmente”, é um ato que exige obediência cega, independentemente de seu conteúdo. Em complemento, fé também é “um ato da pessoa como um todo [...] é o ato mais íntimo e global do espírito humano”. E ainda, fé “é um ato integral procedente do centro do eu pessoal, no qual percebemos o incondicional, o infinito, e por ele somos possuídos”. Ou seja, vem do centro da pessoa, atinge a globalidade do ser e transcende a dinâmica da vida

---

<sup>77</sup> AMATUZZI, Mauro Martins. *Psicologia do desenvolvimento religioso: a religiosidade nas fases da vida*. São Paulo: Ideias & Letras, 2015, p. 26.

<sup>78</sup> AMATUZZI, Mauro M. Fé e Ideologia na Compreensão Psicológica da Pessoa. In: *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2003, 16(3), pp. 569-575. Disponível em: <<http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a15.pdf>>. Acesso em: 29 nov. 2018, p. 572.

<sup>79</sup> AMATUZZI, 2003, p. 569.

<sup>80</sup> AMATUZZI, 2003, p. 569-570.

<sup>81</sup> AMATUZZI, 2015, p. 30.

humana<sup>82</sup>. Este pensamento é corroborado pelo que Jesus Cristo diz: “pois onde estiverem as suas riquezas, aí estará o coração de vocês”<sup>83</sup>. O coração entendido como centro da vontade humana e a fé como a riqueza, o tesouro que orienta as escolhas do ser humano.

Outro texto bíblico cita exemplos de personagens conhecidos por atos de fé: Abel, Enoque, Noé, Abraão, Sara, Isaque, Jacó, José, Moisés, Raabe, Gideão, Baraque, Sansão, Jefté, Davi, Samuel e os profetas. Por seus atos define-se fé como sendo “a certeza de que vamos receber as coisas que esperamos e a prova de que existem coisas que não podemos ver. [...] Sem fé ninguém pode agradar a Deus, porque quem vai a ele precisa crer que ele existe e que recompensa os que procuram conhecê-lo melhor”<sup>84</sup>. Portanto, o conceito formal e universal de fé torna-se material e particular quando se refere à fé cristã.

Ainda segundo Tillich, fé apresenta três características ou elementos:

[...] o primeiro elemento é fé em seu caráter receptivo, sua mera passividade em relação ao Espírito divino. O segundo elemento é fé em seu caráter paradoxal, a postura corajosa diante da Presença Espiritual. O terceiro elemento caracteriza a fé como antecipatória, em sua esperança na criatividade plenificante do Espírito divino.<sup>85</sup>

Outro autor auxilia a distinguir fé daquilo que ela não é. Stott afirma que fé “não é credulidade. Ser crédulo é ser ingênuo, completamente desprovido de qualquer crítica, sem discernimento, até mesmo irracional, no que crê”. Fé também não é otimismo, autoconfiança, crer naquilo que se quer que seja verdade. Para Stott, “fé é uma confiança racional, uma confiança que, em profunda reflexão e certeza, conta com o fato de que Deus é digno de todo crédito. [...] a fé e o pensamento caminham juntos, e é impossível crer sem pensar”<sup>86</sup>.

Para Hofmann, “a fé é um termo relacional que, entendido teologicamente, descreve a relação entre Deus e o ser humano.”<sup>87</sup> (tradução nossa). Desde Agostinho, há a distinção entre *Fides qua* que indica o ato mesmo com o qual se confia em Deus que se revela e assume o conteúdo da revelação como verdadeiro, e *Fides quae* que indica o conteúdo da fé que é

<sup>82</sup> TILLICH, Paul. *Dinâmica da fé*. 5. ed. São Leopoldo: Sinodal, 1996, p. 5-10.

<sup>83</sup> A BÍBLIA Sagrada: tradução na linguagem de hoje. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1988, p. 111. Lucas 12.34.

<sup>84</sup> A BÍBLIA Sagrada, 1988, p. 344. Hebreus 11.1-32.

<sup>85</sup> TILLICH, Paul. *Teologia sistemática*. 5.ed. revista. São Leopoldo: EST/Sinodal, 2005, p. 588.

<sup>86</sup> STOTT, John. *Crer é também pensar*. São Paulo: ABU, 2001, p. 33-36.

<sup>87</sup> HOFMANN, Beate. *Sich im Glauben bilden*. Der Beitrag von Glaubenskursen zur religiösen Bildung und Sprachfähigkeit Erwachsener. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2013, p. 33. “*Glaube ist ein relationer Begriff, der – theologisch verstanden – die Beziehung zwischen Gott und Mensch beschreibt.*”

aceito, as diversas verdades de fé que são acolhidas ou cridas<sup>88</sup>. O ato de fé (*fides qua*) pressupõe um objeto de fé (*fides quae*) ao qual o ato está vinculado.

Para esta pesquisa, também é significativa a contribuição de Heinzpeter Hempelmann que apresenta algumas considerações sobre o termo fé: a) “fé é uma resposta à mensagem do tribunal ou ao chamado à conversão ou à boa notícia”; b) “fé é a resposta, reação à mensagem de Deus em Jesus de Nazaré”; c) “fé (crer) marcou uma mudança significativa na vida e na consciência de um indivíduo”; d) “fé forma comunidade”; e) “fé é relação: fé conecta com Deus e – de maneiras diferentes – com as pessoas, dependendo se essas pessoas também estão neste relacionamento ou – ainda – não”; f) “fé é a salvação, por ser resgate: a relação com Deus traz conexão com Deus como a 'fonte da vida' e significa ter vida, poder viver, ter novamente (após o perdão da culpa) oportunidades de vida”; g) “fé é se fixar em Deus”; h) “fé é esperança”; i) “fé é ação de Deus”; j) “fé é obediência”; k) “fé é a realidade perceptível”; l) “fé é evento de graça”; m) “fé é o resultado de uma luta espiritual”; n) “fé é caminho: a gente não ‘é crente’ de forma fácil e de uma vez por todas”<sup>89</sup>(tradução nossa).

Todas estas considerações mostram a amplitude possível de interpretações para o fenômeno fé. Para esta pesquisa, que busca apresentar as implicações da prática educativa cristã holística na aprendizagem na fé, é significativo o conceito de fé como um ato, uma atitude, uma resposta, que se caracteriza por ser íntima, global, integral, incondicional, total, relacional; vem do centro da pessoa, daquilo que lhe é mais primordial, atinge o todo de seu ser e transcende a dinâmica da vida, conectando com Deus e com as pessoas, orientando a percepção, os sentimentos e as escolhas concretas da pessoa em relação a si mesma, ao próximo, ao universo e a Deus.

<sup>88</sup> Distinção dos elementos que compõem a fé: “a *fides quae*, o pólo objectivo da fé, o que se acredita (o Credo); a *fides qua*, o pólo subjectivo da fé, o crédito, o grau de confiança e o assentimento que cada fiel põe naquilo que lhe é transmitido.” Cf. AGOSTINHO. *De Trinitate*. Disponível em: <[http://www.lusosofia.net/textos/agostinho\\_de\\_hipona\\_de\\_trinitate\\_livros\\_ix\\_xiii.pdf](http://www.lusosofia.net/textos/agostinho_de_hipona_de_trinitate_livros_ix_xiii.pdf)>. Acesso em: 27 abr. 2018.

<sup>89</sup> HEMPELMANN, Heinzpeter. Glaube als Beziehungswirklichkeit. In: ZIMMERMANN, Johannes und SCHRÖDER, Anna-Konstanze (Hg.). *Wie finden Erwachsene zum Glauben?* 2. Auflage. Göttingen: Neukirchener, 2011, p. 39-44. “Glaube ist Reaktion auf die Gerichtsbotschaft bzw. den Umkehrruf bzw. die gute Botschaft. [...] Glaube ist Ant-Wort, Reaktion auf die Botschaft von Gott in dem Jesus von Nazareth. [...] Glaube(n) markiert eine signifikante Veränderung in Leben und Bewusstsein eines Menschen. [...] Glaube bildet Gemeinschaft [...] Glaube ist Beziehung: Glaube verbindet mit Gott und – in unterschiedlicher Weise – mit Menschen, je nachdem, ob diese Menschen ebenfalls in dieser Beziehung stehen oder – noch – nicht. [...] Glaube ist Heil, weil Rettung: Die Beziehung zu Gott bringt in Verbindung mit Gott als der ‚Quelle des Lebens‘ und bedeutet Leben haben, leben können, wieder (nach der Vergebung von Schuld) Lebensmöglichkeiten haben. [...] Glaube ist Sich-Fest-Machen in Gott. [...] Glaube ist Hoffnung. [...] Glaube ist Wirkung Gottes. [...] Glaube ist Gehorsam. [...] Glaube ist wahrnehmbare Wirklichkeit [...] Glaube ist Ereignis aus Gnade [...] Glaube ist Resultat eines geistlichen Kampfes [...] Glaube ist Weg: Man ‚ist‘ nicht einfach und ein für alle Mal ‚gläubig‘.”

Apresenta-se a seguir referenciais que descrevem o processo de aprendizagem na fé em fases ou estágios e fundamentação bíblico-teológica a respeito da necessidade de aprendizagem integral e contínua, procurando estabelecer paralelo com as teorias gerais de aprendizagem apresentadas anteriormente.

### 2.2.1 Fases ou estágios da fé

A principal contribuição para a compreensão do processo de desenvolvimento na fé é de James W. Fowler que nasceu em 12 de outubro de 1940, em Reidsville, Carolina do Norte, Estados Unidos e faleceu no dia 16 de outubro de 2015, em Atlanta, Georgia, após longa batalha contra a doença de Alzheimer<sup>90</sup>.

Como educador, eticista e teólogo, Fowler ganhou notoriedade internacional por seu trabalho pioneiro sobre o desenvolvimento da fé e na teologia prática. Mundialmente conhecido por seu livro *Estágios da fé – A Psicologia do Desenvolvimento Humano e a Busca de Sentido*, que se tornou um texto básico em escolas de teologia em todo o mundo. Sua pesquisa sobre o processo de desenvolvimento na fé está ancorada sobre a linha de pensamento de Jean Piaget na teoria do desenvolvimento cognitivo, Erik Erikson e o desenvolvimento psicossocial e Lawrence Kohlberg com os estágios de desenvolvimento da moral.

James Fowler conceitua o viver humano como o que gira em torno de perguntas de fé que orientam a um sentido para a vida<sup>91</sup>. Estas perguntas de fé “visam ajudar-nos a refletir sobre os centros de valor e poder que sustentam nossa vida”<sup>92</sup>. O ser humano difere dos demais animais porque pergunta “em que consiste a vida [...]. Nós exigimos sentido.

---

<sup>90</sup> As crenças religiosas de seus pais também foram uma grande influência em sua vida. Seu pai era um ministro Metodista e a mãe cresceu entre os Quakers, de onde aprendeu princípios da religião e da justiça social. Após se formar na Universidade de Duke e no *Drew Theological Seminary*, Fowler recebeu o doutoramento em Religião e Sociedade da Universidade de Harvard em 1971. De 1969 a 1975, Fowler lecionou na Harvard Divinity School, seguido de um ano de ensino na Faculdade de Boston antes de ingressar na Faculdade Candler School de Emory em 1977. Enquanto no Emory, Fowler ajudou a fundar o Centro para Ética em 1994 e trabalhou como seu primeiro diretor até sua aposentadoria em 2005. Era ainda ministro ordenado da Igreja Metodista Unida. Ele também era admirado por sua humildade, espírito de generosidade e por ajudar os outros a encontrar seu propósito na vida. No dizer de amigos, ele encarnou a fé sobre a qual estudou, explicou e discutiu; era otimista e esperançoso sobre a vida e o mundo e o potencial humano. Ele acreditava que as pessoas poderiam fazer uma diferença positiva no mundo. Cf. FREIGHTMAN, C.G. *James W. Fowler, 75: Theologian, author ‘embodied the faith he studied’*. Atlanta: The Atlanta Journal-Constitution, 21 oct. 2015. Disponível em: <<http://www.myajc.com/news/news/local-obituaries/james-w-fowler-75-theologian-author-embodied-the-f/n7P7/>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

<sup>91</sup> Cf. RODRIGUES, Marilze Wischral. *A experiência de fé em cada fase do desenvolvimento humano* Disponível em: <<http://vox.flu.edu.br/download/12/97/a-experiencia-de-fe-em-cada-fase-do-desenvolvimento-humano>>. Acesso em: 12 dez. 2018.

<sup>92</sup> FOWLER, 1992, p. 15.

Necessitamos de propósitos e prioridades”<sup>93</sup>. A fé, por esta distinção, é um valor humano universal.

Fowler faz uma distinção entre fé, religião e crença para poder clarear o que pertence ao campo da fé quando se pesquisa sobre o seu desenvolvimento. Assim, ele define fé como “a maneira pela qual uma pessoa ou grupo responde ao valor e poder transcendentais, conforme são percebidos e apreendidos através das formas de tradição cumulativa. [...] A fé é despertada e nutrida pelos elementos da tradição”<sup>94</sup>.

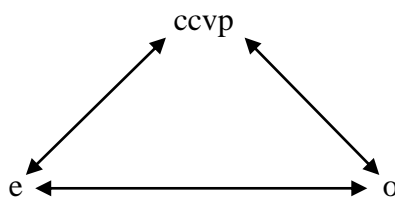
Segundo Danilo Streck,

Fowler não nega que a fé seja fruto da graça de Deus. Ele também não está preocupado em propor receitas para o desenvolvimento da fé. O que ele pretende fazer – e o faz com argumentação convincente – é mostrar que ao longo dos ciclos da vida nossa maneira de crer muda e que nestas mudanças há uma espécie de padrão universal que indica não o caminho percorrido por todas as pessoas, mas um certo potencial em termos de fé.<sup>95</sup>

Para Fowler, a fé é sempre relacional: alguém tem fé em, confia em, é leal a algo ou alguém outro. Segundo ele,

Nossas primeiras experiências de fé e fidelidade começam com o nascimento. Somos recebidos e acolhidos com algum grau de fidelidade por aqueles que cuidarão de nós. Por sua consistência em suprir as nossas necessidades, por nos criarem um espaço valioso em suas vidas, aqueles que nos recebem providenciam uma experiência inicial de lealdade e confiabilidade.<sup>96</sup>

Já entre pais e filhos, a fé se expressa num padrão de relacionamento, que Fowler representa com um formato triádico, conforme diagrama e explicação a seguir:



Ao longo da linha que constitui a base da tríade vemos o fluxo bidirecional entre o *eu* (e) e os *outros* (o), de amor, confiança e lealdade mútuas que tornam possível a identidade. Acima da base, no vértice da tríade, vemos uma representação do(s)

<sup>93</sup> FOWLER, 1992, p. 16.

<sup>94</sup> FOWLER, 1992, p. 20.

<sup>95</sup> STRECK, Danilo R.. Fé e Desenvolvimento Humano. *Estudos Teológicos*. Disponível em: <[http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos\\_teologicos/article/viewFile/971/940](http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/viewFile/971/940)>. Acesso em: 02 jul. 2018.

<sup>96</sup> FOWLER, 1992, p. 25.

*centro(s) compartilhado(s) de valor e poder da família (ccvp). [...] A fé é um empreendimento relacional, triádico ou pactual em seu formato.*<sup>97</sup>

Ainda segundo Fowler, destaca-se o que pode ser definido como o processo de aprendizagem na fé, em que

[...] desde o início de nossa vida, somos confrontados com o desafio de achar ou compor algum tipo de ordem, unidade e coerência nos campos de força de nossa vida. [...] a fé é a nossa maneira de discernir e nos comprometer com centros de valor e poder [...] é um processo dinâmico, surgido de nossas experiências de interação [...] é despertada e moldada por essas interações e pelas imagens, símbolos, rituais e representações conceptuais, [...] é um modo ativo de conhecer<sup>98</sup>.

Os estágios da fé de Fowler se apresentam num movimento espiral ascendente, em que cada novo estágio está vinculado a aspectos dos estágios anteriores resgatando-os, ampliando-os, reestruturando-os e incorporando-os. Cada estágio identificado por Fowler apresenta uma força capaz ou não de produzir a fé para o estágio seguinte.

Segundo o autor, “todos nós começamos a peregrinação da fé quando bebês”. Nossa adaptação no mundo em que entramos com o nascimento “depende tanto do progresso de nossa maturação global quanto da forma em que as pessoas e as condições de nosso ambiente nos recebem e nos fazem entrar em interação”. Esta interação é que dá forma à confiança, “confiança nas pessoas que cuidam de nós e no ambiente que proporcionam; confiança na própria pessoa, em seu valor e no senso de estar em casa; confiança no mundo de maior sentido que cerca incipientemente a criança e as pessoas que cuidam dela”<sup>99</sup>.

A espiral da aprendizagem na fé inicia com a fé *indiferenciada*, com base no relacionamento de mutualidade entre pais-filhos e se expressa por confiança, autonomia, esperança e coragem.

A fé *intuitivo-projetiva*, em que as crianças “combinam fragmentos de histórias e imagens fornecidas por sua cultura, integrando-os em seus próprios conjuntos de associações significativas concernentes a Deus e ao sagrado”<sup>100</sup>; as crianças recorrem à fantasia e à imaginação para se relacionar com as outras pessoas e precisam ser levadas a sério. O autor aponta para a grande utilidade das narrativas por parábolas, que contribuem para o nascimento

---

<sup>97</sup> FOWLER, 1992, p. 26.

<sup>98</sup> FOWLER, 1992, p. 32-33.

<sup>99</sup> FOWLER, 1992, p. 105-106.

<sup>100</sup> FOWLER, 1992, p. 113.

da imaginação, e que o realismo das narrativas ajuda as crianças a externalizarem ansiedades e acharem imagens ordenadoras para sua vida<sup>101</sup>.

A fé *mítico-litera*l “traz consigo a capacidade de ligar nossas experiências, formando sentido, por intermédio de estórias”<sup>102</sup>. Embora seja característica dos primeiros anos de idade escolar, alguns adolescentes e adultos podem permanecer nesta etapa de fé. As operações concretas ajudam a criança a distinguir o real do imaginário e a elaborar narrativas, que além de despertar o interesse, “tornam-se meios para a extensão da experiência da criança e de sua compreensão da vida”<sup>103</sup>. A imagem antropomórfica de Deus é elaborada a partir da comparação das ações de Deus com as ações de seus pais, ou outros adultos de sua convivência, por conta da capacidade que a criança adquire de assumir a perspectiva de outras pessoas, passando “os significados que lhe foram comunicados pelos filtros de suas próprias estruturas de conhecimento e valoração”<sup>104</sup>. A relação do ser humano com Deus se baseia na reciprocidade, na troca de favores e proteção por boas ações. A narrativa capacita o ser humano a “descobrir e dar coerência à experiência”<sup>105</sup>.

Na fé *sintético-convencional*, começam a ser construídas relações sociais, para além dos contextos familiares, e definem-se a identidade e a fé pessoal do adolescente, mas também pode ser “um lugar permanente de equilíbrio”<sup>106</sup> para muitos adultos. Como o pensamento operacional formal é capaz de refletir sobre o próprio pensamento, o ser humano pode ver, examinar a própria vida como um todo, sintetizar valores e informações, como se estivesse observando à margem da vida, formando identidade e perspectiva pessoal. Na adolescência se quer “um Deus que conheça, aceite e confirme profundamente o próprio eu”. Esta imagem significativa de Deus pode “exercer um poderoso efeito ordenador sobre a identidade e a perspectiva de valores do adolescente”<sup>107</sup>.

Na fé *individuativo-reflexiva*, o indivíduo busca por autenticidade, através da reflexão crítica sobre os valores anteriormente aceitos; do ego executivo moldado por um “estilo de vida variante em relação a um etos valorativo compartilhado”<sup>108</sup>; da tradução de símbolos para significados conceituais; da tensão entre individualidade e espírito de grupo,

---

<sup>101</sup> FOWLER, 1992, p. 117.

<sup>102</sup> FOWLER, 1992, p. 118.

<sup>103</sup> FOWLER, 1992, p. 119.

<sup>104</sup> FOWLER, 1992, p. 122.

<sup>105</sup> FOWLER, 1992, p. 129.

<sup>106</sup> FOWLER, 1992, p. 146.

<sup>107</sup> FOWLER, 1992, p. 132.

<sup>108</sup> FOWLER, 1992, p. 152.

entre subjetividade e objetividade, entre autorrealização e serviço altruísta, entre o relativo e o absoluto, entre a lógica e a abstração<sup>109</sup>.

A fé *conjuntiva* “suspeita que as coisas estão organicamente relacionadas umas às outras; [...] reconhece a tarefa de integrar ou reconciliar o consciente e o inconsciente. [...] está pronta para encontros significativos com outras tradições”<sup>110</sup>. A força vital está em integrar contradições. Crenças, valores e significados entram em choque e o ser humano tem que construir uma nova postura de fé, capaz de sustentar e fundamentar o restante de sua vida, na busca de realização e integridade.

A fé *universalizante* caracteriza-se pelo envolvimento e comprometimento radical “para a transformação da realidade atual na direção de uma realidade transcendente”<sup>111</sup>. Chegar a esta fé significa possuir um elevado desapego pessoal, uma radical identificação com situações desumanas e um intenso amor e cuidado com as outras pessoas. Não significa que estas pessoas sejam perfeitas, porém apresentam qualidades acima da normalidade. Para James Fowler, as raras “pessoas que chegam a corporificar a fé universalizante são levadas a esses padrões de comprometimento e liderança pela providência de Deus e pelas exigências da história”<sup>112</sup>.

Para Fowler, o ser humano se desenvolve na fé, perguntando pelo sentido da vida, na relação com as outras pessoas, com base em *amor, confiança e lealdade*. Por isto é importante que se conheça a espiral do processo de aprendizagem na fé, utilizando interesses, necessidades, forças e elementos nela presentes para melhor nortear, referenciar e sustentar o processo dinâmico de desenvolvimento do ser humano.

Outra contribuição importante é de AmatuZZi, que elabora uma hipótese geral do desenvolvimento religioso, com base nas teorias de Piaget, Fowler, Kohlberg, Erikson e Oser/Gmünder. Embora sua teoria se apresente na “forma de etapas ou fases sequenciais mais ou menos definidas”, ela tem a intenção de auxiliar na ampliação e no aprofundamento da “compreensão da natureza do fenômeno religioso”<sup>113</sup>.

AmatuZZi trabalha com os conceitos de senso religioso, forma religiosa pessoal, o grau de enraizamento da religião ou da forma religiosa, vivência religiosa, experiências religiosas, fé religiosa, desenvolvimento religioso. Diferente de Fowler, que propõe “uma abordagem formal de estruturas que se constroem sucessivamente, uma dependendo da outra,

---

<sup>109</sup> FOWLER, 1992, p. 154-155.

<sup>110</sup> FOWLER, 1992, p. 156-158.

<sup>111</sup> FOWLER, 1992, p. 168.

<sup>112</sup> FOWLER, 1992, p. 170.

<sup>113</sup> AMATUZZI, 2015, p. 137-167.



em estágios bem definidos”, AmatuZZi propõe uma hipótese mais descritiva “de fases ou etapas da vida que se caracterizam por desafios que estão sendo enfrentados”<sup>114</sup>. Ele fala

[...] da fase do *bebê*, no primeiro ano de vida, da *criança*, entre 2 e 6 anos, do/a *menino/a*, dos 7 aos 12 anos aproximadamente, do/a *adolescente*, dos 13 aos 18/20anos, do/a *jovem adulto/a*, dos 21 aos 30 anos mais ou menos [...] o *adulto* propriamente dito, entre os 30 e os 45/50 anos (mais preocupado com o gerar e o cuidar), e o *adulto maduro* dos 45/50 aos 60 anos mais ou menos [...], o *adulto mais velho*, após os 60 anos mais ou menos, que diferenciamos da etapa de proximidade da morte.<sup>115</sup>

AmatuZZi descreve o desenvolvimento religioso em cada etapa do desenvolvimento pessoal, com os seguintes elementos: desafio central, necessidades predominantes, experiência básica, consequência, religião e enraizamento da religião, os quais serão apresentados a seguir.

O desafio central para *os bebês, no primeiro ano de vida* é “passar do sonho à realidade, descobrir um mundo independente do eu (elaborar a diferenciação ‘eu-mundo’)”. Suas necessidades predominantes são fisiológicas e de proteção ou segurança. A experiência básica que vivem é “de uma confiança fundamental, tecida no aconchego da relação com os pais, e capaz de tirar a pessoa de dentro de si mesma e fazê-la viver neste mundo”. Como consequência os bebês manipulam os objetos do seu entorno de forma realista e em qualquer forma de experiência religiosa posterior, “a confiança básica será ressignificada”. A religião se apresenta não de forma enraizada, mas “totalmente implícita na confiança básica, ou então como religião da família”, através de gestos de cuidado<sup>116</sup>.

Na etapa da *criança de 2 a 6 anos*, o desafio central é aceitar o outro como separado de si mesmo e autônomo, e mover-se do ciúme à relação com o outro; a necessidade predominante é de proteção ou segurança; a linguagem é sua experiência básica que reconstrói simbolicamente o mundo interior. A criança começa a se abrir para dialogar e cooperar e conseqüentemente “[...] a religião da família começa a ser apropriada através dos símbolos (ou ritos, ou imagens sintéticas) que resumem seu significado” e o enraizamento da religião acontece quando “os objetos significados pelos símbolos religiosos são sentidos como externos e dotados de um poder absoluto sobre a criança”<sup>117</sup>.

Descobrir-se ativo/a, capaz, competente e hábil é o desafio central para *o menino e a menina dos 7 aos 12 anos*; necessita predominantemente ser protegido, estar seguro,

<sup>114</sup> AMATUZZI, 2015, p. 151.

<sup>115</sup> AMATUZZI, 2015, p. 151-152.

<sup>116</sup> AMATUZZI, 2015, p. 157-158.

<sup>117</sup> AMATUZZI, 2015, p. 158-159.

participar e receber afeto. A experiência básica de coragem e iniciativa gera como consequência a segurança interior e a autoestima. A religião “vai sendo apropriada agora também através do sentido de narrativas, histórias que são contadas” e o enraizamento da religião se dá quando, “embora os objetos significados permaneçam externos e dotados de poder, existe a possibilidade de uma influência sobre eles por parte do sujeito (preces, ritos, obediência a preceitos etc.)”<sup>118</sup>.

O *adolescente e a adolescente dos 13 aos 18/20 anos* vivem o desafio central de “passar de uma indefinição (ou definição a partir de fora) para uma definição pessoal (a partir de dentro) e descobrir uma verdade pessoal mais profunda e dinâmica”. Necessitam predominantemente de participar, ser valorizados e estimados e receberem afeto. Sua experiência básica é ensaiar papéis pessoalmente escolhidos, tornando mais eficazes e realistas suas escolhas e ação. Começam a questionar a identidade e a religião recebidas e passam a buscar uma religião a partir de escolhas feitas pelos papéis exercidos. O enraizamento da religião “está relacionado com o grau de pessoalidade das escolhas; é uma idade de experiências provisórias que podem se confirmar ou não”<sup>119</sup>.

A etapa *do/a jovem adulto/a dos 18/20 aos 30 anos aproximadamente* apresenta como desafio central “abrir-se para uma relação mais pessoal e profunda”. Suas necessidades predominantes de participar, receber afeto e estima, e ser valorizado estão associadas à experiência básica de intimidade produzirá como consequência relações significativas. Por este motivo, religião ou sistema de crenças passam a ser fundamentadas pela razão e pela experiência, ainda que a pessoa mantenha “formas religiosas anteriores ou convencionais”, inadequadas a essa etapa. O enraizamento da religião acontece na medida em que há intimidade e maior aproximação da religião com a vida<sup>120</sup>.

A *pessoa adulta dos 25/30 aos 40/45 anos mais ou menos* tem como desafio central e experiência básica ser fecunda, cuidando de nova geração. Sua necessidade predominante é de ser estimado e produtivo, e realizar “ampliação e expansão social”. A religião pode manifestar-se “expandindo-se criativamente em atividades externas ou internas (quando não ficou estacionada em formas anteriores)” e no enraizamento da religião, há uma tendência de aproximação e aprofundamento entre o sistema de crenças e a vida concreta da pessoa<sup>121</sup>.

Na etapa do *adulto maduro, dos 40/45 aos 60 anos aproximadamente*, o desafio central é “superar as rotinas e os padrões assumidos e encontrar um sentido mais pessoal para

---

<sup>118</sup> AMATUZZI, 2015, p. 159-160.

<sup>119</sup> AMATUZZI, 2015, p. 160-161.

<sup>120</sup> AMATUZZI, 2015, p. 161-162.

<sup>121</sup> AMATUZZI, 2015, p. 163.

a vida”; a necessidade predominante é de autorrealização, e a experiência básica de liberdade e sentido pessoal trará alegria e discernimento. A religião pode ter um caráter mais pessoal, com a “superação de seus aspectos rígidos e estereotipados (podendo até levar a um abandono se não houver um bom apoio experiencial ou conceitual)”, e o enraizamento da religião aumenta na medida em que religião e vida se integram<sup>122</sup>.

A pessoa *adulta mais velha, dos 60 aos 80 anos mais ou menos*, terá como desafio central se libertar de apegos e descobrir a simplicidade da vida; suas necessidades predominantes são de autorrealização e transcendência, somadas a experiência básica de viver, vitalizar terá como consequência “serenidade (além do prazer), sabedoria (além da ciência)”. Se não recuou a formas anteriores de religião, ela expressa “uma relação experimentada na humildade diante do mistério”. E o enraizamento da religião acontece pela integração com a vida, ao ponto de se fundirem<sup>123</sup>.

A última etapa da hipótese de desenvolvimento religioso de AmatuZZi é a etapa da *proximidade da morte*, quando o desafio central é se aproximar do significado da plenitude, passando da vida para a morte. A necessidade predominante é de transcendência; a experiência básica é de entregar-se, devolver a vida, e a consequência será a dissolução do *eu* empírico e “uma abertura para o totalmente outro”. A religião relativizada “assume plenamente seu caráter de expressão da relação quase direta com o mistério”. No enraizamento da religião, “a entrega total e confiante é o supremo ato religioso, capaz de resgatar todas as respostas aos desafios anteriores”<sup>124</sup>.

Há de se considerar ainda na hipótese de AmatuZZi, que em cada etapa podem ocorrer falhas, dificuldades, deficiências, carências que podem produzir variações no desenvolvimento religioso, nem sempre progressivas no sentido de se alcançar maturidade na fé.

Assim como para Fowler, o ser humano se desenvolve na fé, perguntando pelo sentido da vida, na relação com as outras pessoas, também AmatuZZi concebe a experiência religiosa como um fator determinante do envolvimento das pessoas no seu jeito de viver a vida. Fowler reconhece que o processo de aprendizagem na fé norteia e sustenta o processo dinâmico de desenvolvimento do ser humano. De outra forma AmatuZZi reconhece que a experiência religiosa facilita ou obstrui o desenvolvimento, a menos que a vivência religiosa seja muito superficial. Ou seja, a aprendizagem na fé é com certeza mais ativa no

---

<sup>122</sup> AMATUZZI, 2015, p. 163-164.

<sup>123</sup> AMATUZZI, 2015, p. 164-165.

<sup>124</sup> AMATUZZI, 2015, p. 165-166.

desenvolvimento humano do que a vivência religiosa possa ser em promover confiança no transcendente. A aprendizagem na fé está mais para a relação entre Deus e o ser humano, que dá sentido à vida, enquanto a vivência religiosa está mais para a busca do ser humano por uma relação com o transcendente.

### 2.2.2 A necessidade de aprendizagem integral na perspectiva da fé

Concebe-se a aprendizagem integral como aquela promovida pela educação que “assume-se na sua pluridimensionalidade quando assegura o equilíbrio entre todos os domínios do desenvolvimento e da aprendizagem, isto é, os domínios cognitivo, afetivo, emocional, físico, espiritual e estético”<sup>125</sup>. Freire enfatizava que “aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas”<sup>126</sup>.

A necessidade de **aprendizagem integral** na perspectiva da fé será fundamentada pelo trabalho de análise exegética do texto do evangelho de João<sup>127</sup>, a partir do encontro que Jesus teve com a mulher samaritana. Expõe-se a seguir os passos da análise exegética desenvolvida com o texto para identificar aportes que fundamentam o tema proposto. Para a realização desta análise, foram utilizadas as versões da bíblia de Almeida, na Linguagem de Hoje e de Jerusalém.

O primeiro passo para a análise do texto é de aproximação, tentando identificar sentimentos e associações. Em relação aos sentimentos presentes ou evocados no texto, registra-se: a fragilidade da samaritana, escondida na força física da mulher que busca água no poço; a nudez psicológica da personagem diante de alguém estranho que demonstrou saber muito sobre sua vida; o contentamento pela iniciativa da mulher em falar a outras pessoas sobre o que ela ouviu.

---

<sup>125</sup> MARQUES, Ramiro. *Dicionário breve de pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença, 2000, p.40. Disponível em: <[http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario\\_de\\_pedagogia.pdf](http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario_de_pedagogia.pdf)>. Acesso em: 06 dez. 2015.

<sup>126</sup> FREIRE, Paulo. *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D'Água, 1993, p. 10.

<sup>127</sup> João 4.1-30,39. Cf. BÍBLIA de Almeida Revista e Atualizada. Disponível em: <<https://www.bible.com/pt/bible/1608/JHN.4.ARA>>. Acesso em: 04 out. 2018.

Associações foram feitas com as imagens da mulher dialogando com Jesus, depois, o cântaro deixado ao lado do poço, e por último a mulher testemunhando sobre Jesus. Destacam-se também as cores imagináveis, presentes no cenário: bege/marrom das pedras, do pó, da terra; azul cristalino da água corrente da fonte. Pergunta-se pelos possíveis significados de expressões como “água do poço”, “água da vida eterna”, “um marido, cinco maridos”, “em espírito e em verdade”.

Chama atenção no texto, a exposição argumentativa entre Jesus e a mulher; o diálogo entre fé e razão, teoria e prática, bases de fé e aplicação na vida real; a persistência de Jesus em persuadir sua ouvinte e, a atitude firme e decisiva da mulher em deixar seu cântaro.

O capítulo 4 também é o único dentre os quatro evangelhos, que descreve a compaixão e paciência de Jesus no relacionamento com a mulher samaritana, o não estar prontos para o ministério para uma comunidade samaritana, e o surgimento da confissão dos samaritanos da experiência com Jesus.<sup>128</sup> (tradução nossa)

Destaca-se que no versículo 28, da versão da Bíblia de Jerusalém, no lugar de “foi à cidade” está “correu à cidade”, o que pode revelar uma intensidade na ação da mulher.

Opta-se por apresentar a seguinte estrutura do texto: do v.1 ao v.6, Jesus voltava à Galileia, passando pela Samaria; do v.7 ao v.15, a oferta da Água viva para a samaritana; do v.16 ao v.24, Jesus dialoga sobre a vida moral e religiosa da mulher; do v.25 ao v.27, é revelada a identidade de Jesus; do v.28 ao v.30 e 39, a reação da mulher e demais samaritanos à mensagem recebida na revelação de Jesus.

Na sequência, será feita a apreciação do contexto literário. No contexto maior, o livro de João é o quarto evangelho, último a ser escrito. O conteúdo do livro de João está assim distribuído: o *prólogo* proclama a encarnação em Jesus Cristo do *Logos* divino (1.1-18). *Dois* partes principais: 1. A atividade de Jesus no mundo (1.19-12.50); 2. Seu retorno ao Pai (13.1-20.29). *Conclusão*: a finalidade do livro (20.30s). *Suplemento* (21). E o texto do capítulo 4, localiza-se na primeira parte principal, que relata a atividade de Jesus no mundo.

O gênero literário de João é evangelho, que conta a atividade de Jesus. João difere dos sinóticos em três aspectos: a) o número de viagens de Jesus a Jerusalém; b) a estrutura

---

<sup>128</sup> BEASLEY-MURRAY, George R. *Word Biblical Commentary*. Texas: Word Books Publisher, 1987, p. 66. “chap. 4 is also unique among the four Gospels, in its description of the compassion and patience of Jesus in dealing with a Samaritan woman, his willingness to minister to a Samaritan community, and the confession arising from their experience of him.”

cronológica e topográfica da atividade de Jesus; c) a estrutura de descrição e apresentação, e pelo material utilizado<sup>129</sup>.

Segundo consta em João 20.30ss.: “para crerdes que Jesus é o Cristo, o Filho de Deus, e para que, crendo, tenhais a vida eterna em seu nome”, o objetivo do evangelho de João é instruir os membros da comunidade, confirmar e fortalecer a fé dos cristãos. João mostra aos cristãos que Jesus é o verdadeiro Revelador, o único que deve ser exaltado.

No contexto menor, enquanto o capítulo 4 “aparentemente forma uma unidade independente, está ligado intimamente com os eventos dos cap. 2 e 3”<sup>130</sup> (tradução nossa), pois mencionam elementos semelhantes: água viva, que é transformada em vinho, templo, adoração. Está entre o capítulo 3, que narra o encontro de Jesus com Nicodemos, um dos principais dos judeus, relata sobre o ministério de Jesus na Judeia e o testemunho de João Batista, fala sobre a relação do Filho e do Pai, de Jesus e de Deus que o enviou; e o capítulo 5, que relata a cura de um enfermo em Betesda e apresenta o discurso de Jesus sobre sua missão e obra.

O conteúdo do texto em questão apresenta como *personagens*: Jesus, os fariseus, os discípulos, João Batista, a mulher samaritana, os samaritanos da cidade de Sicar. É relevante lembrar que no fundo histórico, ainda que os samaritanos “fossem descendentes dos israelitas que formaram o reino de Israel (o reino do Norte), no tempo de Jesus não eram reconhecidos pelos judeus como verdadeiros israelitas”<sup>131</sup>, pois os consideravam pagãos, ritualmente impuros, gente que deve ser evitada, por conta da mistura de etnias entre samaritanos e assírios, que remonta o período pós-cativeiro babilônico<sup>132</sup>.

O gênero literário do texto é narrativo com diálogo entre alguns personagens. A linguagem é metafórica (ex.: a água corrente passa a significar a água da vida eterna). O público alvo é a mulher samaritana e seus concidadãos. O estilo do texto é expositivo-argumentativo. A narrativa do encontro de Jesus com a mulher samaritana aparece apenas neste evangelho. São expressões-chave no texto: água da vida, em espírito e em verdade, “Eu o sou”, deixou o seu cântaro, muitos samaritanos creram.

Para desenvolver a análise do texto serão apresentados a seguir alguns comentários. No v.3, Jesus se retirou da Judeia e voltou a Galileia para evitar o “surgimento de uma

---

<sup>129</sup> KÜMMEL, W.G.. *Introdução ao Novo Testamento*. São Paulo: Paulus, 2004, p. 240-315.

<sup>130</sup> BEASLEY-MURRAY, George R., 1987, p. 58. “While 4:1-42 apparently forms an independent unit, it is closely linked with the events on chap. 2 (and chap.3).”

<sup>131</sup> Concordância Temática. In: BÍBLIA de Estudo Almeida. Barueri/SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2000, p. 35.

<sup>132</sup> Cf. II Reis 17.29.

desavença” com João<sup>133</sup>, mas também “para cumprir a obra planejada para ele por seu Pai [...] A missão para os samaritanos não foi planejada por Jesus, mas foi desejada por Deus”<sup>134</sup> (tradução nossa).

No v. 6 fala que Jesus estava “cansado da viagem”. O evangelista coloca em evidência os traços da humanidade genuína de Jesus, que se deixa tocar por nossas fraquezas humanas<sup>135</sup>. Lembra-se aqui das duas naturezas de Jesus: verdadeiro Deus e verdadeiro ser humano: “A peregrinação a pé nas montanhas e o calor do meio dia o cansavam como homem. A rejeição, crítica e cegueira lhe dão trabalho, como Deus”<sup>136</sup>. Cansado da viagem sentou-se perto da fonte. No original aparece a palavra *fonte* e não *poço*; o “evangelista quer fazer notar, sem dúvida, que esse poço não era uma cisterna destinada a recolher as águas da chuva, segundo o costume do oriente, senão que era alimentado por uma fonte subterrânea de água corrente”<sup>137</sup> (tradução nossa).

O v.7 aponta para um ponto de contato entre a mulher samaritana e Jesus, pelo fato de os dois buscarem água. No v.9, a surpresa da mulher era compreensível, pois “as diferenças religiosas entre judeus e samaritanos eram sérias e profundas”<sup>138</sup>, nem usavam os mesmos utensílios. Percebe-se, aqui, uma intenção no pedido de Jesus.

No v.10, Jesus apresenta uma gradação de ideias: primeiramente falando do dom de Deus, pelo fato de a mulher poder ver e ouvir o Salvador; logo ela viria a descobrir quem lhe pedia água; e por último, ele daria água viva. A expressão *água viva* era comum referindo-se à água corrente ou manancial, “em oposição à água de chuva recolhida em cisternas”<sup>139</sup> (tradução nossa). Jesus a utiliza metaforicamente em relação ao que ele oferece a quem crê (v.10), “como um verdadeiro presente de Deus [...] indispensável [...] maior do que a fonte mais pura da terra pode dar. [...] A água corrente ilustra de modo adequado o suprimento fresco e perene da graça de Deus”<sup>140</sup>.

<sup>133</sup> BRUCE, F.F. *João*. São Paulo: Mundo Cristão, 1987, p. 95.

<sup>134</sup> BEASLEY-MURRAY, George R., 1987, p. 59. “to accomplish the work assigne to him by the Father[...]. The mission to the Samaritans was unplanned by Jesus but willed by God.”

<sup>135</sup> BRUCE, 1987, p. 97.

<sup>136</sup> CAMINHO E TESTEMUNHO. São Bento do Sul: União Cristã, 1988. v.2, p. 50-51.

<sup>137</sup> BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo. *Comentario Del Nuevo Testamento*: Juan e Hechos. El Paso, Texas: Asociacion Bautista Argentina de Publicaciones/Casa Bautista de Publicaciones, 1986, p. 106. “el evangelista quiere hacer notar, sin duda, que ese pozo no era una cisterna destinada a recoger las aguas de lluvia, según La costumbre Del oriente, sino que era alimentado por una fuente subterránea de agua corriente.”

<sup>138</sup> BRUCE, 1987, p. 97.

<sup>139</sup> BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo, 1986, p. 107. “por oposición la agua de lluvia recogida en cisternas.”

<sup>140</sup> BRUCE, 1987, p. 98.

Como a mulher insistisse em querer a água material, para não mais precisar vir buscá-la, Jesus persiste instruindo quanto à água que sacia a sede da alma do ser humano. “Cristo, somente, pelo Espírito que lhe comunica, apaga sua sede para sempre. [...] o Espírito de Deus que vivifica a alma regenerada, permanece nela e se constitui nela uma fonte permanente, que sempre mana até a vida eterna”<sup>141</sup> (tradução nossa).

Nos v. 17 e 18, a mulher é surpreendida novamente, por ter sido tocada “num ponto de sua vida que estava naturalmente sensível”<sup>142</sup>, sua vida matrimonial instável, seus relacionamentos pessoais fracassados. Por tocar em sua intimidade, ele “dirige a conversação até um domínio mais acessível de sua interlocutora, o da consciência e da vida moral”<sup>143</sup> (tradução nossa).

Nos v. 21 – 24, Jesus aponta para a importância do *como* adorar a Deus, chamando-o de Pai, fazendo-o “em espírito e em verdade”, aqui e agora, conforme o desejo de Deus<sup>144</sup>, indicando que a “adoração em espírito tem lugar na parte mais íntima de nossa alma”<sup>145</sup> (tradução nossa).

Nas palavras da samaritana *nos anunciará todas as coisas*, observa-se “o contraste que há entre esta noção de um Messias profeta e as ideias dos judeus, que fazem do Messias um rei, um personagem político”<sup>146</sup> (tradução nossa). No paradoxo com a samaritana e seus conterrâneos, a identidade de Jesus Cristo começa a ser revelada: é mais um judeu (v.9), passa a ser um profeta (v.19), talvez o Messias (v.29), e, finalmente, o Salvador do mundo (v.42)<sup>147</sup>.

No v.28, é interessante a imagem de a samaritana ter esquecido o cântaro, pois era o objeto que representava o motivo dela estar ali, junto ao poço. O abandono do jarro “é uma parábola da renúncia do cerimonial antigo praticado tanto por judeus como por samaritanos, por parte daqueles que, pela fé em Cristo, receberam o dom divino da vida eterna”<sup>148</sup>. Ela

---

<sup>141</sup> BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo, 1986, p. 108. “Cristo solo, por el Espíritu que le comunica, apaga su sed para siempre. [...] el Espíritu de Dios que la vivifica, permanece en ella y constituye en ella una fuente permanente, que siempre mana hasta la vida eterna.”

<sup>142</sup> BRUCE, 1987, p. 101.

<sup>143</sup> BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo, 1986, p. 109. “Jesús dirige la conversación hacia un dominio más accesible a su interlocutora, el de la conciencia y la vida moral.”

<sup>144</sup> BRUCE, 1987, p. 103-104.

<sup>145</sup> BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo, 1986, p. 111. “La adoración en Espíritu tiene lugar en la parte más íntima de nuestra alma.”

<sup>146</sup> BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo, 1986, p. 111. “el contraste que hay entre esta noción de un Mesías profeta y las ideas de los judíos, que hacían del Mesías un rey, un personaje político.”

<sup>147</sup> CABALLERO, Basílio. *Nas fontes da palavra*: leitura, meditação e anúncio: Ano A. Aparecida/SP: Ed. Santuário, 1992, p. 79.

<sup>148</sup> BRUCE, 1987, p. 106.



pode ter agido “por efeito de sua emoção, ou [...] para correr mais ligeiro aos concidadãos, ou por último porque estava decidida a voltar”<sup>149</sup> (tradução nossa).

No v.29, a mulher revela a descoberta feita em relação ao Messias, porém interpela seus concidadãos com a pergunta: *Será este, porventura, o Cristo?* Esta pergunta destina-se “somente a despertar a atenção deles e a impulsioná-los a ir convencer-se por si mesmos”<sup>150</sup> (tradução nossa). No v.39, muitos samaritanos acreditaram no testemunho da mulher e eles precisaram de pouco tempo para elaborar sua própria visão a respeito de Jesus<sup>151</sup>.

Partindo para a compreensão do texto analisado, percebe-se que o mesmo relata o encontro entre Jesus e uma mulher samaritana em que ele lhe pede água. Depois Jesus instiga na mulher um desejo de uma condição melhor, oferecendo água viva. Ele desperta a consciência de sua interlocutora e lhe presenteia com o culto verdadeiro.

A sede do ser humano “pode adquirir significados diversos: materiais, uns; espirituais, outros. Temos sede de água e de carinho, de dinheiro e de felicidade, e pão e de verdade, e cultura e de dignidade, de paz e de segurança, de justiça e de direitos humanos”<sup>152</sup>.

Como encher o vazio humano? Há uma resposta que ecoa pelos séculos em forma de oração de um dos pais da igreja cristã; “Senhor [...], porque nos fizeste para ti, e nosso coração está inquieto enquanto não encontrar em ti descanso.”<sup>153</sup>. Jesus vê na samaritana, e no ser humano por extensão, “um desejo insatisfeito de satisfação”<sup>154</sup>: sua situação de mulher (indigna), samaritana (impura), necessitada (de água e da água viva), com uma moral inadequada (muitos maridos), com uma religiosidade fragilizada (por estar presa a ritos, locais e papéis sociais). Este desejo pulsa na vida da samaritana de forma integral, em sua realidade étnica, física, religiosa, social, intelectual, moral, emocional, espiritual. Todas as áreas da vida foram tocadas neste encontro com Jesus e sua palavra libertadora. Sua dignidade é restabelecida, seus relacionamentos são curados, sua autonomia é construída.

Pelo simbolismo da água, este texto relaciona-se com os capítulos anteriores, Nicodemos (cap.3) e a transformação da água em vinho (cap.2). O símbolo da água representa a transformação que precisa acontecer: a água precisa ser substituída por vinho ou por água

<sup>149</sup> BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo, 1986, p. 113. “*por efecto de su emoción, ya [...] para correr más ligero hacia sus conciudadanos, ya, por último, porque estaba decidida a volver.*”

<sup>150</sup> BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo, 1986, p. 113. “*solo a despertar la tención de ellos y a decidirlos a ir a convencerse por sí mismos.*”

<sup>151</sup> BEASLEY-MURRAY, George R., 1987, p. 64.

<sup>152</sup> CABALLERO, 1992, p. 81.

<sup>153</sup> SANTO AGOSTINHO. *Confissões*. Disponível em:

<[https://sumateologica.files.wordpress.com/2009/07/santo\\_agostinho\\_-\\_confissoes.pdf](https://sumateologica.files.wordpress.com/2009/07/santo_agostinho_-_confissoes.pdf)>. Acesso em: 04 jul. 2018.

<sup>154</sup> CAMINHO E TESTEMUNHO, 1988, p. 50-51.

viva<sup>155</sup>. Segundo Jesus, a condição para a sede do ser humano ser suprida é “conhecer o dom de Deus e quem é o que pede de beber” (v.10). Nas palavras de Caballero, “conhecer o dom de Deus, avivar a fé, proceder com sinceridade e reconhecer-se pecador e necessitado diante de Deus”<sup>156</sup>. Do encontro de Jesus com a samaritana depreende-se a dinâmica pedagógica de um encontro de fé de um ser humano sedento com Deus, em Jesus Cristo, a Água viva.

Quando no v.39, a “água viva” de Jesus transformou a mulher em fonte transbordante e outras pessoas sentiram refrigério, retira-se aqui uma aplicação individual e comunitária: Jesus transforma a vida de cada pessoa individualmente, mas as consequências alcançam a vida da comunidade, do corpo de Cristo<sup>157</sup>. Jesus vê a realidade toda da mulher samaritana. Quando Jesus, em seu diálogo com a samaritana, parte de questões concretas e periféricas do cotidiano existencial, e toca a essência do ser humano, na intimidade do encontro, ele deixa claro o fio condutor das relações educacionais, no âmbito da fé cristã. Ele “desenvolve toda uma pedagogia catequética (Jo 4.5-42)”<sup>158</sup>. Jesus desenvolve um processo de aprendizagem integral na fé, quando ouve e faz a samaritana ouvir o que ele tem a dizer, permite que ela investigue e descubra verdades existenciais, assimile e assuma responsabilidades em sua vida. Portanto, este relato fundamenta a necessidade de se considerar a aprendizagem integral do ser humano na perspectiva da fé.

### **2.2.3 A necessidade de aprendizagem contínua na perspectiva da fé**

Quando uma pessoa consegue atribuir novos significados ao conhecimento e faz isto usando sua experiência de vida e conhecimentos acumulados, então se diz que ela continua aprendendo, e pode fazer isto ao longo da vida, basta que tenha o desejo e as condições para fazê-lo. Para isto, é necessário que se tenha conhecimento sobre como a aprendizagem acontece, que haja predisposição de aprendizagem, que cada qual identifique seu jeito único de aprender, que se organizem adequadamente os ambientes, que haja pessoas auxiliares no processo de aprender e que se identifique quando se pode buscar e interpretar informações sobre um determinado assunto<sup>159</sup>. Quando a educação assume o papel de “preservar as faculdades criadoras do indivíduo e, [...] interessar-se pelo total desenvolvimento do indivíduo

---

<sup>155</sup> DODD, Charles Harold. *A interpretação do quarto evangelho*. São Paulo: Editora Teológica, 2003, p. 414.

<sup>156</sup> CABALLERO, 1992, p. 82.

<sup>157</sup> BRUCE, 1987, p. 108-109.

<sup>158</sup> CABALLERO, 1992, p. 79.

<sup>159</sup> VALENTE, José Armando. Aprendizagem continuada ao longo da vida. In: KACHAR, Vitória (org.). *Longevidade: um novo desafio para a educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2001, p. 27-44.

enquanto ser humano livre”<sup>160</sup>, ela se transforma em formação continuada, em que é necessário “aprender a aprender” por toda a vida.

A necessidade de **aprendizagem contínua** na perspectiva da fé será fundamentada pela análise do texto da carta de Hebreus<sup>161</sup>, a partir da exortação feita aos leitores da carta de buscar a maturidade na fé. Da análise exegética desenvolvida com o texto identificam-se aportes ao tema proposto. Foram utilizadas as versões da bíblia de Almeida, da Edição Pastoral, de Jerusalém e a Bilíngue.

Numa primeira aproximação com o texto, registram-se os sentimentos de impasse, tristeza, decepção, resiliência, confiança. Também foram feitas associações com imagens: boca (falar), ouvidos (ouvir), leite e alimento sólido, criança e adultos, exercício (atividade física). Chama atenção no texto: a repetição dos “princípios elementares”: dos oráculos de Deus e da doutrina de Cristo; a constatação do diagnóstico sobre a vida de fé dos hebreus e a exortação a sair do impasse e avançar em maturidade na fé.

O texto pode apresentar a seguinte estrutura: 5.11-12 – situação dos cristãos hebreus; 5.13-14 – leite e alimento sólido, criança e adultos; 6.1-3 – exortação aos cristãos hebreus. E quanto ao contexto literário, a carta aos Hebreus apresenta problemas para sua compreensão, por faltarem respostas a uma série de perguntas com relação ao fundo histórico em que foi escrita<sup>162</sup>.

Apesar de não se saber quem é seu autor, pode-se identificar que é alguém com formação helenista, com grego de alto nível, que meditou e pensou bem antes de escrever, que tem consciência de seus argumentos e tem sensibilidade e tato para exortar seus leitores que também não são identificados com clareza. São cristãos, mas podem ser judeus ou gentios que assumiram a fé cristã. São conhecedores das bases da fé, que já deveriam ser mestres, mas ainda não são. Viviam em Roma ou em Alexandria ou em Jerusalém.

No contexto maior, a carta foi escrita no primeiro século da era cristã, provavelmente com a intenção de ajudar cristãos a se manter e fortalecer na fé, vinculando o sentido verdadeiro do AT à natureza e obra de Jesus Cristo, como sumo sacerdote superior. Os temas principais são: o Filho como revelação definitiva de Deus, o sumo sacerdócio, o sistema sacrificial e a nova e melhor aliança.

---

<sup>160</sup> ARENILLA, 2000, p. 188.

<sup>161</sup> Hebreus 5.11-6.3. Cf. BÍBLIA de Almeida Revista e Atualizada. Disponível em: <<https://www.bible.com/pt/bible/1608/HEB.6.ARA>>. Acesso em: 04 out. 2018.

<sup>162</sup> GUTHRIE, Donald. *A carta aos hebreus* Introdução e comentário. São Paulo: Mundo Cristão, 1984, p. 13.

No contexto menor, a perícopes se encontra dentro da apresentação de Jesus como sumo sacerdote, acima de qualquer outro, e de seu ministério na nova aliança. Apresenta a crítica à imaturidade espiritual dos cristãos diante de princípios básicos da palavra de Deus.

O texto apresenta como personagens o autor do texto, seus leitores, o próprio Deus. O pano de fundo histórico é judaico por causa da influência do AT sobre o autor, vinculando o “pensamento da superioridade de Cristo, tanto como sacerdote quanto como sacrifício” ao testemunho do Pentateuco<sup>163</sup>. Por sua intenção, a carta aos hebreus revela “como os cristãos leram e entenderam o AT no tempo dos apóstolos”<sup>164</sup>.

Para alguns estudiosos, o gênero literário do texto é uma carta direta a uma comunidade de fiéis. Para outros é um sermão, uma pregação, pois o estilo da redação indica que foi escrita para uma situação eclesial específica, com a intenção de instruir. Após a exposição sobre a superioridade de Cristo, até o capítulo 5, o autor faz uma pausa para exortar, desafiar seus leitores, preocupado com seu estado espiritual.

No verso 11 faz uma advertência quanto ao conteúdo que pode ser desconhecido, distante, e por isto difícil de explicar, mas também faz a crítica por seus leitores se terem tornado lentos em compreender o que se lhes ensina. Desenvolvimento negativo acontece diante de alguns perigos: estagnação, deficiência de fé e de capacidade de compreensão espiritual.

No v.12, o autor exorta que os cristãos já estão tempo suficiente na fé e com potencial para ensinar outros, mas parecem ser intelectuais com falta de percepção espiritual, e que cristãos imaturos precisam de cristãos maduros para instruí-los nos “oráculos de Deus”, nos “princípios elementares”, no ensino básico do evangelho.

A metáfora do leite e do alimento sólido em relação ao ser criança ou adulto na fé aparece também em I Co 3.1-2. Os dois alimentos “são essenciais, mas não dá para ficar só com o primeiro”<sup>165</sup>. Como se pode ser debilitado fisicamente, também se pode ser espiritualmente. Se só se alimenta de leite faltam os nutrientes que dão crescimento, maturação. Quando se quer permanecer criança em Cristo, não se consegue digerir alimento sólido que promova maturidade. É preciso ter o encontro pessoal com Jesus Cristo, a experiência da salvação. Mas também é preciso aprofundar o relacionamento com ele e perceber a abrangência deste relacionamento para a vida pessoal, como a vida vai se modificando na medida em que se tem mais intimidade com este Deus.

---

<sup>163</sup> GUTHRIE, 1984, p. 36.

<sup>164</sup> LAUBACH, Fritz. *Carta aos Hebreus: comentário esperança*. Curitiba: Evangélica Esperança, 2000, p. 17.

<sup>165</sup> GUTHRIE, 1984, p. 127.

Quando se diz que os cristãos precisam de alguém que os ensine de novo o elementar, significa ter que voltar aos primeiros passos de sua vida de fé, como alguém que por algum acidente ou doença tem que reaprender as coisas mais elementares da vida física mesmo. Sabe-se andar, mas é preciso recuperar o controle dos movimentos físicos.

Nos v. 13 e 14, o autor faz uma distinção entre criança e adulto na fé. A criança é inexperiente, falta-lhe prática. Mas também não é normal querer permanecer criança, como também está dito em 1 Co 3.11: “Quando cheguei a ser homem, desisti das coisas próprias de menino”. Maturidade significa desejar desenvolvimento a partir da infância espiritual, para que se alcance aperfeiçoamento dos santos, pleno conhecimento do Filho de Deus e crescimento em tudo naquele que é o cabeça, Cristo<sup>166</sup>.

Para as coisas de Deus precisa-se mais do que conhecimento eventual, mas “uma aplicação regular da disciplina espiritual”<sup>167</sup>. É preciso treinar a mente, de forma constante, para discernir entre o bem e o mal. Como filhos e filhas de Deus, ele concede a possibilidade de desenvolver hábitos de discernimento espiritual: lidar com a palavra de Deus com regularidade, evidenciar paciência em momentos difíceis, nutrir intimidade com Deus e desenvolver comunhão entre os irmãos e as irmãs na fé. Os frutos da maturidade surgem no testemunho de cada qual, na exortação entre os/as irmãos/ãs e no serviço prestado a quem dele necessita.

Em Hebreus, capítulo 6, v.1, com a expressão “deixemo-nos levar”, a criança deixa elementos da infância para trás para amadurecer em frente. A ideia é de ser passivo, de se entregar, de permitir que a maturidade seja produzida no ser humano. Ela não é produto de ação humana, mas precisa ser almejada pelo ser humano. O crescimento espiritual precisa ser avivado e o conhecimento da pessoa de Cristo precisa ser aprofundado, em direção à perfeição, entendida como “situação intencionada de uma vida cristã espiritualmente madura [...] um modo de proclamação que ajuda o fiel a apreender de maneira cada vez mais profunda a palavra de Deus, crescendo assim numa comunhão cada vez mais estreita com Cristo”<sup>168</sup>.

Nos v. 1 e 2, repete-se o que já foi dito em 5.12, dos princípios elementares da fé em Deus, mas agora se diz o que eles são: 1. O arrependimento e a fé em Deus; 2. Os batismos e a imposição das mãos; 3. A ressurreição e o juízo<sup>169</sup>.

No v. 3, autor e leitores estão ligados, envolvidos pela mesma ação com o verbo “faremos” na primeira pessoa do plural, de forma diferente que no início do texto em 5.11,

---

<sup>166</sup> Cf. Ef 4.12,13,15.

<sup>167</sup> GUTHRIE, 1984, p. 128.

<sup>168</sup> LAUBACH, 2000, p. 96.

<sup>169</sup> LAUBACH, 2000, p. 97-99.

quando o autor diz “temos muitas coisas que dizer, e [...] vos tendes tornado tardios em ouvir”. Ainda um aspecto neste versículo é a permissão de Deus, sua anuência. Ou seja, “avançar para a maturidade não é mecânico nem automático, mas, sim, envolve levar em conta as condições de Deus”<sup>170</sup>. Só Deus pode promover aprendizado nos ouvintes, “se o Senhor o quiser”<sup>171</sup>.

Na sequência da carta, nos versos seguintes, o autor fala de experiências que devem ser vivenciadas pelos indivíduos bem como pela igreja, que passam por experiência pessoal e concreta, que são o cumprimento de promessas eternas: “perdão dos pecados, paz do coração e da consciência, alegria na fé, força espiritual para uma nova vida, experiência da ajuda de Deus no cotidiano, alegre certeza em vista do futuro”<sup>172</sup>, continuamente, no transcorrer de sua vida de fé.

Para a compreensão do texto e sua apropriação à temática desta pesquisa, observa-se que no NT, aparece “a possibilidade de um desenvolvimento e um progresso saudáveis e normais na vida de fé [...] estágios de crescimento espiritual dos filhos de Deus”, como a infância, a adolescência e a maturidade na fé<sup>173</sup>. Com o próprio Jesus foi assim, quando se diz que ele crescia “em sabedoria, estatura e graça, diante de Deus e dos homens”<sup>174</sup>. Com os discípulos foi assim, quando Jesus foi ensinando gradativamente mais e mais aprofundado, não tudo de uma só vez e no início, mas no transcorrer da caminhada com eles, no discipulado.

O autor exorta seus ouvintes a não permanecerem parados nas doutrinas básicas do catecismo, mas a avançar em maturidade, a crescer na dependência de Jesus Cristo, a não se deixar levar ou enganar por outras doutrinas<sup>175</sup>, a deixar-se instruir pelo próprio Deus. Deus mesmo quer instruir: imprimindo suas leis nas mentes, inscrevendo-as nos corações, sendo o Deus de seu povo<sup>176</sup>.

Na atualidade, é preocupante “que tão poucos filhos de Deus estejam familiarizados com a palavra da Escritura Sagrada, a ponto de não viverem na Palavra e de a Palavra de Deus”<sup>177</sup> fazer tão pouca diferença na vida cotidiana dos cristãos. É preciso se deixar ensinar pelo próprio Deus, através de seu Santo Espírito, com as boas novas do Evangelho, mas prosseguindo com as promessas da palavra das Escrituras, que querem edificar pessoalmente

---

<sup>170</sup> GUTHRIE, 1984, p. 132.

<sup>171</sup> Cf. Tg 4.15.

<sup>172</sup> LAUBACH, 2000, p. 100.

<sup>173</sup> LAUBACH, 2000, p. 92.

<sup>174</sup> Cf. Lc 2.52.

<sup>175</sup> Cf. Ef 4.14.

<sup>176</sup> Cf. Hb 8.11.

<sup>177</sup> LAUBACH, 2000, p. 93-94.

e uns aos outros. O autor de Hebreus adverte a “aprofundar a fé, a fim de vivenciá-la de forma cada vez mais madura, consciente e consequente”<sup>178</sup>.

O processo de aprendizagem contínua na fé acontece quando se cresce nas palavras da verdade, quando se aprofunda o relacionamento com Deus, quando se consegue testemunhar, ajudar outras pessoas a também conhecê-lo e experimentar sua presença em cada dia da vida, de forma mais intensa e significativa. A Igreja de Jesus Cristo se ocupará da formação contínua na fé para poder cumprir sua missão no mundo, orientando o testemunho cristão coerente com a fé confessada.

#### 2.2.4 A necessidade de aprendizagem significativa na perspectiva da fé

Lembrando o que já foi dito anteriormente nesta pesquisa, na formação na fé, em havendo aprendizagem significativa, os conhecimentos da fé deixam de ser apenas conteúdos transmitidos de forma mecânica, mas passam a ter valor e significado na vida e vivência da fé, por estarem ancorados, conectados à vida das pessoas.

A necessidade de **aprendizagem significativa** na perspectiva da fé será fundamentada pela análise do texto de Atos dos Apóstolos<sup>179</sup>, a partir da conversa entre Filipe e um eunuco etíope e o quão significativo foi ouvir a boa notícia sobre quem era Jesus. Foram utilizadas as versões das bíblias de Almeida, de Jerusalém e Conselheira.

Numa primeira aproximação com o texto, são registrados os sentimentos de fidelidade, pela disposição de Filipe em fazer o que o Espírito lhe pediu, e de alegria, pela forma como o eunuco se deixou tocar pelas palavras de Filipe. Também foi feita uma associação com a imagem de alguém correndo ao lado de alguém outro com um meio de transporte mais potente: parece uma situação desconfortável ou limitante. Houve também a lembrança do tempo necessário para se expor os conteúdos básicos da fé, a respeito de Jesus, por exemplo num contexto de discipulado. Chama atenção no texto que Filipe não questionou a ordem recebida do Espírito do Senhor, antes, ele cumpre e tem um resultado efetivo.

Desde o segundo século da era cristã, a autoria do livro de Atos tem sido atribuída a Lucas. O que se pode afirmar é que era alguém com “uma alta formação grega, pois escreve

---

<sup>178</sup> BÍBLIA Sagrada. Edição pastoral, 1990, p. 1550.

<sup>179</sup> Atos dos Apóstolos 8.26-40. Cf. BÍBLIA de Almeida. Disponível em: <https://www.bible.com/pt/bible/1608/ACT.8.ARA>. Acesso em: 04 out. 2018.

muito bem e conhece perfeitamente os gêneros literários gregos”. O livro é dirigido a comunidades cristãs, identificadas com o povo de Israel, num contexto grego<sup>180</sup>.

No contexto maior, o livro de Atos não tem a intenção de ser historiográfico segundo o conceito moderno, mas sua intenção era a edificação de seus leitores, a defesa do cristianismo diante do Estado romano e, principalmente “um testemunho do admirável caminho que o evangelho percorreu, saindo de Jerusalém e indo para Samaria, Antioquia, Ásia Menor, Macedônia e Grécia até a capital do mundo, Roma”<sup>181</sup>. A perícopé analisada encontra-se na primeira parte principal do livro (capítulos 1-12).

No contexto menor, a perícopé se encontra na segunda fase de difusão do evangelho (capítulos 8-12), em cumprimento à incumbência de ser testemunhas de Jesus, na Judeia, na Samaria e nos confins da Terra, identificado pela longínqua Etiópia, de onde é um dos personagens<sup>182</sup>.

O texto em questão pode apresentar a seguinte estrutura: 8.26-29, a ordem do Espírito do Senhor a Filipe e a apresentação do cenário de sua missão; 8.30-35, o diálogo de Filipe com o etíope, anunciando sobre Jesus; 8.36-40, o batismo do etíope e o fechamento desta missão de Filipe.

O gênero literário do texto é narrativo e apresenta como personagens: o anjo do Senhor, o Espírito, considerado como mensageiro de Deus; Filipe, o mesmo que aparece no texto exatamente anterior, na Samaria, instrumento do Espírito; o etíope, ministro eunuco da rainha da Núbia, ao sul do Egito, não-judeu, porém simpatizante do judaísmo<sup>183</sup>.

A perícopé imediatamente anterior também fala da ação missionária de Filipe, porém, na Samaria, onde desempenhava trabalho intenso. No entanto, no versículo 26, Deus convoca Filipe para uma nova missão. Filipe obedece e, seguindo a orientação dada, encontra o etíope eunuco com uma história pessoal de busca por Deus (v.27-28), e que estava voltando, sentado em seu carro e lendo um texto da bíblia, do livro de Isaías. Segundo Boor, “a busca por Deus, um anseio pelo Deus real e vivo, reside em cada coração humano”<sup>184</sup>. O etíope do texto estava buscando a intimidade do relacionamento com Deus, o deus do judaísmo de quem ele ouvia falar e por quem se sentia atraído. Depois de viajar a Jerusalém (ida e volta de 4 mil quilômetros), manter contato com mestres de Israel, o etíope volta para casa com um rolo do livro do profeta Isaías.

---

<sup>180</sup> COMBLIN, José. *Comentário bíblico: Atos dos Apóstolos*. v. I: 1-12. Petrópolis: Vozes/Metodista/ Sinodal, 1988, p. 57-59.

<sup>181</sup> BOOR, Werner de. *Atos dos Apóstolos*. Curitiba: Esperança, 2003, p. 17.

<sup>182</sup> BOOR, 2003, p. 17.

<sup>183</sup> COMBLIN, 1988, p. 171-175.

<sup>184</sup> BOOR, 2003, p. 133.



Os v.28 e 29 relatam que o etíope lia o texto sagrado, e Filipe foi instruído pelo Espírito para acompanhá-lo. Depois de se aproximar, Filipe interpela o etíope e inicia um diálogo a respeito da compreensão do texto lido, que se tratava de Isaías 53.7s, que Filipe, como cristão, “sabe com certeza do Espírito Santo: aqui se está falando de Jesus”<sup>185</sup>. Com o v.31, conclui-se que alguém terá uma melhor compreensão do que está lendo nas Escrituras se alguém experimentado nelas puder ser seu interlocutor, e Filipe cumpre bem este papel. Segundo Pesch,

Lucas, ao deixar o camareiro falar com uma requintada educação grega, enfatiza que o problema da compreensão não é de natureza intelectual, educacional; pelo contrário, o leitor da Bíblia precisa de uma introdução por um [...] experiente, um liderado pelo espírito, que estava envolvido na história do cumprimento das Escrituras. (tradução nossa)<sup>186</sup>

No v.35, é dito que Filipe começou por este trecho a explicar sobre a mensagem de Jesus. Isto não significa que ele ficou falando o tempo todo, pois o etíope estava acostumado a tomar a iniciativa da palavra e tinha muitas perguntas para as quais procurava respostas. Tanto é assim que, chegando perto de um lugar onde havia água (v.36), o etíope pergunta sobre a possibilidade do batismo.

Segundo a Bíblia de Jerusalém, o v. 37 é uma glosa, uma nota explicativa, “inspirada na liturgia batismal”<sup>187</sup> para introduzir o etíope ao ato do batismo e que não fazia parte do original grego. Ou seja, no contexto original da conversa entre Filipe e o etíope, não houve uma confissão de fé conforme formulado mais tarde na história da igreja, mas Filipe

[...] estava vendo o nítido trabalho do Espírito Santo nessa pessoa e reconhecia sua ‘fé’ muito melhor e com maior profundidade do que podia acontecer se proferisse uma ‘confissão’ oficial. [...] Essa fé, no entanto, era suficiente para a entrega ao Senhor e para ser acolhido como membro de seu corpo. Pois o ‘cristianismo’, afinal, não é um complexo sistema de idéias que é preciso aprender e compreender mediante um penoso esforço, mas sim a ligação renovadora da vida com Jesus, que é concedida ao surgir a fé.<sup>188</sup>

<sup>185</sup> BOOR, 2003, p. 135.

<sup>186</sup> PESCH, Rudolf. Die Apostelgeschichte. 1. Teilband (Apg 1-12). In: BLANK, Josef; SCHNACKENBURG, Rudolf; SCHWEIZER, Eduard und WILCKENS, Ulrich (hrsg.). *EKK Evangelisch-Katholischer Kommentar zum Neuen Testament*. Zürich, Einsiedeln, Köln/Neukirchen-Vluyn: Benziger Verlag/Neukirchener Verlag, 1986, p. 292. “*Lukas betont, indem er den Kämmerer ein vorzügliches Bildungsgriechisch sprechen läßt, daß das Problem des Verstehens nicht intellektueller, bildungsmäßiger Art ist; vielmehr bedarf der Bibelleser einer Einführung durch einen [...]einen Erfahrenen, eines vom Geist Geführten, der sich in die Geschichte der Erfüllung der Schrift einbeziehen ließ.*”

<sup>187</sup> BÍBLIA. Português. *A Bíblia de Jerusalém*, 1985, p. 2063.

<sup>188</sup> BOOR, 2003, p. 136.

Como consequência disto, o etíope toma uma atitude decisiva, dá um passo significativo de fé em direção a Jesus: manda parar o carro e é batizado por Filipe (v.38). E no verso seguinte está expressa a certeza do etíope de estar sob o cuidado “do Jesus vivo e ressuscitado”, pois seguiu sua viagem, cheio de alegria (v.39), mesmo sendo Filipe arrebatado de sua presença.<sup>189</sup>

A Bíblia Conselheira diz que “houve uma sequência interessante e de uma didática perfeita”, quando: Filipe se aproxima da carruagem, ouve o funcionário etíope lendo, pergunta se ele estava entendendo o que lia, o etíope responde pedindo por explicação, Filipe explica sobre o texto inicial e depois sobre tudo a respeito de Jesus, com clareza e competência, o etíope pede para ser batizado, é batizado ali mesmo na estrada e segue viagem cheio de alegria<sup>190</sup>. Ou seja, para o processo de aprendizagem significativa na fé, o texto de Atos 8.26-40 apresenta alguns elementos essenciais, quais sejam: a) disposição de se aproximar de alguém que quer saber mais sobre a fé; b) acompanhamento na caminhada pontual em que se encontram; c) escuta atenta dos interlocutores; d) pergunta pela demanda da pessoa que busca o conteúdo da fé; e) diálogo e explanação partindo da demanda.

## 2.2.5 Das possibilidades da aprendizagem na fé e dos resultados na vivência da fé

Segundo a tradição da Reforma, a fé é dom de Deus, presente de Deus que se recebe de forma livre, mas que não se aprende, nem se ensina, não se pode produzi-la por vontade ou saber humano<sup>191</sup>. Lutero explica o que significa crer no Espírito Santo, no terceiro artigo do Credo Apostólico:

Creio que por minha própria razão ou força não posso crer em Jesus Cristo, meu Senhor, nem vir a ele. Mas o Espírito Santo me chamou pelo evangelho, iluminou com seus dons, santificou e conservou na verdadeira fé. Assim como chama, congrega, ilumina e santifica toda a cristandade na terra, e em Jesus Cristo a conserva na fé verdadeira e única.<sup>192</sup>

Hans Jürgen-Fraas afirma que a fé por ser “ação salvífica de Deus e [...] obra do Espírito Santo não pode ser ensinada”. Ela acontece na relação entre Deus e o ser humano, e

<sup>189</sup> BOOR, 2003, p. 136.

<sup>190</sup> BÍBLIA Conselheira – Novo Testamento. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011, p. 265-266.

<sup>191</sup> Cf. HOFMANN, 2013, p. 33-34: “*Nach reformatorischen Verständnis ist Glaube ein Geschenk und nicht etwas, was der Mensch Von sich aus erstreben oder erzeugen kann.*”

<sup>192</sup> LUTERO, Martinho. *Os catecismos*. Porto Alegre/São Leopoldo: Concórdia/Sinodal, 1983, p. 371-372.

se concretiza no viver diário, através de “mudanças de comportamento em termos pragmáticos, afetivos e cognitivos. [...] Não é a fé que se desenvolve, mas sim a pessoa crente em suas formas de vida, em seus modos de expressão, em sua capacidade ideativa, etc.”<sup>193</sup>. Trata-se da aprendizagem **na** fé e não **da** fé, e nesta pesquisa se apresenta a formação **na** fé e não **da** fé. A aprendizagem na fé se concretiza, se expressa pelo desenvolvimento das formas de vida, dos modos de expressão, das capacidades de pensar sobre e agir em resposta à fé cristã.

Para o teólogo Norbert Mette, “quem crê não sabe mais do que outro, não pode explicar melhor o mundo, mas vive e se relaciona com o mundo de maneira diferente”<sup>194</sup>. A aprendizagem na fé acontece quando se vive a fé, quando o testemunho de fé convida a conhecer e aprofundar a relação com Deus e com as outras pessoas. A aprendizagem na fé se expressa em atitudes que revelam o desenvolvimento da pessoa que crê na sua maneira de viver a vida, como orienta o apóstolo Paulo:

[...] falando a verdade com espírito de amor, cresçamos em tudo até alcançarmos a altura espiritual de Cristo, que é a cabeça. [...] Com certeza vocês ouviram falar dele e, como seus seguidores, aprenderam a verdade que está em Jesus. Portanto, abandonem a velha natureza de vocês, que fazia com que vocês vivessem uma vida de pecados e que estava sendo destruída pelos seus desejos enganosos. É preciso que o coração e a mente de vocês sejam completamente renovados. Vistam-se com a nova natureza, criada por Deus, que é parecida com a sua própria natureza e que se mostra na vida verdadeira, a qual é correta e dedicada a ele.<sup>195</sup>

Aprender na fé é descobrir em Jesus Cristo o mediador<sup>196</sup> da relação entre Deus e os seres humanos e “aceitar Jesus Cristo como Senhor e Salvador”<sup>197</sup>. É viver “em resposta ao Reino de Deus em Jesus Cristo”<sup>198</sup>. É ter “um projeto de existência que abrange todo o ser”<sup>199</sup>, para se relacionar com as outras pessoas, com o mundo e com Deus.

A teóloga Ingrid Schoberth chama a atenção para a expressão que é título de seu livro *Glauben-lernen*, no sentido de mostrar o quanto fé e aprendizagem estão ligadas, pertencem uma a outra. Segundo ela “aprendizagem na fé tem seu início e sua realidade na fé

<sup>193</sup> FRAAS, Hans-Jürgen. *A religiosidade humana: compêndio de psicologia da religião*. São Leopoldo: Sinodal, 1997, p. 45-47.

<sup>194</sup> METTE, Norbert. *Pedagogia da religião*. Petrópolis: Vozes, 1997, p. 160.

<sup>195</sup> A BÍBLIA sagrada, 1988, p. 292. Efésios 4.15, 21-24.

<sup>196</sup> A BÍBLIA sagrada, 1988, p. 317. I Timóteo 2.5.

<sup>197</sup> GROOME, Thomas H. *Educação religiosa cristã: compartilhando nosso caso e visão*. São Paulo: Paulinas, 1985, p. 84.

<sup>198</sup> TILLICH, Paul. *Biblical religion and the search for ultimate reality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1955, p. 53 *apud* GROOME, 1985, p. 94.

<sup>199</sup> METTE, 1997, p. 159.

em Jesus Cristo, que não é simplesmente aprendido de uma vez, mas que carrega e determina toda a vida e toda a história das pessoas com Deus”<sup>200</sup> (tradução nossa).

Ela também defende que a “aprendizagem na fé não é a tomada de uma autoridade e tradição desconhecidas, mas a maneira de descobrir a fé como força motriz para a vida diária em relação à sua própria história de vida e experiência.”<sup>201</sup> (tradução nossa). Ou seja, a aprendizagem na fé acontece a partir do interior das pessoas, que vão descobrindo como a fé se aplica no viver diário, se conecta com a história e as experiências vividas.

Conforme o que já foi apresentado anteriormente, lembrando os dois elementos que compõem a fé, qual sejam, *fides qua* e *fides quae*, respectivamente o ato de fé e o conteúdo da fé, também na aprendizagem na fé “[...] revelam-se inseparáveis, na medida em que ambos estão intrinsecamente ligados e mutuamente determinados [...]: o que é aprendido aponta para a realização na fé como a forma viva da vida.”<sup>202</sup> (tradução nossa).

Na perspectiva da tarefa e prática da igreja, a “aprendizagem na fé é indispensável para a vida de uma igreja que se entende como criatura da palavra e, portanto, deve pressupor o sacerdócio de todos os crentes: ela depende do discurso dos crentes sobre sua fé.”<sup>203</sup> (tradução nossa). É falando sobre a fé aprendida e vivida que se estabelece o testemunho da igreja enquanto um corpo, um grupo de pessoas que vivem experiências comuns de fé, que amadurecem sua forma de viver os princípios da fé cristã na prática, que cooperam reciprocamente para que

[...] suas vidas sejam moldadas e modificadas pelo evangelho; eles se estendem em sua abertura para o desconhecido, bem como na abertura para suas próprias perguntas e dúvidas, sempre de novo para uma forma viável de igreja. A aprendizagem na fé só acontece quando as pessoas se tornam abertas e atentas à fé e se deixam moldar por ela.<sup>204</sup> (tradução nossa)

<sup>200</sup> SCHOBERTH, Ingrid. *Glauben-lernen*. Grundlegung einer katechetischen Theologie. Stuttgart: 1998, p. 1. “Glauben-lernen hat seinen Anfang und seine Wirklichkeit in dem Glauben an Jesus Christus, der nicht einfach mit einem Mal gelernt ist, sondern der das ganze Leben und die ganze Geschichte von Menschen mit Gott trägt und bestimmt.”

<sup>201</sup> SCHOBERTH, 1998, p. 2. “Glauben-lernen ist eben nicht die Übernahme einer fremden Autorität und Überlieferung, sondern der Weg der Entdeckung des Glaubens in seiner das tägliche Leben tragenden Kraft in seinem Bezug auf die je eigenen Lebengeschichte und Erfahrung.”

<sup>202</sup> SCHOBERTH, 1998, p. 6. “[...]erweisen sich darum [...] als untrennbar verbunden, insofern beide unabdingbar aufeinander verweisen und sich wechselseitig bestimmen. [...]Das, was gelernt wird, verweist auf die Realisierung im Glauben als lebendige Gestalt des Lebens.”

<sup>203</sup> SCHOBERTH, 1998, p. 3-4. “Glauben-lernen gehört unverzichtbar zum Leben einer Kirche, die sich als creatura verbi versteht und die darum das Priestertum aller Gläubigen voraussetzen muß: Sie ist angewiesen auf den Diskurs der Gläubigen über ihren Glauben.”

<sup>204</sup> SCHOBERTH, 1998, p. 6. “[...] lassen ihr Leben durch das Evangelium formen und prägen; sie strecken sich in der Offenheit für Fremdes wie auch in der Offenheit für eigene Fragen und Zweifel, immer wieder neu nach einer lebhaften Gestalt von Kirche aus. Glauben-lernen geschieht nur dann, wenn Menschen offen und aufmerksam werden für den Glauben und sich durch ihn formen lassen.”

Portanto, para a apropriação do conceito de aprendizagem na fé, é indiscutível a importância da igreja “[...] na medida em que é o lugar onde o Evangelho de Jesus Cristo é ouvido e atinge as pessoas de várias maneiras: no culto a Deus e na pregação, na conversa pastoral, no encontro e confronto sobre as questões da fé.”<sup>205</sup> (tradução nossa). É essencial que a igreja reflita e perceba os diferentes contextos de sua prática, quando ela busca a forma de ser a palavra criada, revelada e crida. Conforme afirma Rodrigues, contexto de formação cristã é “[...] todo encontro em que a palavra de Deus esteja sendo utilizada como orientação e testemunho para a vida a partir da fé cristã, entre as diversas gerações que participam da vida na comunidade”<sup>206</sup>.

Thomas Groome identifica três dimensões da aprendizagem na fé<sup>207</sup> que cooperam para a integralidade do ser, com base nas três dimensões apresentadas por Tillich quando este diz que “a fé, do ponto de vista bíblico, é um ato de toda a personalidade. Dela participam a vontade, o conhecimento e a emoção”<sup>208</sup>. Ou seja, aprender na fé não é só aprender espiritualmente, mas envolve a cognição, a afetividade e a atitude.

Da cognição faz parte a atividade de pensar sobre o conhecimento historicamente acumulado, a interpretação da experiência humana, a compreensão do que significa viver a fé cristã no mundo e a instrução quanto à expressão da fé. A afetividade envolve o desenvolvimento de confiança, da relação de intimidade entre o ser humano e Deus, que molda e é moldada pela relação que se desenvolve com outras pessoas. A atitude é denominada dimensão *atitudinal*<sup>209</sup> e é caracterizada pela ação corajosa e coerente de viver em resposta ao presente de Deus, de confessar uma fé em atitudes de participação no mundo, de viver a serviço da vida plena, em que se renovam fé, esperança e amor.

Por outro lado, quando estas dimensões não são observadas e atendidas no processo de formação e aprendizagem na fé, pode acontecer a falta de maturidade na fé. É significativa a contribuição de Pohier quando afirma:

Todas as confissões cristãs compartilham da mesma preocupação: obter dos fiéis que vivam a sua fé, não mais como simples crianças, mas de maneira pessoal, lúcida, consciente, refletida, responsável, etc. [...] Falar da passagem à fé adulta é

---

<sup>205</sup> SCHOBERTH, 1998, p. 8. “[...] insofern diese der Ort ist, an dem das Evangelium von Jesus Christus gehört wird und in verschiedenen Weisen Menschen erreicht: in Gottesdienst und Predigt, im seelsorglichen Gespräch, in der Begegnung und Auseinandersetzung um die Fragen des Glaubens.”

<sup>206</sup> RODRIGUES, 2007, p. 22.

<sup>207</sup> GROOME, 1985, p. 124-128.

<sup>208</sup> GROOME, 1985, p. 105.

<sup>209</sup> Thomas Groome utiliza o termo comportamental, decorrente do pensamento comportamentalista. Numa reinterpretação e apropriação do conceito, opta-se pela expressão atitudinal, por ser mais abrangente e ter relação direta com a ética.

reconhecer a imaturidade e, até mesmo, um certo infantilismo do pensamento religioso, tal como é de fato vivido pelos fiéis.<sup>210</sup>

É correto afirmar que a criança, o adolescente, o jovem podem ter uma fé inteira e madura de acordo com a fase de desenvolvimento em que vivem. Porém, apresenta-se como problema na formação cristã, quando as pessoas crescem e não amadurecem, ou seja, quando os adultos, que se consideram maduros, apresentam atitudes de fé que revelam imaturidade na vida com base em princípios da fé não apreendidos.

É possível perceber que “por falta de maturidade, a análise da verdade religiosa parece custar um abalo da relação intelectual e afetiva com o Deus onisciente e onipotente, senão, até mesmo, a ruptura dessa relação”<sup>211</sup>. Quando a maturidade na fé não acontece dentro do processo de desenvolvimento integral do ser humano, “não é raro encontrar fiéis cujo pensamento científico é perfeitamente desenvolvido, mas que conservam uma mentalidade infantil no que diz respeito ao governo divino e à providência”. A incoerência entre o desenvolvimento intelectual e o desenvolvimento na fé “resiste mal à passagem dos anos e ainda se mostra mais frágil quando é chegado o momento de transmitir a vivência religiosa às gerações seguintes”<sup>212</sup>.

Reconhecer que falta maturidade na fé e que se vive um infantilismo religioso é um bom começo para que a Igreja de Jesus Cristo seja responsável e diligente pela formação na fé que promove, e assim poder cumprir sua missão no mundo, sendo o testemunho cristão coerente com a fé confessada e relevante na sociedade onde se acha inserida.

Neste sentido, o próximo capítulo procura investigar o grau de responsabilidade e diligência da IECLB sobre a formação na fé ao longo da vida, promovida nos últimos anos.

---

<sup>210</sup> POHIER, J.-M. *Psicologia da inteligência e psicologia da fé*. São Paulo: Herder/Edusp, 1971, p. 5.

<sup>211</sup> POHIER, 1971, p. 70.

<sup>212</sup> POHIER, 1971, p. 76.

### 3 FORMAÇÃO NA FÉ AO LONGO DA VIDA

Este segundo capítulo atende a um dos objetivos específicos da pesquisa proposta, qual seja, “investigar a existência de ofertas de formação na fé ao longo da vida, no contexto da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB”. Tem, portanto, o propósito de resgatar a memória de iniciativas e de documentos que contribuíram para a prática da igreja pensando em formação na fé ao longo da vida, bem como identificar ofertas de formação neste sentido.

Serão analisadas as iniciativas práticas que surgiram em torno das seguintes propostas/documentos: **Jornada na fé ao longo da vida**, da Federação Luterana Mundial; **Catecumenato Permanente – Discipulado Permanente**, da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil; e, **Plano de Educação Cristã Contínua – PECC**, também da IECLB. Além da análise destes documentos, serão inseridas as contribuições colhidas em entrevistas com pessoas reconhecidas no âmbito da IECLB por sua experiência, envolvimento e autoridade no que diz respeito à formação na fé e à formação de liderança cristã; bem como as contribuições colhidas em questionários com pessoas atuantes na formação cristã no âmbito da IECLB atualmente.

#### 3.1 RESGATE HISTÓRICO

Primeiramente será feito um resgate histórico da prática e preocupação da IECLB em relação à formação evangélica de seus/suas membros/as. Já a partir da história de sua constituição em solo brasileiro, constata-se que os imigrantes alemães protestantes, nos idos de 1824, tinham a intenção de construir escolas ao lado dos prédios das igrejas, ou seja, desde o início os imigrantes luteranos tinham a preocupação em tutelar a educação, tanto no contexto eclesiástico quanto secular, na formação geral.

Em se tratando de formação, é importante lembrar o que a Constituição da IECLB define como incumbência da igreja, ou seja, “exercer trabalho evangelizador, catequético e missionário; assistir as novas gerações, em especial quanto ao ensino e à formação

evangélico-luterana dos batizados; incentivar e promover a participação de todos os batizados na vida e ação comunitárias”<sup>213</sup>. Portanto, ocupar-se com a formação cristã é um princípio orientador da presença, da tarefa e da ação da IECLB, enquanto igreja de Jesus Cristo, de herança luterana em contexto brasileiro.

### 3.1.1 Jornada da fé ao longo da vida – FLM

A IECLB é uma igreja vinculada à Federação Luterana Mundial – FLM<sup>214</sup>, com participação ativa e constante e que vem utilizando de fontes de pesquisa e documentos elaborados pela FLM, junto a comunidades de suas igrejas-membro, relatórios e conferências em diversos países do mundo luterano.

Uma contribuição significativa para a IECLB foi o relatório da FLM para sua Assembleia Geral, em 1963, refletindo sobre a confirmação<sup>215</sup> e apresentando teses que a fundamentaram teologicamente e uma “proposta de prática educativa com ênfases diferenciadas”. A principal tese apresentada diz que: “A confirmação não é a conclusão do catecumenato, porém uma entre outras formas da sua realização. A confirmação precisa estar incorporada às demais formas de catecumenato para evitar um grave isolamento e uma sobrecarga na sua tarefa formativa”<sup>216</sup>. A tese apresentada veio como reação à prática da confirmação e do Ensino Confirmatório, existentes na época. A confirmação, ao longo da história da igreja, adquiriu um caráter sacramental, embora não seja considerada sacramento, por se realizar no final de um período de instrução, por ter um caráter de pré-requisito para a participação na Santa Ceia e pela presença marcante na cultura religiosa familiar<sup>217</sup>. O referido relatório apresenta ainda proposta de prática educativa, que buscava enfatizar a

<sup>213</sup>CONSTITUIÇÃO da IECLB, 2010. Art. 11, Incisos IV, VI, VII. Disponível em:

[http://www.luteranos.com.br/conteudo\\_organizacao/governanca-suporte-normativo/constituicao-da-ieclb-1](http://www.luteranos.com.br/conteudo_organizacao/governanca-suporte-normativo/constituicao-da-ieclb-1). Acesso em: 19 jul. 2018.

<sup>214</sup>A Federação Luterana Mundial é uma entidade supranacional que congrega várias igrejas cristãs de afiliação luterana, desde 1947. A FLM coopera em áreas de interesse comum tais como ecumenismo, relações inter-religiosas, teologia, assistência humanitária, direitos humanos, comunicação, missão e desenvolvimento. Cf. [https://pt.wikipedia.org/wiki/Federa%C3%A7%C3%A3o\\_Luterana\\_Mundial](https://pt.wikipedia.org/wiki/Federa%C3%A7%C3%A3o_Luterana_Mundial). Acesso em: 19 jul. 2018.

<sup>215</sup>Confirmação, para as igrejas luteranas, é “uma atividade educacional, pastoral e litúrgica”, vinculada ao Ensino Confirmatório. Cf. WACHS, Manfredo Carlos. *O ministério da confirmação: contribuição para um método*. São Leopoldo: IEPG/Sinodal, 1998, p. 7.

<sup>216</sup>WACHS, 1998, p. 31. Por catecumenato compreende-se uma experiência de fé, em que o participante busca conhecer mais profundamente a pessoa e a mensagem de Jesus Cristo, através da vivência da fé no cotidiano; na igreja primitiva era um tempo de preparo para aprender a doutrina e fé cristã, com vistas ao batismo. Cf. CEM – Centro de Elaboração de Material. *Aprendizagem e vivência do evangelho*. São Leopoldo: Sinodal, 1977, p. 13.

<sup>217</sup>WACHS, 1998, p. 32.



confirmação como “catecumenato, [...] instrução para a utilização correta dos sacramentos [...], capacitação para uma participação ativa na comunidade”<sup>218</sup>.

Mais tarde, nos anos 1990, outra pesquisa desenvolvida pela FLM culminou com a conferência realizada na Noruega em 1994, com o tema “Confirmação na jornada da fé ao longo da vida”. Entre os resultados do estudo feito sobre a prática da confirmação nas igrejas-membro da FLM revelou-se uma mudança na educação:

A pedagogia não é mais apenas um instrumento de teologia que busca transmitir as verdades eternas. Em vez disso, a teologia e a pedagogia tornam-se parceiras quando as pessoas se reúnem, conscientes de sua situação, usam a Bíblia e o Catecismo Menor para refletir sobre suas vidas e estipular novas formas de atuar juntas como uma comunidade.<sup>219</sup> (tradução nossa)

Observe-se que aqui os sujeitos do processo formativo na fé são as pessoas, sem distinção, que se reúnem e, usando dos conteúdos básicos da fé cristã, refletem sobre suas vidas e elaboram formas de viver juntas em comunidade. Aponta-se para a pastoral da confirmação como “[...] um processo educacional de crescimento na fé dentro do contexto da experiência da comunidade cristã centrada em Deus” e “parte de uma jornada de fé de toda a vida”<sup>220</sup> (tradução nossa).

Porém, pela leitura e interpretação da prática nas comunidades, essa pesquisa confirmou “que Educação Cristã nas igrejas luteranas está concentrada na faixa etária da adolescência”<sup>221</sup>, respectivamente no Ensino Confirmatório, pelo menos naqueles anos em que a pesquisa foi realizada.

No movimento que deu origem aos resultados dessa pesquisa foi possível identificar, especialmente em relação às igrejas luteranas na América Latina, que elas “são desafiadas a compreenderem a sua dimensão pastoral e educacional na perspectiva da comunidade

---

<sup>218</sup> WACHS, 1998, p. 38.

<sup>219</sup> FLM *Documentación No.38*. Estudio sobre la Confirmación. Ginebra: FLM, 1995, p. 8. “*La pedagogía ya no es solamente un instrumento de la teología que procura transmitir verdades eternas. En cambio, la teología y la pedagogía llegan a ser socias plenas cuando las personas se congregan, conscientes de su situación, se valen de la Biblia y del Catecismo Menor para reflexionar sobre sus vidas y estipulan nuevas maneras de actuar en conjunto como comunidad.*”

<sup>220</sup> FLM, 1995, p. 9, 12. “[...] *un proceso educativo de crecimiento en la fe dentro del contexto de la experiencia centrada en Dios de la comunidad cristiana. [...] parte de una jornada de fe de toda la vida*”

<sup>221</sup> SCHULTZ, Valdemar. Formação cristã continuada: uma reflexão a partir do Fórum Nacional do Ensino Confirmatório da IECLB. In: PONICK, Edson, SCHULTZ, Valdemar, WACHS, Manfredo Carlos (Orgs.). *Ensino confirmatório e confirmação*: memória do Fórum Nacional de Ensino Confirmatório. São Leopoldo: Sinodal, 2005, p. 14.

educadora e como um processo constante, renovador e rememorador que deve permanecer presente e ser conservado vivo ao longo da vida”<sup>222</sup>.

Especial registro foi feito em relação a reflexão realizada pela IECLB sobre a pastoral da confirmação, no início dos anos 1970, que culminou com a proposta chamada de **Catecumenato Permanente – Discipulado Permanente**, tendo como objetivo “[...] desenvolver um processo educacional vitalício, desde a infância até a velhice”<sup>223</sup> (tradução nossa). Esta proposta será descrita em detalhes na próxima seção.

A pesquisa da FLM identificou temas significativos, com destaque para o propósito da pastoral da confirmação de: “[...] capacitar os jovens a viverem o evangelho junto com as outras pessoas da congregação, para despertar nelas a livre graça de Deus e para vivificar seu relacionamento com Deus e o próximo”<sup>224</sup> (tradução nossa).

O estudo também elencou os enfoques educativos que se utilizavam nas práticas comunitárias: do **método tradicional** de memorização dos conteúdos do catecismo; do **método acadêmico progressista** de instrução e transmissão de conteúdos e concepções sobre a fé; do **método de transformação** em que a fé confronta a realidade com senso crítico; do **método de evangelização** para alcançar pessoas de fora da igreja; do **testemunho público** dos que creem diante da comunidade em geral, expresso em solidariedade e serviço<sup>225</sup>.

Ainda com base nessa pesquisa da FLM, a IECLB elaborou, em 2003, as diretrizes para uma política educacional, válidas tanto no âmbito eclesial, como no âmbito popular e nas escolas evangélicas da Rede Sinodal de Educação, vinculadas à IECLB. A reflexão teológico-pedagógica da FLM fundamentou o conceito de jornada da fé ao longo da vida, em que:

A aprendizagem da fé não se restringe a um período da vida, pois em cada ciclo há perguntas existenciais que promovem novos processos de aprendizagem. A comunidade de fé tem a responsabilidade de proporcionar oportunidades de aprendizagem, tanto no contexto escolar quanto comunitário-eclesial e popular, possibilitando a retomada, a ressignificação e novas construções do conhecimento.<sup>226</sup>

<sup>222</sup> WACHS, 1998, p. 45.

<sup>223</sup> FLM, 1995, p. 39. “[...] elaborar um processo educativo vitalício, desde la niñez hasta la ancianidad.”

<sup>224</sup> FLM, 1995, p. 40. “[...] potenciar a la juventude para vivir el evangelio junto com las demás personas de la congregación, para despertar em ellas la libre gracia de Dios, y vivificar su relación com Dios y el prójimo.”

<sup>225</sup> Cf. FLM, 1995, p. 41-43.

<sup>226</sup> IECLB. Diretrizes de uma Política Educacional da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. Disponível em: <[http://www.luteranos.com.br/conteudo\\_organizacao/missao-formacao-educacao-em-escola/educacao-fundamentos-teologico-confessionais-2](http://www.luteranos.com.br/conteudo_organizacao/missao-formacao-educacao-em-escola/educacao-fundamentos-teologico-confessionais-2)>, Acesso em: 10 maio 2018. Texto aprovado pelo Conselho da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil - IECLB, em 21-22 de novembro de 2003.

Percebe-se que esta reflexão vai na direção do pensamento de Amatuzzi, quando ele fala em desafios existenciais nas fases da vida que promovem o desenvolvimento religioso do ser humano. Conclui-se portanto que, pelo menos desde então, o processo de formação na fé ao longo da vida tem estado presente nas reflexões da IECLB, ficando ainda a pergunta pelo modo, pelas estratégias de atuação da igreja para atender a este processo de formação na fé.

### 3.1.2 Do Catecumenato Permanente ao PECC na IECLB

Conforme citado anteriormente, as reflexões da IECLB, no início dos anos 1970, sobre o Ensino Confirmatório e a confirmação culminaram com a proposta chamada de **Catecumenato Permanente – Discipulado Permanente**.

Primeiramente, o que motivou estas reflexões foi a “verificação da insuficiência do ensino confirmatório na IECLB. [...] Com a sua limitação a uma só faixa etária e com métodos por vezes conflitantes com a essência da aprendizagem da fé” e por se “constatar um grave déficit na vivência do discipulado entre” a membresia da igreja<sup>227</sup>. Estas reflexões estão inseridas num contexto mais amplo da igreja que apresentava como características gerais:

[...] a falta de definições na IECLB; a fraca vivência comunitária nas paróquias; a insegurança (não só de membros leigos) no que diz respeito ao que cremos e confessamos, a precariedade de projeção da IECLB para dentro da sociedade brasileira apesar do potencial que para tanto teria, a deficiência de nossa união, a existência de mentalidades não condizentes com o Espírito vivo do Evangelho, etc.<sup>228</sup>

A igreja como tal era questionada sobre seu intuito de permanecer como seguidora da mensagem de Jesus Cristo, importando que assumisse o discipulado como um programa de ação e planejamento metódico do seu reavivamento, tomada de consciência do que ela é e busca assídua do cumprimento de sua missão<sup>229</sup>.

Fruto da “Consulta sobre o Ensino Confirmatório e Confirmação”, que aconteceu em julho de 1974, foi proposto que se promovesse na IECLB o **Catecumenato Permanente** como “processo de atuação da Igreja que visa a maturidade do cristão, isto é, a sua libertação integral em Cristo, para vivência do evangelho em comunhão e conseqüente ação responsável

<sup>227</sup> CEM – Centro de Elaboração de Material da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. *Aprendizagem e vivência do evangelho*. São Leopoldo: Sinodal, 1977, p. 75.

<sup>228</sup> CEM, 1977, p. 91.

<sup>229</sup> CEM, 1977, p. 91.

no mundo”<sup>230</sup>. O documento *Catecumenato Permanente*<sup>231</sup> foi aprovado no IX Concílio Geral da IECLB, realizado em Cachoeira do Sul (RS), de 17 a 20 de outubro de 1974.

O vocábulo **catecumenato** tem origem nas primeiras comunidades cristãs, onde o catecúmeno<sup>232</sup> “era a pessoa que simpatizava com a fé cristã ou se tinha decidido seguir a Cristo [...] estava aprendendo a doutrina e a fé cristã com vistas ao batismo [...] estava ensaiando a vivência da fé [...] significava, principalmente, aprender a viver a fé no mundo. [...] O importante e decisivo é viver a fé no dia-a-dia da vida”<sup>233</sup>. Ou seja, a pessoa que se aproximava da fé cristã passava por um processo de instrução que a habilitava para ser discípula de Jesus Cristo. Discípulos e discípulas de Jesus são seus/suas seguidores/as, cristãos e cristãs envolvidos/as num processo permanente de aprendizagem.

Segundo o documento do **Catecumenato Permanente – CP**<sup>234</sup>, a aprendizagem da pessoa cristã apresenta quatro aspectos, quais sejam: 1. Os discípulos e as discípulas de Jesus são instruídos/as na mensagem de Jesus e intimados/as a guardá-la e testemunhá-la, confessando e expressando sua fé com reflexão crítica; 2. A pessoa cristã deve aprender os conteúdos de fé e o próprio ato de fé, ou seja, o evangelho deve ser confrontado com a existência e se transformar em atitude, ação concreta na vida de quem crê neste evangelho; 3. A maturação é o momento do processo de aprendizagem na fé que se confirma, pela conduta, aquilo que se aprendeu, ou seja, o modo de ser e agir é moldado pela fé e se expressa nas atitudes; 4. Ser discípulo e discípula é aprender a cumprir a missão cristã de ser “sal da terra” e “luz do mundo”<sup>235</sup>, ou seja, a mensagem de Jesus não é só para a pessoa, mas para todas as pessoas, e ela se torna responsável por falar e testemunhar em palavras e atitudes esta mensagem<sup>236</sup>.

O documento do CP fala ainda de implicações do discipulado para as quais deveriam se observar as seguintes exigências didáticas: 1. Toda pessoa será sujeito de sua própria aprendizagem, na relação entre discípulo/discípula e o mestre Jesus, ou seja, cada pessoa será responsável pela própria aprendizagem; 2. As potencialidades, as capacidades criadoras e os

---

<sup>230</sup> CEM, 1977, p. 75.

<sup>231</sup> IECLB. *Discipulado Permanente – Catecumenato Permanente*. 1974. Disponível em: <<http://www.luteranos.com.br/conteudo/discipulado-permanente-catecumenato-permanente-1>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

<sup>232</sup> Do latim, *catechumenu*; do grego, *katechoúmenos*; o que é instruído de viva voz, aquele que se prepara e se instrui para receber o batismo. Cf. DICIONÁRIO inFormal. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/catec%C3%BAmeno/>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

<sup>233</sup> CEM, 1977, p. 13.

<sup>234</sup> A partir deste momento, sempre que possível, será utilizada a abreviatura CP referindo-se ao Catecumenato Permanente.

<sup>235</sup> Cf. Mt 5.13-14.

<sup>236</sup> CEM, 1977, p. 77-79.

dons de cada pessoa serão despertados e colocados a serviço da comunidade; 3. As metas orientadoras da prática educativa para a aprendizagem cristã são: colaboração, complementação mútua, ação coletiva, correção de uma por outra pessoa e respeito do grupo ao indivíduo; 4. A aprendizagem cristã acontece de forma dialogal, em que a pessoa participa ativamente “no processo do seu crescimento bem como no da comunidade”; 5. Será essencial considerar o contexto social, ou seja, o espaço, o tempo, as circunstâncias em que as pessoas vivem para desenvolver a aprendizagem cristã; 6. Haverá flexibilidade com responsabilidade no uso de meios e técnicas que promovam êxito na aprendizagem cristã<sup>237</sup>.

O documento do CP também apresenta um programa de ações que visava fomentar a aprendizagem dos/das discípulos/as de Jesus, quais sejam:

1. Promover, no âmbito da IECLB, profunda reflexão sobre o nosso discipulado. [...]
2. Incrementar a formação teológica tanto dos pastores e obreiros como também de todos os demais membros da IECLB. [...]
3. Desenvolver e testar estruturas eclesiais propiciadoras e promotoras da comunhão entre os membros. [...]
4. Proceder a uma revisão crítica dos métodos do nosso trabalho quanto à sua contribuição ao discipulado permanente de todos os membros da IECLB. [...]
5. Intensificar e aperfeiçoar a diaconia para a qual somos chamados e libertados. [...]
6. Formar uma equipe incumbida da redação do material subsidiário supra referido.<sup>238</sup>

Porém, em termos de avaliação, constata-se que o próprio documento do CP já apontava para a possibilidade de fracasso, com afirmações negativas como quando diz que seus objetivos “não poderão ser alcançados dentro de breve espaço de tempo” ou “não podemos fazer mais do que realmente está em nossas forças”<sup>239</sup>. Também não foram elaborados passos para que o programa acontecesse de forma contínua e permanente, concreta e mensurável, ou como afirma Schultz, “parece ter faltado: um planejamento de ações concretas para toda a igreja, mais articulado com a sua base”<sup>240</sup>.

Tanto é assim que, após dez anos de existência do CP, em 1984, a IECLB promoveu a Consulta Nacional sobre Educação Cristã, com a intenção de elaborar e ativar uma Pastoral de Educação, estabelecendo a educação como uma de suas prioridades, como se nunca antes a igreja tivesse refletido sobre a questão. Os relatórios apresentados nesta consulta sobre a educação cristã na comunidade apontaram alguns tópicos, como: a) a concretização dos objetivos da educação cristã nas comunidades “é dificultada por posições pedagógicas antagônicas e sobrecargas”; b) as atividades estavam concentradas em: “ensino religioso,

---

<sup>237</sup> CEM, 1977, p. 88-90.

<sup>238</sup> CEM, 1977, p. 92-98.

<sup>239</sup> CEM, 1977, p. 98.

<sup>240</sup> SCHULTZ, 2005, p. 13.

ensino confirmatório, culto infantil, JE, treinamento e acompanhamento de leigos e curso Redescoberta do Evangelho”; c) há dificuldade no uso do material elaborado pela igreja, apesar de ser considerado bom; d) a família, os/as obreiros/as e as comunidades estão pouco preocupados/as com a prática educativa que é utilizada; e) ao priorizar a Pastoral de Educação, a igreja deve investir na formação de professores catequistas e professores em geral, apesar da momentânea fragilidade percebida no curso de formação catequética, com especial preocupação em intensificar a relação entre a teoria e a prática; f) o pastorcentrismo<sup>241</sup> impede o desenvolvimento de autonomia das comunidades e da participação de outros obreiros; g) a falta de inserção na realidade gera alienação; h) há falta de clareza sobre os propósitos e valores da educação cristã crítica e libertadora; e, i) a retomada do CP<sup>242</sup>. Foi mais um evento que parece caracterizar a prática da IECLB: que se reúne, se discute, se coloca no papel toda a análise de conjuntura, se propõe metas e ações que parecem existir enquanto o evento acontece e talvez sejam retomadas num próximo evento de reflexão sobre a prática.

Mais dez anos se passaram. Em 1994, na lembrança de 20 anos do CP, após a realização de um simpósio sobre a temática, promovido pelo Instituto de Educação Cristã (IEC) da EST (Escola Superior de Teologia), foram compilados diversos textos apontando: antecedentes, processo de elaboração, desafios, perspectivas, bases teológicas e pedagógicas, enfoque institucional, depoimento pessoal, consequências e resultados. O intuito era lembrar as reflexões e decisões que deram início ao CP, resgatar a ideia e identificar onde ela frutificou e onde ainda poderia produzir frutos na igreja.

Martin Volkmann introduziu os textos, falando um pouco da história, dos pressupostos teológicos e didático-pedagógicos, de consequências e resultados e do desafio que permanecia após este tempo decorrido. Ele questiona os motivos da IECLB abandonar a teologia orientadora do Catecumenato, apontando que “um deles foi o questionamento do modelo de pastorado. Muitos pastores boicotaram a idéia, porque representava uma ameaça para eles mesmos. Também nas comunidades houve resistências, uma vez que mexeria em

---

<sup>241</sup> Identificado como “predominância do ministério pastoral na IECLB que vinha restringindo o espaço de outros ministérios. Até mesmo ameaçava asfixiar o sacerdócio dos crentes.” Cf. BRAKEMEIER, Gottfried. *O Ministério Compartilhado* Origem, História e Teologia. Disponível em: <<http://www.luteranos.com.br/textos/o-ministerio-compartilhado-origem-historia-e-teologia>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

<sup>242</sup> CEM – Centro de Elaboração de Material. Temas atuais da IECLB – nº11, Educação Cristã. *Documentos da Consulta Nacional sobre Educação Cristã*. São Leopoldo, Sinodal, 1985, p. 6-11.

suas estruturas e em seu estilo de ser Igreja”. Outro motivo significativo apontado é que o Catecumenato foi visto por muitos como mais um programa imposto<sup>243</sup>.

Volkman também apontou para desafios que continuavam existindo para a igreja, na época, quais eram: a) “exercitar o convívio de diferentes ministérios”, criando “entre os estudantes do bacharelado em teologia a consciência da diversidade de ministérios”; b) reconhecer os “diferentes ministérios específicos como desdobramento do ministério único da Igreja”, sendo tematizado com o “Ministério Compartilhado”; c) “redescobrir o sacerdócio geral de todos os crentes”, firmando “compromisso com a teologia da Reforma”; d) pensar uma formação teológica que contribua “no pastorado, para que a comunidade seja uma possibilidade de vida em comunhão e ofereça subsídios para a vivência do discipulado no dia-a-dia”; e) “investir na educação cristã como um processo de ensino-aprendizagem contínuo e participativo que não se limita a determinada faixa etária”, além de utilizar “novos impulsos da pedagogia” e a “educação popular”; f) “repensar a produção de material para o trabalho em geral”<sup>244</sup>.

Gottfried Brakemeier defendeu que o CP deveria ser reescrito porque a igreja e a sociedade mudaram, porque era incompleto, faltavam reflexões sobre os diferentes ministérios e perguntava “se, na maturação da fé e na vivência do discipulado, a ênfase não estava sendo colocada unilateralmente na pedagogia”<sup>245</sup>. Apesar de o CP sofrer duras críticas e resistência, Brakemeier acreditava que o mesmo continuava sendo um desafio para a igreja, tipificou a “dificuldade de alcançar consenso na IECLB” e seu abandono “implicou o agravamento do déficit eclesiológico que se verifica na IECLB até hoje[1994].”

Também é relevante a análise feita por Germano Burger, falando do percurso da IECLB desde o pastorcentrismo, passando pelo CP e indo na direção do Ministério Compartilhado. Burger aponta algumas falhas no processo: a) a tentativa imediatista de “eliminação pura e simples do ‘pastorcentrismo’”, provocando “uma atitude reacionária do pastor” e subestimando “a força de uma parte considerável dos nossos membros”; e, b) a negligência na conjugação dos temas catecumenato e missão. Mas ele também aponta para um progresso quando reconhece o destaque dado à “relação do ‘sacerdócio dos crentes’ com o paradigma de comunidade no Brasil de nossos dias”, em que os cristãos luteranos são

<sup>243</sup> VOLKMANN, Martin. Catecumenato Permanente – um desafio que permanece. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, 1994, p. 205-218.

<sup>244</sup> VOLKMANN, Martin. Catecumenato Permanente – um desafio que permanece. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, 1994, p. 216-218.

<sup>245</sup> BRAKEMEIER, Gottfried. Catecumenato Permanente – processo de elaboração. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, p. 228, 1994.

convocados a serem simultaneamente cristãos e cidadãos, sem separar nem misturar, mas distinguir as duas coisas. Segundo Burger,

Ao tentar isso no dia-a-dia da sua realidade sócio-política, o crente luterano exerce o ministério por excelência da Igreja, de forma direta e como um ‘concidadão dos santos e membro da família de Deus’ (Ef 2.19) [...] ao lado da pregação pública do senhorio de Cristo sobre todos os aspectos da vida e do universo.<sup>246</sup>

Ainda em 1994, Danilo Streck realizou em solo brasileiro parte de pesquisa sobre o ministério educacional nas igrejas luteranas, promovida pela FLM. Como resultado dessa pesquisa foi possível destacar aspectos da realidade da IECLB, quais eram: a) a IECLB “aposta no sacerdócio geral de todos os crentes”, é algo que faz parte de sua identidade confessional; b) as comunidades ensinam e aprendem, desempenham papel “como agente educativo e como comunhão de aprendizes do mesmo mestre”, pelo menos é assim que se veem conforme o CP; c) o ensino confirmatório, atividade educativa avaliada como crítica em vários momentos da história da IECLB, deveria ser percebido “no contexto de um processo educativo contínuo”; d) dificuldade de avaliação e planejamento por falta de “comunicação contínua” entre setores e secretarias da igreja vinculadas à Educação Cristã; e) o vínculo necessário entre educação e missão numa comunidade dinâmica, em que “atividades educacionais acompanham trabalhos missionários”.

A partir dessa pesquisa, Streck tipificou a educação cristã como sendo transformadora, evangelizadora e mantenedora de comunidade, enfatizando aspectos diferentes, porém, não excludentes, da vida de fé da pessoa e da comunidade. A primeira “tem como objetivos básicos conhecer a realidade e transformá-la”. A segunda “acentua o testemunho na comunidade e na sociedade”. A terceira “ênfatisa o bom funcionamento da comunidade, a transmissão de determinados valores e a dimensão terapêutica”. Chama atenção duas conclusões a que se chegou com a pesquisa referentes a: a) o distanciamento “entre a teologia acadêmica e a prática educativa”, havendo necessidade de uma compreensão de aprendizagem, dos objetivos da educação cristã, do processo de formação, da visão de educadores/as e de educandos/as, entre outros aspectos; b) a percepção da comunidade como um contexto de ensino-aprendizagem desde o CP “com sua proposta pedagógica dialógica”, ou seja, a tarefa de formação na fé é responsabilidade de todos/as e de cada um/uma das pessoas que participam da vida em comunidade cristã. Uma recomendação especial foi feita para a IECLB, em que a “formação contínua de obreiros/as e de líderes nas comunidades deverá

---

<sup>246</sup> BURGER, Germano. Catecumenato Permanente – enfoque institucional. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, p. 243-248, 1994.



desempenhar um papel importante nesse processo de capacitação para exercício efetivo do sacerdócio”<sup>247</sup>. Ou seja, para que o sacerdócio geral de todos os crentes seja uma realidade efetiva e eficiente precisa ser assumido o compromisso com a formação contínua de todas as pessoas que participam da vida da igreja em comunidade. Ocupar-se com atividades formativas voltadas para crianças, adolescentes e jovens (como tem sido sempre) é tão importante quanto ocupar-se com atividades formativas voltadas para adultos e idosos que ainda precisam ser atendidos em suas perguntas de fé para desafios na vida.

Outro documento da IECLB surgiu em 1994. É o Ministério Compartilhado, que pretendia justamente “concretizar um princípio fundamental para a Reforma Luterana, o sacerdócio de todos os crentes, baseado em I Pedro 2.9”, em que todo cristão e toda cristã deveriam saber responder pela sua fé. O Ministério Compartilhado busca mobilizar as pessoas cristãs luteranas a reconhecerem-se suficientemente aptas, a partir do Batismo, a participar plenamente como cristãos na igreja e como cidadãos no mundo. O Ministério Compartilhado “é instrumento da missão de Deus para viabilizar uma igreja participativa e diaconal. [...] propõe o envolvimento do maior número possível de pessoas no exercício do Ministério Eclesiástico”<sup>248</sup>. Da aplicação dos princípios desse documento, começa a surgir um plano para a Formação Cristã Continuada que é “uma proposta de valorização dos dons de cada pessoa, da atuação em equipe e da integração de todas as pessoas na obra de Cristo”<sup>249</sup>.

Nos anos finais do século XX foi criado o Fórum Permanente de Formação e Educação, ocupando-se da área educacional da IECLB, em diversos campos de atuação, desde a formação básica, formação teológica de professores para as escolas da Rede Sinodal de Educação, até a formação teológica de membros e lideranças para os diversos ministérios eclesiais das comunidades. Do movimento deste Fórum resultou o documento Diretrizes da Política Educacional da IECLB, aprovado pelo Conselho da Igreja em 2003, que “expressa os fundamentos bíblicos, teológico-confessionais e pedagógicos que orientam a educação na IECLB, apresentando a configuração de cenários e a projeção de rumos”<sup>250</sup>.

Também em 2003 aconteceu o Fórum Nacional do Ensino Confirmatório que novamente apontou para a concentração de conteúdos de educação cristã na fase do ensino confirmatório. Quando a igreja “batiza, seja adultos ou crianças, zela pela educação cristã

---

<sup>247</sup> STRECK, Danilo R. *Ensinar e aprender na Comunidade* – notas de uma pesquisa. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, 1994, p. 236-242, 1994.

<sup>248</sup> MARTINI, Romeu R.(Org.). *Batismo e educação cristã: por uma vivência diária da fé*. São Leopoldo: Sinodal, 2006, p. 13-14.

<sup>249</sup> SCHULTZ, 2005, p. 14-15.

<sup>250</sup> IECLB. *Diretrizes da Política educacional da IECLB*. In: *Textos orientadores para a educação evangélico-luterana*. São Leopoldo: Sinodal, 2005, p. 11.

contínua de quem é batizado” e deveria realizar sua tarefa educativa ao longo de toda a vida das pessoas<sup>251</sup>. Em decorrência deste fórum, a IECLB: a) constituiu um Grupo Coordenador de Educação Cristã Contínua; b) planejou e realizou os Seminários Nacionais de Educação Cristã Contínua nos anos de 2005, 2006 e 2007; c) constituiu o Departamento de Educação Cristã – DEC; d) promoveu integração entre o DEC e a Coordenação de Diaconia; e, e) decidiu pela elaboração de um programa de educação cristã<sup>252</sup>. Da soma destas ações surgiu o Plano de Educação Cristã Contínua – PECC, aprovado pelo Concílio da Igreja em 2008, vinculado ao Plano de Ação Missionária da Igreja – PAMI.

O PECC é o documento que apresenta referencial teológico e pedagógico “para orientar o planejamento e a execução das ações educativas promovidas nas diferentes instâncias da IECLB”<sup>253</sup>. Apresenta ainda as áreas temáticas que podem estruturar e compor um currículo para a formação cristã contínua. Também apresenta formas de atuação, atribuições e orientações para a operacionalização do plano nas diferentes instâncias da IECLB. O PECC tem sido utilizado no momento para impulsionar a ação responsável do Conselho Nacional de Educação Cristã Contínua – CONECC, no cumprimento de suas funções como órgão consultivo do Conselho da Igreja em assuntos relacionados à educação cristã. Desde sua publicação, foi distribuído para todas as comunidades, os centros de formação teológica, as diversas instâncias da igreja, e tem sido utilizado para fomentar ações educativas vinculadas à identidade confessional da IECLB.

Foi feita uma análise documental sobre o programa de educação cristã contínua da IECLB, para identificar o nível de clareza quanto à prática de formação cristã dos membros da igreja no documento Plano de Educação Cristã Contínua – PECC. Para tanto foram utilizadas as seguintes categorias: a) prática educativa cristã holística: a.1 consideração pelo contexto existencial das educandas e dos educandos, a.2 vínculo entre fé e vida, a.3 conteúdos significativos; b) aprendizagem integral: b.1 desenvolvimento cognitivo, b.2 desenvolvimento afetivo, b.3 desenvolvimento atitudinal; c) formação na fé ao longo da vida: c.1 várias faixas etárias, c.2 preocupação com perguntas existenciais, c.3 oferta de continuidade na formação. Estas categorias foram avaliadas conforme os seguintes indicadores: evidente, pouco evidente, não evidente, e foram identificadas as páginas do documento em que aparecem. Desta análise foi constatado o seguinte:

---

<sup>251</sup> MARTINI, 2006, p. 15.

<sup>252</sup> IECLB. Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. *Plano de Educação Cristã Contínua da IECLB*. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: IECLB, 2011, p. 11.

<sup>253</sup> IECLB, 2011, p. 9.

QUADRO 1. ANÁLISE DOCUMENTAL SOBRE O PROGRAMA DE EDUCAÇÃO CRISTÃ CONTÍNUA DA IECLB

CATEGORIAS		INDICADORES		
		Evidente	Pouco Evidente	Não Evidente
a) Prática educativa cristã holística	a.1 Consideração pelo contexto existencial das educandas e dos educandos	16, 17, 18, 19, 21, 22, 24, 26, 27, 36, 37, 38, 39		
	a.2 Vínculo entre fé e vida	16, 17, 22, 23, 24, 52		
	a.3 Conteúdos significativos	16, 17, 18, 19, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39		
b) Aprendizagem integral	b.1 Desenvolvimento cognitivo	15, 16, 20, 23, 25, 26, 28, 29, 54, 62		
	b.2 Desenvolvimento afetivo	14, 15, 16, 23, 25, 28		
	b.3 Desenvolvimento atitudinal	14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 23, 26, 27, 28, 29, 34		
c) Formação na fé ao longo da vida	c.1 Várias faixas etárias		9, 18, 68	
	c.2 Preocupação com perguntas existenciais	23, 26, 31, 32, 52		
	c.3 Oferta de continuidade na formação	10, 13, 14, 17, 18, 20, 21, 22, 23, 24, 27, 42, 43, 44, 45		

Fonte: elaborado pela autora.

Ou seja, constata-se que há clareza quanto à prática de formação cristã dos membros da igreja no documento PECC, em relação às categorias e indicadores levantados e analisados por esta pesquisa, com exceção ao que se refere à explicitação das várias faixas etárias com as quais se pensa em desenvolver um programa de formação na fé ao longo da vida, na IECLB. Quando esta categoria apareceu, sempre foi com expressões como “fases da vida” ou “ao longo da vida”, mas somente em três páginas, de forma explícita, falando de crianças, jovens, adultos e idosos, objetivando atender intencionalmente cada uma das faixas etárias. É relevante este dado, uma vez que as estatísticas da IECLB apontam o percentual somado de 57% de adultos e idosos entre seus membros, sendo 37% de adultos (de 30 a 59anos), 16% de idosos (de 60 a 80anos) e 4% acima de 80 anos, comparado ao percentual de 8% de crianças (0 a 10anos), 4% de adolescentes (11 a 14 anos) e 14% de jovens (15 a 29 anos)<sup>254</sup>.

<sup>254</sup> IECLB. *Relatório I – 2016-2018*. Porto Alegre: IECLB, 2018, p. 165.

### 3.1.3 Sistematização de experiências formativas

Com o intuito de investigar a existência de ofertas de formação na fé ao longo da vida, no contexto da IECLB, foi realizada pesquisa social com pessoas envolvidas em programas de formação. Foram entrevistadas 5 (cinco) pessoas reconhecidas pela contribuição à formação contínua na igreja que organizaram e executaram programas de formação (APÊNDICE 1). Os programas investigados foram: Catecumenato Permanente, Educação Popular, Semanas de Criatividade, Curso de Preparação de Professores/Educadores da/do Escola Dominical/Culto Infantil e Curso Básico da Fé. Também foram aplicados questionários a um público formado por pessoas representantes dos diversos sínodos da igreja, indicadas pelos/as pastores/as sinodais da IECLB, que receberam formação contínua ao longo da vida e atualmente estão envolvidos com formação cristã (APÊNDICE 2).

#### 3.1.3.1 *Catecumenato Permanente*

Sobre o CP, já exposto anteriormente nesta pesquisa, é relevante observar que foi mencionado por todos os entrevistados como uma ação impulsionadora nova e promissora para a igreja. A pessoa entrevistada PE1<sup>255</sup> foi alguém que participou de forma muito engajada da elaboração e execução da proposta do CP. Segundo PE1, o CP foi a proposta de valor renovador extraordinário para a ação da Igreja naquela época, que apesar de sofrer resistências e descontinuidades, “é como uma planta plantada naquela época, que ainda continua a brotar e crescer até hoje”. PE1 constata que “muitas das questões que iluminaram CP mantêm também sua atualidade até nossos dias”, especialmente a necessidade da retomada dos temas relativos aos ministérios na IECLB, a questão eclesiológica em relação ao *sacerdócio geral de todos os crentes*, a questão do culto celebrativo, participativo, dinâmico, bem como questões pertinentes ao processo permanente de aprendizagem na fé durante toda a vida como tem sido apresentado no PECC. Depois de mais de 40 (quarenta) anos, CP ainda está presente na reflexão eclesial e na percepção da prática educativa da igreja em nossos dias. Segundo EP1,

A caminhada da Igreja e de suas comunidades, em sua missão de testemunho e serviço, na sua prática educativa e diaconal, na vivência de suas relações mais existenciais e sociais/públicas, como também em todos os seus setores de atuação e pastorais, inclusive sua organização estrutural, é algo vivo, dinâmico e constantemente desafiador.<sup>256</sup>

---

<sup>255</sup> PE1 é a identificação da pessoa entrevistada de número 1.

<sup>256</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

Quando perguntada pela **intenção** em promover formação continuada na IECLB, a partir do CP, EP1 constata que havia várias vertentes, fontes inspiradoras e orientadoras, quais eram: a) a reflexão de caráter mais essencial sobre a identidade da igreja, além da preocupação por uma ação missionária mais dinâmica e contextual da igreja e de suas comunidades; b) o Plano Integrado de Ação Interparoquial – PIAI, desenvolvido na área da então RE<sup>257</sup> III, foi uma iniciativa realizada na prática, visando a capacitação de lideranças e a participação das mesmas nas ações de pastoral, promovendo o desdobramento de comunidades em núcleos comunitários<sup>258</sup>; c) toda a reflexão sobre o Ensino Confirmatório e a Confirmação (a partir de Consultas em 1973/1974), em que se constatou que a Igreja estava se desincumbindo de sua tarefa de formação cristã basicamente e isoladamente no Ensino Confirmatório e que o mesmo não oferecia base suficiente para uma vivência da fé dos que nele participavam, além de o volume de conhecimentos ministrados exceder à capacidade de assimilação.

Quando perguntada sobre os **objetivos** a serem atingidos com o CP, EP1 registra que foi proposto à IECLB promover CP como “processo de atuação da Igreja que visa a maturidade do cristão, isto é, a sua libertação integral em Cristo, para vivência do evangelho em comunhão e conseqüente ação responsável no mundo”<sup>259</sup>. Para repercutir na prática educativa cristã e aprendizagem na fé ao longo da vida da igreja, o CP objetivava: a) o envolvimento das pessoas em um processo de aprendizagem em confronto com o Evangelho; b) a capacitação da pessoa para uma vida responsável e consciente de testemunho e serviço no mundo, despertando e respeitando os carismas pessoais; c) a realização do CP em etapas contínuas, iniciadas e encerradas respectivamente com uma celebração festiva, observando faixas etárias, interesses e serviços; d) a elaboração de material de formação, considerando faixas etárias, interesses e serviços na comunidade, bem como níveis culturais e sociais; e) a capacitação dos/as obreiros/as em cursos de atualização regulares; f) o despertamento de dons na formação e capacitação das comunidades para que assumam o seu ministério de testemunho e serviço no mundo para o qual estão vocacionadas pelo batismo.

Para a execução do CP, o Conselho Diretor da igreja definiu a necessidade de um **planejamento** mais detalhado da proposta em suas múltiplas implicações, tanto eclesiológica,

---

<sup>257</sup> RE significa Região Eclesiástica, uma das instâncias da estrutura da IECLB, presente até 1997.

<sup>258</sup> Núcleos comunitários foram propostos no contexto da então RE III, da IECLB, a exemplo das “comunidades eclesiais de base” – CEBs, concebidas no processo de renovação da Igreja Católica na época e alimentadas pela Teologia da Libertação.

<sup>259</sup> CEM, 1977, p. 75.

como também as relativas à nova prática educativa cristã que se buscava. Um grupo de trabalho nomeado pelo Conselho Diretor e incumbido desta tarefa, estava identificado existencialmente com as ideias orientadoras do CP e se debruçou sobre os diversos aspectos implicados nessa proposta. Este grupo de trabalho buscava o compartilhamento com lideranças, configurando uma construção participativa. Na leitura e aprofundamento de temas teológicos pertinentes, considerando aspectos do processo de aprendizagem na fé e avaliando experiências concretas, sobretudo na área da educação e formação cristã permanente, foi elaborado o documento intitulado **Discipulado Permanente – Catecumenato Permanente**, aprovado pela direção da IECLB e enviado a todas as comunidades e obreiros/as.

Relevante para a “prática educativa cristã e para a aprendizagem integral na fé cristã ao longo da vida”, este documento fundamental não propõe um plano de “implantação estratégico”, mas enfatiza sobretudo uma “teologia orientadora, uma concepção fundamental do trabalho na Igreja, e refere-se ao desencadeamento de um processo de ação concreta”<sup>260</sup>. Entendia-se que um planejamento sistemático era resultado de uma adesão e apreensão eficaz de concepções fundamentais a respeito do ser e viver da igreja como também de sua ação educativa. Segundo EP1, este entendimento ainda orienta a prática educativa, tanto no geral como no específico da aprendizagem na fé, em nossas comunidades hoje. “Educação integral e libertadora, promotora de comunhão, holística vai se definindo e articulando a partir de uma” ação pedagógica e didática concebida do Evangelho, ampliando o CP para a designação “Discipulado Permanente – Catecumenato Permanente”, pois no “acompanhamento ao Mestre Jesus somos permanentemente discípulos em processo de aprendizagem com outros, não mais objetos e, sim, sujeitos e agentes de nossa aprendizagem e vivência da fé no contexto no qual estamos, assim como o Mestre o quis”.

#### O planejamento na

[...] área da prática educativa na fé situa-se, conforme o CP, nesta reflexão fundamental sobre um **novo paradigma orientador**. O CP queria evitar o engessamento desta proposta de ação tão importante da Igreja, em um programa de ação estrategicamente planejado e a ser realizado ao lado de tantos outros programas de ação da igreja.<sup>261</sup>

#### Outro elemento orientador foi a

[...] visão e compreensão do ‘**sacerdócio geral de todos os crentes**’, referido na Escritura e tido como um dos princípios identificadores da comunidade cristã na Reforma, que indicava implicações muito concretas a respeito da participação de

<sup>260</sup> CEM, 1977, p. 74.

<sup>261</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

cada um dos membros das comunidades e da comunidade toda no ministério da missão, ou como escreve Paulo, no ‘ministério da reconciliação’.<sup>262</sup>

### Este protagonismo em que cada membro/a é sujeito

[...] deveria iluminar todo o processo de aprendizagem na fé e a formulação de planejamentos em educação. O sacerdócio geral de todos os crentes realiza-se de forma mais verdadeira, integrando membros das comunidades e suas lideranças, bem como as/os obreiras/os, de maneira participativa na agilização das iniciativas que visam a missão e, de forma especial, o permanente processo de aprendizagem na fé.<sup>263</sup>

Na compreensão de EP1, é importante a **concepção metodológica do processo de aprendizagem na fé**, que não é mais compreendido como um processo de “apreensão” unilateralmente cognitiva, voltada a adquirir conhecimento/conhecimentos e sim, como um processo dinâmico, integrado à realidade das pessoas, participativo e que se desdobra basicamente em três passos simultâneos: a) a instrução que compreende conhecer da mensagem de Jesus, revelada na Escritura e refletir criticamente sobre este conhecer, com vistas a garantir uma verdadeira compreensão; b) a educação que compreende “aprender o próprio ato da fé”, o que “implica em transformação da pessoa, em mudança de mentalidade, em nova visão de Deus, do homem e do mundo, enfim, em novidade de vida. [...] O dom de Deus deve corporificar-se em atitude”; c) a maturação que corresponde a “aprovação da fé na vida cotidiana. [...] É a aprendizagem resultante da confrontação da fé com a realidade do mundo e da constante necessidade de uma contínua confirmação do batismo pela conduta”<sup>264</sup>. Entende-se a aprendizagem na fé como um processo integrador destes três aspectos em cada “momento” de aprendizagem, ao longo da vida e adequado à idade, situação, contexto<sup>265</sup>.

Estes aspectos aqui apresentados compunham, o que na época do CP era conhecido como marco referencial, na prática do planejamento educacional. Porém o CP contém também um marco operacional, com propostas de ação pontuais, sucintas e genéricas, conforme já citado anteriormente<sup>266</sup>.

Para a **organização e execução** do CP, não aconteceu um processo efetivo, bem organizado e estruturado. Depois de ter sido publicado o documento orientador, ele foi

<sup>262</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1. 2 Co 5.18-21. In: BÍBLIA Sagrada *Almeida*. 2. ed. Barueri/SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2008, p. 1525.

<sup>263</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>264</sup> Cf. CEM, 1977, p. 78.

<sup>265</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>266</sup> Cf. CEM, 1977, p. 92-97: a) Promover, no âmbito da IECLB, profunda reflexão sobre o nosso discipulado; b) Incrementar a formação teológica tanto dos pastores e obreiros como também de todos os demais membros da Igreja; c) Desenvolver e testar estruturas eclesiais propiciadoras e promotoras da comunhão entre os membros; d) Proceder a uma revisão crítica dos métodos do nosso trabalho quanto à sua contribuição ao discipulado permanente de todos os membros da IECLB; e) Intensificar e aperfeiçoar a diaconia para a qual somos chamados e libertados; f) Formar uma equipe incumbida da redação do material subsidiário referido.

enviado a todas as comunidades, era meta prioritária da igreja, mas recebeu reações adversas de obreiros/as e lideranças de comunidades, temerosos das mudanças de paradigma propostos pelo CP em termos de comunidade missionária e de aprendizagem na fé. Algumas iniciativas foram acontecendo: a criação do Centro de Elaboração de Material; vários protagonistas no processo de concepção exerceram as ideias do CP em seus contextos de atuação; a criação do IS CET – Instituto Superior de Catequese e Estudos Teológicos,

[...] que se dedicou a uma formação teológica e catequética contextualizada, reconhecida como uma iniciativa formativa organizada, com vistas à intensificação, eficácia, solidificação e fundamentação do processo de aprendizagem na fé, no âmbito das comunidades e escolas da IECLB; encontros com lideranças e obreiros, em vários setores da IECLB.<sup>267</sup>

Quanto às **ênfases dadas as dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal**, no esforço de concretizar a proposta do CP, o grupo de trabalho avaliou com atenção a nova visão sobre o processo de educação e aprendizagem, educacional, libertador, representado pelo educador Paulo Freire e, que na época girava em torno de conceitos como: contextualização, criatividade, dimensão dialógica, aprender com as outras pessoas mediados pela realidade, ampliando sua visão na busca de uma compreensão atual e comprometida com o significado do processo de aprendizagem na fé. Por isso o CP queria promover uma mudança que integrasse essas dimensões no processo de aprendizagem, para que a formação mudasse “para uma prática educativa participativa, que integrava a globalidade da pessoa como sujeito, respeitava as suas inter-relações comunitárias e de vida”. Considerando a concepção metodológica do processo de aprendizagem na fé, já apresentada acima, no entendimento de PE1,

[...] a dimensão cognitiva se expressa na intenção da instrução, visando o construir conhecimento. A educação tem significado decisivo na perspectiva do emocional, atitudinal e existencial de cada pessoa na sua “confrontação com o Evangelho”. E a maturação toca, de forma especial, mais uma vez, tanto na dimensão do emocional como no atitudinal e existencial como também no público e social, da cidadania. CP considera estes aspectos com vistas ao nosso crescimento e nossa maturidade como pessoas e na fé, na perspectiva de nosso viver, ser, com os outros, em “confrontação com a realidade do mundo.”<sup>268</sup>

Para destacar a presença destas ênfases do cognitivo, afetivo, atitudinal no CP, PE1 menciona outros temas presentes no documento,

[...] ‘Discipulado e Comunidade’: autêntico culto a Deus no mundo (em Palavra e ação, no louvor e na adoração, na obediência e no serviço, no trabalho construtivo

<sup>267</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>268</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.



entre as pessoas; na oração e na prece que é expressão de nossa esperança); A vivência das inter-relações na comunhão; A intensificação da diaconia.<sup>269</sup>

Quando foi perguntado sobre **continuidades e discontinuidades, contradições e rupturas** que aconteceram no processo de execução do CP e suas causas, PE1 apontou para os seguintes elementos: a) “a proposta de CP se concentrara na explanação da “teologia orientadora” do CP e não fizera este referencial mais fundamental ser acompanhado de um programa detalhado que objetivava uma “implantação” passo a passo e metódica desta proposta”; b) o fato de CP desafiar “a Igreja, suas comunidades e obreiros a uma nova abordagem e prática missionária e educativa”, colocando “como condição anterior para uma mudança de fato, decerto já afastou algumas pessoas”; c) o fato de se colocar “muita esperança que conscientes da novidade do CP”, as bases comunitárias e regionais, as lideranças iniciariam “planejamentos participativos da formação na fé”; d) a “necessidade de uma revisão da prática educativa na fé, vigente naquela época, [...] estava sob a suspeita de provocar alterações muito radicais na prática educativa consagrada na tradição das comunidades,” e [...] “se constituía em um desafio demasiadamente pesado, também para muitos obreiros, deixando-os temerosos em mudar;” e) a questão do pastorado “provocou a ‘falta de ressonância’ do CP”, pois “faltou aos próprios pastores analisarem a sua função e papel numa comunidade missionária, faltou aos pastores estudarem com as comunidades o exercício do pastorado em relação ao CP”<sup>270</sup>; f) a ressalva de que “a proposta do CP se detinha em generalidades e apresentava formulações provenientes de um conceito de Igreja introvertido e individualista [...], somado à apatia dos obreiros e lideranças [...] e à falta de apoio forte e engajado da coordenação eclesiástica, naturalmente se converteu em um fator retardante, até de ruptura;” g) falta de cooperação das instituições de formação, “com exceção do ISCET, numa reflexão teológica que pudesse auxiliar na fundamentação e na ampliação desta nova proposta do CP;” h) a “proposição de mudança, bastante radical, mas necessária para a vivência de uma nova prática educativa, eminentemente participativa”<sup>271</sup>; i) um

<sup>269</sup> CEM, 1977, p. 74-98. Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>270</sup> Segundo Édio Schwantes, “O documento do Catecumenato Permanente não fala do pastor e pastorado. Estou, porém, convicto de que um dos motivos da falta de ressonância do Catecumenato Permanente foi a falta de discussão e análise deste lado da moeda. [...] O pastor e o pastorado, tal qual são concebidos e institucionalizados na IECLB, têm vago embasamento teológico e, sob o aspecto didático-pedagógico estão totalmente superados”. Cf. SCHWANTES, Édio. Catecumenato Permanente – Bases teológicas e pedagógicas. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, p. 230-235, 1994. O “CP desafiava obreiros a repensar e recuperar o significado e [...] a ‘originalidade promissora e apaixonada’, dos ministérios ordenados a partir da concepção do ‘sacerdócio geral de todos os crentes’”, cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>271</sup> CP propunha uma prática educativa “que integrava a globalidade da pessoa como sujeito, respeitava as suas inter-relações comunitárias e de vida, considerava as experiências das pessoas, e era contextualizada, promovendo transmissão e transformação. CP advogava a absoluta necessidade de assumir uma nova prática

“questionamento incisivo do CP e na falta de engajamento definitivo com realização de uma proposta que o Concílio da igreja estabelecera como meta prioritária para a IECLB”<sup>272</sup>.

Estas são, portanto, as circunstâncias apontadas por PE1 para “a dispersão de uma extraordinária proposta e ‘prática missionária, através da qual a IECLB poderia ter também desencadeamento de uma nova prática comunitária e formativa de grande significado para a atuação missionária da IECLB’”. Ainda segundo PE1, estas circunstâncias revelam a

[...] dificuldade de superar paradigmas para que se abram as mentes para os novos desafios propostos à Igreja pelo Evangelho, na realidade contextual em que vivemos. Com isto perdeu-se no CP uma oportunidade ímpar de superar paradigmas limitadores e promover, para usar os termos da definição do CP, ‘a libertação integral em Cristo, para a vivência do Evangelho em comunhão e consequente ação responsável no mundo’.<sup>273</sup>

EP1 identifica como **resultados que influenciaram a prática formativa na IECLB** até a atualidade os seguintes fatos: a) Esta semente do CP continuou, assim mesmo, a germinar e a brotar em várias oportunidades, quando pessoas que se identificavam com CP continuaram em sua prática comunitária e de coordenação, inspiradas, iluminadas pelas ideias centrais de CP, procurando integrar sua prática também a estas novas visões; b) Protagonistas na elaboração de CP que se encontravam em coordenações diretivas integraram, nos projetos missionários e em seu estilo de direção, ideias do CP amadurecidas no acompanhamento ao processo de elaboração e realização desta proposta; c) Algumas poucas iniciativas na área do planejamento participativo foram iniciadas a partir do CP; d) A prática educativa permanente na fé, animada por estes protagonistas em suas regiões e comunidades, foi impregnada, cada vez mais, por estas ideias na área da educação na fé do CP; e) Obreiros catequistas, que cursavam o IS CET, experimentaram um processo de aprendizagem teológica e catequética imbuída desta ideia formativa e pedagógica do CP, e muitos deles foram multiplicadores destas ideias do CP, em sua atividade educativa posterior, em comunidades e escolas; f) Os planos de ação missionária da Igreja (PAMI), com certeza o primeiro deles, colocado sob o tema “Recriar e criar comunidade juntos! Nenhuma comunidade sem missão – Nenhuma missão sem comunidade”, buscava muitas de suas referências fundamentais, como também as que diziam respeito à execução prática e planejada de suas ações, no CP; g) Formulações emitidas pela direção da IECLB, a respeito da identidade da IECLB, sua ação missionária e

---

educativa na IECLB como um todo, mais dialogal e que facilitasse uma aprendizagem na fé, livre e vivenciada na comunhão com os outros, e consequente ação responsável no mundo”. Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>272</sup> Estes dois aspectos foram apresentados em “reunião da Comissão do CP com os membros do então Conselho Diretor da IECLB, representantes, setores de trabalho e das instituições de formação da IECLB, e lideranças paroquiais.” Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>273</sup> CEM, 1977, p. 75. Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

voltadas ao importante documento do “ministério compartilhado”, receberam impulsos das ideias emitidas na proposta de ação do CP; h) Em palestra no Fórum Nacional de Avaliação de Reestruturação da IECLB (2005), Gottfried Brakemeier observava a necessidade de dar atenção ao projeto IECLB, especialmente à comunidade/paróquia, para a qual ele vislumbrava um perfil de “comunidade adulta” e afirmava: “Ao preconizar o modelo da comunidade adulta, o luteranismo pretende o Catecumenato Permanente”<sup>274</sup>; i) A IECLB, entre 2005 e 2007, nos Seminários Nacionais de Educação Cristã Contínua, considerou com clareza e cuidado a proposta de CP, ao elaborar o Programa de Educação Cristã Contínua (PECC)<sup>275</sup>; j) Por fim, uma das propostas atuais da IECLB, relativas ao processo de aprendizagem integral na fé durante a vida toda, declara com clareza em sua concepção básica, sua vinculação ao CP<sup>276</sup>, representando uma influência muito significativa no PECC e que destaca a importância do CP, muito tempo após a sua gestão e ação<sup>277</sup>.

Finalizando sua contribuição para esta pesquisa, em relação ao quesito específico das “implicações da prática educativa cristã holística”, PEI constata “que muitos dos referenciais da educação holística, poderão constituir-se como inspiradores de uma intensa, renovada e dinâmica instrução e transformação do processo de aprendizagem na fé, considerando seus significados e referenciais especiais”. Também percebe “muitas relações dos referenciais da prática educativa cristã holística com os referenciais do processo de aprendizagem permanente na fé, preconizado no CP”, apresentando brevemente alguns tópicos:

A educação holística nutre o desenvolvimento da pessoa global; Uma educação que valoriza o educando; A educação holística gira em torno das relações entre os aprendizes e educadores; A relação professor-aluno tende a ser igualitária, aberta, dinâmica; A educação holística está interessada na experiência vital das pessoas; A educação é crescimento, descoberta de uma vastidão de horizontes, é um envolvimento com o mundo, uma questão para compreender e dar sentido; A educação holística capacita os alunos para que se aproximem criticamente de contextos culturais, morais e políticos de suas vidas; Uma educação que intui o criativo, o imaginativo, o físico como também o racional, o lógico e o verbal; Educação que se refere à cooperação, inclusão, experiência, contextualização.<sup>278</sup>

<sup>274</sup> BRAKEMEIER, Gottfried. *Avaliação da Reestruturação da IECLB*. 2006. Disponível em:

<<http://www.luteranos.com.br/conteudo/avaliacao-da-reestruturacao-da-ieclb>>. Acesso em: 09 ago. 2018.

<sup>275</sup> No terceiro Seminário Nacional de ECC, em 2007, Martin Volkmann e Martim Reusch foram convidados para falar da relação do Catecumenato Permanente com o Plano de Educação Cristã Contínua da IECLB. “O PECC centralizou seu referencial básico no batismo. Significados que nascem deste referencial foram detalhados nos aspectos principais do PECC como: o significado do batismo como o dom da graça de Deus que nos acolhe como seus filhos e filhas; o envio; o compromisso de orientar a pessoa batizada para a vivência e convivência; de que a graça e o amor de Deus experimentados no batismo querem ser vivenciados diariamente; do dom do batismo que nos integra na comunidade nos consagra para o sacerdócio geral. Percebe-se que nestes aspectos também repercutem muitos dos aspectos do CP”. Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>276</sup> PECC, p. 23.

<sup>277</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>278</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

### 3.1.3.2 Educação Teológica Popular

A Educação Teológica Popular é uma iniciativa vinculada a PPL<sup>279</sup>. Para resgatar a contribuição da Educação Teológica Popular, no âmbito da IECLB, foi realizada entrevista também com uma pessoa envolvida por muitos anos e desde o início deste programa de formação. Esta pessoa será referida aqui como PE2.

Ao ser perguntada sobre **a intenção e os objetivos** em promover formação continuada na IECLB, considerando a Educação Teológica Popular, PE2 remonta às atividades de formação de leigos no Distrito Uruguai<sup>280</sup>, mesmo antes da aprovação do Catecumenato Permanente em 1974. Havia naquele tempo o PIAI – “Plano Integrado de Ação Interparoquial no Distrito Uruguai, atendendo 6 pastorados e com todas as formações do laicato, dos leigos na igreja”<sup>281</sup>. Essa demanda pautou o programa de educação continuada da fé, oferecido pelo Distrito Uruguai, que envolvia desde o trabalho com crianças, com culto infantil, com ensino confirmatório, com a JE<sup>282</sup>, com mulheres na OASE<sup>283</sup> e com homens. Segundo PE2, “era um programa continuado de comunidades que queriam se inserir nas transformações necessárias naquele período histórico que nós vivíamos no Brasil”, em que “a igreja, também a IECLB, foi convocada pelos seus cursos de formação popular a se inserir e se perguntar” por ações concretas para a transformação da realidade posta. A Educação Teológica Popular objetiva que “pessoas bem simples, [...] convocadas por sua fé a viver o princípio do testemunho cristão e aí procurar as transformações necessárias na comunidade, no sindicato, na cooperativa, no partido político e assim por diante [...]”, ou seja, “que cristãos evangélicos de confissão luterana leigos” descubram “a sua aproximação de fé” e sejam

---

<sup>279</sup> PPL significa Pastoral Popular Luterana e é uma associação civil, sem fins lucrativos, de cunho religioso, autônoma em relação ao Estado e a partidos políticos, comprometida com movimentos sociais e comunitários, de caráter assistencial, educacional e de assessoria, formada a partir da atuação de membros, lideranças e ministros/as vinculados à IECLB, mas de caráter ecumênico. A PPL ganhou forma no final da década de 1970 e início da década de 1980 em algumas comunidades luteranas da região sul do Brasil. Cf. PASTORAL POPULAR LUTERANA. Disponível em: <<http://pastoral.org.br/site/quem-somos/>>. Acesso em: 17 ago. 2018.

<sup>280</sup> Na estrutura da IECLB até 1997, o Distrito Eclesiástico Uruguai era composto por cinco Paróquias (Mondaiá, Laju, Palmitos, Cunha Porã e Maravilha) no oeste de Santa Catarina e nordeste do Rio Grande do Sul.

<sup>281</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>282</sup> A partir deste momento será utilizada a abreviatura JE, referindo-se à Juventude Evangélica.

<sup>283</sup> OASE, Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas, é um setor de trabalho da IECLB que oferece auxílio mútuo para a participação ativa de mulheres na vida da comunidade e teve início no Brasil em 1899, na Comunidade de Rio Claro (SP). Cf. Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas (OASE). Disponível em: <<http://www.luteranos.com.br/conteudo/ordem-auxiliadora-de-senhoras-evangelicas-oase-41051>>. Acesso em: 29 set. 2018.

“guiados a auxiliar numa transformação junto da sua comunidade, junto do seu viver e bem viver na sua sociedade, onde a comunidade está inserida”<sup>284</sup>.

Para o **planejamento** da Educação Teológica Popular foram considerados: a) as atividades “da Operação Impacto (Mondaí, 1972), da JE” em que ela se inseria nas comunidades, buscando por transformação; b) “as atividades de *Partnerschaft*, de convivência, em que pessoas vieram pesquisar as atividades culturais” do povo das comunidades, pelas quais se observou que havia pouca leitura, pouca informação e se “vivia num verdadeiro analfabetismo político, ético, religioso”; c) o fato de muitos membros das comunidades retornarem ao Ensino Confirmatório, pois não sabiam ler e escrever, muito menos conheciam nomes de teólogos como Bonhoeffer e Schweitzer<sup>285</sup>.

Diante desta situação real, deu-se início a: a) elaboração de muitos materiais, vinculados à realidade das comunidades; b) articulação dos Clubes 4S<sup>286</sup>; c) formação de “forças de lideranças dos sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais por pessoas de confissão luterana”; d) cursos de formação teológica popular “pensados, na época, pelo plano interparoquial de ação das comunidades”. Então foram criados “em Mondaí, ainda nos finais dos anos 70”, os cursos de teologia popular. O primeiro foi o Curso de Teologia de Formação Popular – CTFP, que foi chamado “de Curso de Teologia Popular para Lideranças, para não ter

[...] que justificar para os adversários ideológicos, [...] que se pudesse ter parcerias, as coletas, as ofertas e principalmente termos também na igreja em Porto Alegre a anuência para projetos que eram necessários para pedirmos auxílios do exterior para [...] pagar assessores e outras pessoas que foram, ao longo do tempo, prestando esse serviço para as comunidades. Depois em Palmitos surgiu a proposta do hoje Centro Evangélico de Formação e Assessoria à Pastoral Popular – CEFAP.<sup>287</sup>

No período de 20 anos de existência deste Curso de Teologia Popular – CTP formaram-se mais de 300 pessoas. O currículo geralmente era desenvolvido em 16 etapas

<sup>284</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>285</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>286</sup> Os Clubes 4S tinham por objetivos: a) melhorar as condições socioeconômicas de populações rurais e b) levar técnicas e práticas modernas ao jovem do campo. O significado dos 4S era “Saber para Sentir, Saúde para Servir”. Desenvolviavam essencialmente um trabalho de extensão rural, iniciado na década de 60 no Brasil, contudo, ofereciam além do aprendizado de técnicas, um espaço de sociabilidade para a juventude. São entidades sem fins lucrativos, de ação relevante na região Oeste, na década de 70, vinculados à extinta Associação de Crédito e Assistência Rural do Estado de Santa Catarina (ACARESC), atual Empresa de Pesquisa Agropecuária do Estado de Santa Catarina (EPAGRI). Eram responsáveis em levar experiências e ensinamentos básicos a pequenos grupos em microrregiões carentes, a partir de necessidades previamente detectadas, fosse economia doméstica, higiene básica ou preventiva, cooperativismo, artesanato e, principalmente, produção agropecuária. Cf. ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Disponível em: < [http://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/noticia\\_single/clubes-4s-saao-homenageados-pelo-trabalho-de-extensao-rural-no-oeste](http://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/noticia_single/clubes-4s-saao-homenageados-pelo-trabalho-de-extensao-rural-no-oeste) >. Acesso em 16 ago. 2018.

<sup>287</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

durante o período de dois anos, com o propósito de formar lideranças que retornavam para as comunidades, para serem “agentes de transformação daquilo que é possível transformar no dia a dia, [...] em cada uma das 186 comunidades que compõem hoje o Sínodo Uruguai”. A realização do CTP tem acontecido graças a “uma parceria [...] com o *Kirchenkreis Neustadt Wunstorf* (KKNW) na região de Hannover, na Alemanha, e, aos professores da EST” que se dispõem a ministrar as etapas do curso. Segundo PE2, é grande o “número de estudantes que vão para o estudo de teologia, vão para o ministério, graças a sua formação de teologia popular”.<sup>288</sup>

Explanando sobre as **ênfases** dadas na Educação Teológica Popular às dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal, PE2 registra que os participantes do CTP aprendem a ler politicamente a sociedade, “[...] aprendendo a ler conforme Freire, a ler o mundo, a ler a realidade posta”. Neste sentido é possibilitado aos educandos “que o conteúdo da confissão do Catecismo Maior e Menor seja algo palpável na comunidade, vivenciado por pais e padrinhos, [...] a ênfase não é apenas conteudista, não é uma educação bancária”<sup>289</sup>, mas é uma educação em que se encontram “parceiros de caminhada, [...] irmãos e irmãs da fé que vão me ajudar a sonhar um mundo esperançoso, onde a palavra de Deus é vivida por irmãos e irmãs, muitas vezes, não apenas em luteranos e luteranas, mas entre irmãos católicos, [...] os luteranos da IELB”<sup>290</sup>. As dimensões de fé e do conteúdo programático do CTP são “uma possibilidade de inserção, de práxis de transformação” da realidade de opressão onde se vive e convive. Portanto, a grande ênfase da Educação Teológica Popular é a dimensão atitudinal<sup>291</sup>.

Quando foi perguntado sobre **continuidades e discontinuidades, contradições e rupturas** que aconteceram no processo de execução da Educação Teológica Popular e suas causas, PE2 apontou para os seguintes elementos: a) nem sempre a proposta de trabalho popular teve aprovação unânime nas comunidades, pois todo “curso de orientação e de teologia popular luterana imbrica com desconfortos”; b) quando não se tinha lideranças comunitárias com “leitura e visão característica e necessária para educação popular”; c)

<sup>288</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>289</sup> Conceito já apresentado no primeiro capítulo desta tese, segundo o qual, Paulo Freire concebia duas formas de educação: a educação bancária, “que torna as pessoas menos humanas, porque alienadas, dominadas e oprimidas; e outra, libertadora, que faz com que elas deixem de ser o que são, para serem mais conscientes, mais livres e mais humanas”. Cf. ROMÃO, José Eustáquio. Educação. In: STRECK, Danilo R., REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.) *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed., ver. amp.. Belo Horizonte: Autêntica, 2010, p. 133.

<sup>290</sup> IELB, Igreja Evangélica Luterana do Brasil, também conhecido como igreja Missouri, iniciou seus trabalhos no Brasil em 1900, com a vinda do P. Christian J. Broders, missionário da Igreja Luterana – Sínodo de Missouri (EUA). Cf. IGREJA EVANGÉLICA LUTERANA DO BRASIL – Quem somos. Disponível em: <<http://www.ielb.org.br/a-ielb/>>. Acesso em: 29 set. 2018.

<sup>291</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

quando não se tinha “lideranças ministeriais preparadas para a educação popular de confissão luterana”; d) quando assuntos da realidade contextual de opressão não eram trabalhados durante a formação de ministros e ministras que iam para as comunidades, sem a “ótica de valorização do diferente”<sup>292</sup>; e) quando a atividade, o testemunho ficava apenas no imaginário, no saudosismo, e deixava de ser concretude de vivência de fé<sup>293</sup>.

Quando perguntado sobre **fatores que influenciaram o desenvolvimento** da Educação Teológica Popular, ao longo de sua existência, PE2 afirmou que: a) a falta de capacidade de compreensão de leituras como Pedagogia do oprimido, Pedagogia da esperança e Pedagogia da autonomia, todos de autoria de Paulo Freire, e apropriação de princípios destas leituras para dentro das atividades eclesiais gerava dificuldades na própria formação; b) para o planejamento das atividades do curso atual de teologia popular foram consideradas “as experiências anteriores desses mais de 20 anos”; c) já há pessoas hoje “que vêm fazer o CTP com uma formação acadêmica”, diferente do que se apresentava nas décadas de 1970 e 1980<sup>294</sup>.

Sobre **fases ou etapas** da Educação Teológica Popular e **a transição entre estas**, PE2 defende a necessidade de aperfeiçoar as possibilidades de avaliação sempre mais ampla, pensando em melhorias para novas edições. Sugere a “construção de redes de avaliação de educação cristã luterana e popular” entre pessoas dos diferentes lugares em que os cursos acontecem<sup>295</sup>.

Diante da situação globalizada de refugiados ou imigrantes, PE2 questiona como integramos plenamente ou não as pessoas que chegam em nossas comunidades. PE2 afirma que é preciso ter

[...] coragem de, sempre de novo, fazermos a ponte da nossa história, também de imigrantes teuto-brasileiros, alemães no sul do Brasil [...]. Por isso a importância que damos, por exemplo, nas aulas pro CTP, de história da imigração e colonização no Brasil, a história das comunidades de confissão luterana, no hoje Sínodo Uruguai [...]. Então a história de comunidades, a história também do plano interparroquial de ação interparroquial é significativa pra gente compreender a nossa caminhada nos próximos anos e por que não dizer nos próximos 500 anos. [...] somos desafiadas e desafiados a pensar esse jeito, esse *ethos*, de confissão luterana para nossa realidade comunitária, familiar, escolar [...]. Nós, luteranos e luteranas, somos perguntados por nossa responsabilidade histórica, nosso testemunho histórico com a educação neste país. E [...] cursos como o CTP e outros tantos poderiam estar contribuindo,

<sup>292</sup> PE2 defende que o diferente, “a partir de uma pedagogia freireana, por exemplo, seja incluído plenamente, isto é, que a sua dificuldade não seja um empecilho para sua participação e acolhida plena. [...] A educação popular tem que ser o viés no qual as comunidades se arvoram o direito de dizer nós somos mais, nós somos essa igreja de confissão luterana que acolhe o diferente, a pessoa de cor, a pessoa étnica, a pessoa que não está incluída no ponto central”. Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>293</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>294</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>295</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

para que nossas comunidades fossem também respeitadas por sua contribuição inclusiva nas muitas cidades deste país.<sup>296</sup>

É claro, fazendo a ponte concreta do contexto, ajudando “para que pequenos processos sejam gerados de uma forma criativa e organizativa em todos os lugares, níveis, no possível da nossa situação brasileira”, quer seja na comunidade, família, escola confessional, escola pública, mas também nas universidades<sup>297</sup>.

Quando perguntado por **resultados** identificados na Educação Teológica Popular que **tenham influenciado a prática formativa na IECLB** até a atualidade, PE2 afirma que “a educação popular na igreja aconteceu, está acontecendo, e, queira Deus, vai acontecer adiante sem mesmo a nossa intervenção”. PE2 afirma que cursos de teologia popular não foram e não são a única atividade de formação, mas que houve e há espaços conquistados por este programa de educação cristã continuada. PE2 também defende que “quando se discutem as questões da educação cristã contínua na igreja”, não basta aprovar documentos, como no caso do Catecumenato Permanente, em 1974, ou endossar as teorias que fundamentam estes documentos. Mas surgem algumas perguntas como: Existem lideranças “que apostam mesmo neste jeito de ser igreja? Você tem ministros e ministras nos 4 ministérios ordenados e reconhecidos pela igreja? Você tem de fato gente preparada para influenciar a prática formativa na IECLB, a partir de um prisma de educação cristã continuada?”<sup>298</sup>

Neste sentido, mais do que um programa, a Educação Teológica Popular é uma metodologia preocupada em fazer convergir “a pedagogia do oprimido, a pedagogia da esperança e a pedagogia da autonomia. Não dá para pensar em autonomia sem passar pelo processo de esperança e principalmente”, pela percepção do oprimido. É uma metodologia existencial<sup>299</sup> que considera as experiências cotidianas para entender como “as transformações poderão acontecer. Não são garantias, mas poderão estar um pouquinho mais próximas da preparação e da dimensão daquilo que aprendemos no Pai Nosso”, sobre “o Reino de Deus que pode estar chegando com aquilo que a gente colabora ou não para sua chegada”<sup>300</sup>.

---

<sup>296</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>297</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>298</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>299</sup> PE2 explica que “sem a nossa compreensão, de termos passado pela opressão com todas as consequências, lá no movimento sem-terra, no movimento dos atingidos por barragem, ou então, no hoje MPA, Movimento de Pequenos Agricultores, eu digo quem não aprendeu a pedagogia da barraca, a pedagogia do acampamento, da lona preta, quem não mudou aí a sua cabeça, quem não entendeu a pedagogia do oprimido, da opressão e o que que a opressão faz contigo, fica complicado de gerar esperança, de gerar autonomia”. Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>300</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.



### 3.1.3.3 *Semanas de Criatividade*

As Semanas de Criatividade – SC são um programa de “formação continuada de professores de ensino religioso e de lideranças leigas para o trabalho com educação cristã nas comunidades eclesiais”<sup>301</sup>. Já foi, portanto, tematizada em pesquisa científica. A contribuição das SC será resgatada nesta pesquisa por meio de entrevista com uma pessoa envolvida por 21 anos com sua realização, sendo um dos responsáveis por sua criação há 40 anos. Aqui esta pessoa será referida como PE3. A primeira SC aconteceu em julho de 1979 e surgiu dentro do âmbito do Departamento de Catequese<sup>302</sup>.

Falando sobre a **intenção** e os **objetivos** em promover formação continuada na IECLB, por meio da criação das SC, PE3 explica que naquela época não se tinha a concepção de “educação ao longo de toda a vida”, tal como se compreende hoje. Mesmo que o Catecumenato Permanente estivesse bem presente, “mas o foco do DC era olhar bem para o trabalho com crianças, adolescentes, e o público alvo que trabalhava com o Culto Infantil, a Escola Dominical e o Ensino Confirmatório, nas comunidades da igreja e o Ensino Religioso nas escolas”. A intenção era portanto, a formação continuada “de orientadores e orientadoras de CI/ED e de EC, e de professores/professoras de ER das escolas”<sup>303</sup>. Segundo PE3, o que resume o objetivo das SC é o “binômio educação cristã e criatividade”, ocupado com a preparação básica de lideranças para a educação cristã na época<sup>304</sup>.

A formação nesta área da educação era uma forte demanda na época. Não havia formação para as pessoas que atuavam com CI/ED nas comunidades eclesiais e nem para professores/professoras do ER nas escolas. PE3 relata que era grande a procura de professores/as de ER pelas SC, mais até do que de professores/as das escolas evangélicas vinculadas à IECLB.

<sup>301</sup> PONICK, Edson. *Experiências formativas: contribuições da Semana de Criatividade para a formação de educadores*. São Leopoldo, 2007. 82 f. (Dissertação de mestrado), p. 8.

<sup>302</sup> O Departamento de Catequese da IECLB foi criado em 1969, com o objetivo de coordenar a educação cristã nas escolas e comunidades da igreja, tendo como tarefas “a capacitação de lideranças e a elaboração de materiais didáticos para o culto infantil e a escola dominical, para o ensino confirmatório e o ensino religioso”. Cf. KLEIN, Remi. Entrevista sobre o Departamento de Catequese da IECLB. In: JUNGE, Leticia Bencke. *Cânticos no Culto Infantil e na Escola Dominical: experiências nas comunidades da IECLB de Cianorte e Joinville (1968-1981)*. São Leopoldo: EST/IEPG, 2004. (Dissertação de mestrado), p. 176. O Departamento de Catequese será identificado doravante pela abreviatura DC.

<sup>303</sup> Doravante serão utilizadas as seguintes abreviaturas: CI/ED, Culto Infantil/Escola Dominical (trabalhos realizados com crianças no âmbito de comunidades da IECLB); EC, Ensino Confirmatório (trabalho catequético realizado nas comunidades da igreja); ER, Ensino Religioso (disciplina das escolas evangélicas vinculadas à igreja e de escolas públicas).

<sup>304</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

Sobre o **planejamento** das SC, PE3 relata que para a primeira edição não havia um tema específico e acabou sendo simplesmente educação cristã e criatividade. A equipe gestora foi tateando, começando “com o próprio texto da criação do mundo, então tentando trabalhar criação, criatividade”, e de forma genérica. Os cadernos de roteiro das SC nasciam depois da realização da SC. Só mais tarde surgem os textos de *Pedagogia de Jesus e Crianças na Bíblia*, e outros temas escolhidos a cada ano, vinculados a histórias bíblicas, de Gênesis a Apocalipse. Sempre eram temas sobre os quais PE3 tinha certa expectativa de como trabalhar, principalmente com crianças e adolescentes<sup>305</sup>.

Mesmo que o “**objetivo** principal era essa formação básica dessas pessoas de comunidades e escolas”, envolvidas num trabalho educativo, PE3 relata que a equipe nem tinha a consciência da expectativa mais formativa para o trabalho com crianças e adolescentes e quanto “a própria vivência intensa e pessoal, [...] logo na primeira SC” já foi avaliada como significativa para as pessoas participantes<sup>306</sup>.

No início, as SC eram feitas em São Leopoldo/RS, e mais tarde aconteceram em diferentes sínodos. O nome de SC era em virtude de acontecerem em cinco dias, de segunda à sexta-feira, nas férias escolares de julho, quando as pessoas interessadas ainda conseguiam liberação do trabalho para participar desta formação de 40 horas/aula.

Quando, na estrutura da IECLB, foram criados os sínodos e o DC foi transferido para a Secretaria de Formação, “como Coordenação de Educação Cristã, houve uma maior descentralização” e, segundo PE3 “esse trabalho em nível nacional, por um bom tempo, talvez deixou de ser uma prioridade da igreja”<sup>307</sup>.

As SC eram organizadas e executadas para proporcionar uma vivência intensiva, com 5 estudos temáticos e “todas as atividades criativas, as celebrações que ainda eram [...] bem mais estanques e não tão integradas ao próprio tema, mas sempre eram muito significativas as celebrações matutinas, vespertinas, e as celebrações criativas e participativas”. PE3 relata que os estudos bíblicos e suas dinâmicas (hoje identificados com os 4 pilares da UNESCO), todas estas atividades e o conviver marcavam as pessoas participantes e as pessoas da equipe executiva das SC que viviam “intensamente essa semana [...] trabalhando junto, dormindo junto, viajando junto”<sup>308</sup>.

Para PE3, foram marcantes os 21 anos de atuação no DC e especialmente as SC, bem como o “processo de elaboração dos materiais”, pois nunca escreviam um texto, seja para o

---

<sup>305</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>306</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>307</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>308</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

Amigo das crianças, seja um livreto com uma dinâmica sem uma outra pessoa da equipe ler o texto. Isto uniu a equipe e marcou também as pessoas participantes. PE3 acredita que em mais de 80 SC onde atuou, foram atingidas cerca de 1500 pessoas. PE3 declara que foi pessoalmente marcante a vivência e o amadurecimento proporcionados pela experiência das SC, que não foram os mesmos depois quando a SC acontecia somente de sexta-feira a domingo. Recorda também o quanto “essa formação continuada marcou a vida do trabalho com crianças e adolescentes, tanto na igreja como nas escolas”, e das pessoas participantes que vinham “de diferentes estados e de diferentes atuações”<sup>309</sup>. Segundo Ponick, após 140 edições realizadas da SC,

[...] suas principais características permaneceram inalteradas: celebrações envolventes, estudos bíblicos dinâmicos e participativos, cantos com movimentos, diversas oficinas nas áreas de narração de histórias, jogos, expressão corporal e artes plásticas, participação ativa e integral de todas as pessoas.<sup>310</sup>

Estes relatos já dão conta de explicar quais **ênfases** foram dadas às SC, no que diz respeito às dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal. Segundo PE3, sempre esteve clara a ênfase nestas dimensões, mesmo que não tão integradas. Muitas vezes pessoas que assessoravam as SC não eram da equipe executiva e por vezes também não eram da área de educação cristã, não tinham vivência de educação cristã, mas eram profissionais de outras áreas que contribuíam com suas experiências em educação, psicologia, artes dramáticas ou plásticas, e outras. Isto provocava a fragmentação do trabalho e onde as atividades criativas, em forma de oficinas, pareciam isoladas, mesmo que eram relacionadas ao “desenvolvimento da criança e do adolescente”, por exemplo, ou davam ênfase a dimensão relacional, do toque, da convivência. Gradativamente a equipe executiva das SC foi assumindo muito mais as assessorias e integrando mais os jogos bíblicos, os jogos afetivos ou dramáticos, o teatro de bonecos, as cenas opostas ou a transformação de cenas, e outras. PE3 afirma que estava claro para a equipe, mesmo que intuitivamente, que a educação cristã não se limitava à dimensão cognitiva de conhecer uma história bíblica. Intuitivamente porque não se tinha muita fundamentação teórica, “para fazer com intencionalidade e para nominar isso e até para integrar suficientemente essas dimensões” da criança e do adolescente. O movimento, a afetividade, o toque, a corporeidade, os sentidos do corpo foram grandes temas, criados e trabalhados inclusive com ministros e ministras, que “não estavam acostumados e acostumadas ao trabalho em si, porque justamente o trabalho do CI, da ED acontecia (na

---

<sup>309</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>310</sup> PONICK, 2007, p. 8.

nossa igreja ainda acontece), paralelo ao culto, pouco integrado”. Outras igrejas já consideram “o culto como um momento central onde todos e todas participam”<sup>311</sup>.

PE3 também relata **fatores que influenciaram** o desenvolvimento das SC ao longo de sua existência. Lembra que nos anos iniciais de criação da SC, a igreja vivia a efervescência do Catecumenato Permanente, o movimento em torno “da aprendizagem e da vivência do evangelho ao longo de toda a vida”. Mas não se nominava, não se teorizava a respeito. O currículo do Instituto Superior de Catequese e Estudos Teológicos – ISCET<sup>312</sup> e o surgimento da SC tinham como grande referência as ideias de Paulo Freire. As pessoas envolvidas nestas duas atividades eram inspiradas pelo que Freire chamou de palavra-ação e que tinha como fundamento o conceito bíblico *dabar*<sup>313</sup>. Outra inspiração veio da necessidade de “apostar não só na elaboração de materiais mas na formação”. Na época, as pessoas que atuavam em atividades como CI e ED eram chamadas de “leigos e leigas que não tinham formação e que às vezes eram pessoas muito, muito jovens, [...] sobretudo moças” recém confirmadas. Eram pessoas que se destacavam no CI, no EC e que após serem confirmadas, eram convocadas pelo/a pastor/a para ajudar no trabalho com crianças e no EC. Os materiais utilizados nestas atividades eram roteiros de estudo com algumas dinâmicas, com apresentação de conteúdo, mas sem preocupação com o método. Até tinham uma sequência com introdução, conteúdo e atividade final de fixação, mas sem a preocupação com a vivência dos conteúdos. A Editora Sinodal vendia muitos cadernos de Histórias da Bíblia – para ler e colorir, com outro conceito de arte e criatividade. O grupo que desenvolvia as SC tinha a preocupação, mesmo que intuitiva, sem um embasamento pedagógico/teológico consciente sobre a pedagogia de Jesus, em que palavras eram gestadas, palavras, conteúdos estavam ou eram intrinsecamente ligados, relacionados com a realidade existencial, vivida pelos

<sup>311</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>312</sup> O Instituto Superior de Catequese e Estudos Teológicos – ISCET, a partir de 1977, funcionava no prédio do Instituto Pré-Teológico – IPT (este então transferido para Ivoti), e preparava estudantes universitários, em paralelo ao estudo regular, como professores de ER nas escolas. Porém o ISCET teve suas atividades encerradas pelo Conselho Diretor da IECLB já na década de 1980. Cf. HOCH, Lothar Carlos; STRÖHER, Marga Janete e WACHHOLZ, Wilhelm (Orgs.). *Estações da formação teológica: 60 anos de história da EST*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2008, p. 19.

<sup>313</sup> O conceito bíblico hebraico *dabar* que significa “palavra” é distinto do conceito bíblico grego *logos* que também significa “palavra”. Este com sentido contemplativo enquanto aquele com sentido de ação criativa. Segundo Fábio Nunes, “Necessita-se de homens e mulheres que saiam de uma contemplação estéril e mergulhem numa ação criadora, capazes de mudar as realidades nas quais se encontram. Que com o uso de suas palavras possam ser ‘co-criadores’, criando vida onde a morte se torna contemplável, gerando esperança onde o sentido já não existe mais, levando luz onde a treva habitava. [...] O *dabar* vem acompanhado de uma força capaz de criar, de gerar a partir do nada, de entrar em relação com todas as realidades existentes e de transformar o ser. A palavra é dialógica, ninguém a possui é ela que nos possui; cabe somente ao portador fazer com que ela entre numa verdadeira relação tornando-se reciprocidade na vida dos que com ela entram em contato.” Cf. NUNES, Fábio. *Do logos ao dabar*. Disponível em:

<<https://blog.cancaonova.com/seminario/do-logos-ao-dabar/>>. Acessível em: 24 ago. 2018.

participantes das atividades formativas. Os diferentes materiais didáticos daquela época não se ocupavam com a relevância “da expressão da própria criança, do próprio confirmando, da própria confirmanda, e nem de [...] professores e professoras, ministros e ministras”<sup>314</sup>.

De acordo com PE3, nos anos de 1970, os docentes tinham influência teórica de Rogers<sup>315</sup>. Vivendo o contexto de um governo militar, só após a abertura política nos anos 1980, começou a haver acesso a teóricos como Piaget, Emília Ferreiro, Ana Teberosky e Vygotsky. Piaget, biólogo e psicólogo, tentando trabalhar a interface entre biologia e psicologia, a partir dos estágios de desenvolvimento cognitivo é que dava suporte para o que educadores experimentavam de forma empírica. James Fowler, com a teoria sobre os estágios de desenvolvimento da fé, teve seu livro traduzido para o português só em 1992, portanto não foi alguém que influenciou a elaboração das SC.

Já a influência de Paulo Freire foi significativa para a fundamentação teológico-pedagógica das SC. Apesar de ser literatura proibida no Brasil da ditadura militar dos anos 1970, com a ida de Freire para Genebra entre 1970 até 1980, suas ideias e obras ficaram mundialmente conhecidas e reconhecidas. Segundo PE3, um dos momentos ricos dos escritos de Freire é quando “ele articula teologia com pedagogia”, especialmente quando “ele fala da pedagogia de Jesus. [...] O próprio Catecumenato Permanente está permeado com a ideia da palavra-ação”<sup>316</sup>, dos conceitos que depois com Delors se trabalha a educação ao longo de toda a vida.

Quando foi perguntado sobre **continuidades, descontinuidades, contradições e rupturas** que aconteceram no processo de criação e execução das SC, PE3 apontou para uma primeira grande descontinuidade decorrente da “organização em nível de estrutura da igreja com a questão dos sínodos, o próprio DC sendo incorporado na Secretaria Geral da igreja, deixando de ser DC e se tornando uma Coordenação de Educação Cristã”. Com isto a equipe sofre uma redução no número de participantes e a mudança de foco nas atribuições, muito mais de elaboração de materiais. A atividade formativa foi muito descentralizada perdendo espaço e funcionalidade. Com o passar dos anos as SC passam a ser realizadas nos sínodos, em número de até 6 edições ao ano, “não mais só em julho, e em São Leopoldo, mas de julho

---

<sup>314</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>315</sup> Carl Rogers foi um psicólogo estadunidense, desenvolvedor da abordagem centrada na pessoa. Um aspecto de sua teoria que influenciou também a educação é a existência da consideração positiva incondicional, da empatia e da congruência como elementos facilitadores da relação entre psicoterapeuta e pessoa, mas que Rogers comprovou serem eficazes no aperfeiçoamento de qualquer relacionamento humano, como na educação entre professor/a e aluno/a. Cf. SANTOS, Oswaldo de Barros. *A importância da obra de C. Rogers*. Disponível em: < [http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931988000100018](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931988000100018) >. Acesso em 26 ago. 2018.

<sup>316</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

até novembro, [...] às vezes até paralelas”, no período de férias/feriados/feriadões. Por causa da “dinâmica de escritura dos textos” e de custos e despesas de viagem, a equipe preparava em conjunto, mas executava as SC com até duas equipes paralelamente. Então, normalmente se elaboravam e vivenciavam as SC no mês de julho e nas viagens de retorno se elaboravam os cadernos já integrando as vivências aos roteiros pré-elaborados. Mas a estrutura do trabalho em torno das SC era elaborar um roteiro, vivenciá-lo e só depois editar um caderno. Porém, o primeiro caderno das SC, denominado *Pedagogia de Jesus*, só foi impresso em 1988, praticamente 10 anos de experiência formativa com as SC. Também a redução do tempo de realização da SC e a realização em duas etapas prejudicou a consistência das SC. O que se sabe hoje com base em Delors, sabia-se naquela época de forma intuitiva, que não só o saber é importante, mas muito mais o saber ser e saber conviver. A vivência e a convivência nas SC produziram a grande diferença em termos de experiência formativa, a ponto de marcar a vida das pessoas participantes e promover despertar vocacional, tanto na formação de ministros e ministras como também na área da Educação Cristã, que “já era e hoje mais ainda é uma área deficitária de formação ministerial”. Em relação à descentralização do trabalho da educação cristã e de formação com crianças e adolescentes, PE3 relata que se esperava o compromisso dos sínodos, até por uma questão orçamentária. Porém, este compromisso não foi assumido. A equipe das SC até tentou trabalhar com “equipes de coordenação em nível de sínodos, mas não foi a mesma coisa”. O formato das SC foi substituído por seminários mais curtos, em que a vivência e convivência perdeu espaço para as questões de conteúdo formativo<sup>317</sup>.

PE3 relata que acompanha hoje os Seminários de Comunidades Criativas, que não são tão extensos quanto as SC, são mais como um dia de formação, mas que têm o gérmen das SC e muitas ideias das SC estão sendo recuperadas. É fato que um seminário em etapas não é a mesma coisa que uma SC, mas elas deixaram suas marcas na igreja. Este Seminário de Comunidades Criativas “é uma outra forma, válida, importante, criativa, significativa, que tem o gérmen da SC”, mas não pode ser classificado como substituto das SC. PE3 afirma que “pegar o modelo lá de 1979” e tentar simplesmente reproduzir na atualidade, “não seria pedagogia de Jesus”. Na compreensão de PE3, não há hoje alguma coisa no lugar das SC, até porque a “estrutura de igreja é outra”, a Coordenação da Educação Cristã tem outra função, os momentos e propósitos são outros. Ainda assim, “a ideia do Catecumenato Permanente está muito presente no PECC”<sup>318</sup>.

---

<sup>317</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>318</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

Identificando resultados da influência das SC na prática formativa na IECLB até a atualidade, PE3 aponta para as experiências formativas em colaboração com a CELADEC<sup>319</sup> com 6 igrejas, nos anos de 1975 – 1976, das quais surgiu o caderno *Educação e igrejas no Brasil*, “com a IECLB, metodistas, episcopais, batistas, presbiterianos”, e onde a “intencionalidade formativa nasceu muito forte nas SC. Havia nos sínodos os seminários de CI/ED, havia cursos para formação de professores de Ensino Religioso”. Mas o formato das SC trazia algo mais como “atividades criativas, técnicas, narração de histórias, liturgia para o trabalho com crianças (com oração e canto), contação de história com algum recurso, com fantoches, teatro de natal que marcou muitas gerações”. PE3 relata que havia na época muita influência da APEC<sup>320</sup>, “com muitos materiais prontos, era muita coisa para ler e colorir”. Apesar da existência de seminários de CI e EC, cursos de ED e de ER, a contribuição das SC fizeram a diferença na formação de pessoas para atender estes trabalhos formativos da igreja, vinculando “educação cristã e criatividade, um entre jogo de palavra-ação”<sup>321</sup>. Neste sentido, PE3 menciona um texto de Edson Ponick, quando ele diz:

Com este livreto damos início a uma nova série de publicações para subsidiar o trabalho realizado nas semanas de criatividade. Ele contém: dinâmicas de integração, celebrações, roteiros de estudo e textos com reflexões sobre o tema. Procura integrar propostas bem práticas e criativas com reflexões de caráter mais objetivo, relacionadas à prática educativa. Afinal, educação cristã e criatividade não é só uma questão de técnicas e dinâmicas, mas pressupõe também uma concepção teológica e pedagógica e a busca de uma contextualização a partir da realidade e da perspectiva da criança.<sup>322</sup>

Segundo PE3, “este texto resume qual era a dinâmica e qual era a concepção que movia a equipe das SC nessa interação teológico-pedagógica. Havia uma integração entre teologia e pedagogia, de conteúdo e método”, onde o conceito freireano da palavra-ação ficou

<sup>319</sup> CELADEC – Comissão Evangélica Latino-Americana de Educação Cristã. “Sua responsabilidade original era desenvolver material e programas para a educação cristã; no entanto, da perspectiva ecumênica, a CELADEC começou a interpretar seu papel como o principal interlocutor dos setores pobres e oprimidos da sociedade latino-americana. Viu a necessidade de programas educacionais populares que, embora baseados em princípios cristãos, visavam a liberação desses setores”. A CELADEC organizou atividades nas áreas principais de pesquisa, treinamento, desenvolvimento e publicação de materiais educacionais e relacionados, trabalho em rede e aconselhamento. Cf. COMISION EVANGELICA LATINOAMERICANA DE EDUCACION CRISTIANA. Disponível em: < <https://wiser.directory/organization/comision-evangelica-latinoamericana-de-educacion-cristiana-celadec/> >. Acesso em 26 ago. 2018.

<sup>320</sup> APEC, Aliança Pró Evangelização das Crianças, é um ministério internacional de fé, centrado na Bíblia e dedicado à tarefa de ganhar meninos e meninas para Cristo”. Obra missionária oficialmente constituída em 1937, nos Estados Unidos e se transformou em ministério mundial, chegando ao Brasil em 1941. Cf. *Apresentando a APEC*. Disponível em: < <https://www.apec.com.br/site/sobre-nos/> >. Acesso em 26 ago. 2018.

<sup>321</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>322</sup> Departamento de Catequese da IECLB. *Texto-base das Semanas de Criatividade – Parábolas do Reino*. São Leopoldo: Con-texto, 1997, p. 3. Disponível em: < <http://www.luteranos.com.br/conteudo/parabolas-do-reino> >. Acesso em: 26 ago. 2018.

bem encarnada (o verbo se fez carne), nessa vivência e convivência, nessa interação teológico-pedagógica e metodológica<sup>323</sup>.

PE3 completa sua participação nesta pesquisa dizendo que “a educação cristã precisa ser ao longo de toda a vida e ao longo de todos os processos. Neste sentido, as instituições de formação teológica não só de educação cristã,” mas também “de formação pastoral, diaconal, missionária”, devem garantir a presença da educação cristã “nos currículos. [...] Isso precisa perpassar a concepção curricular, pelo próprio processo formativo”<sup>324</sup>.

#### 3.1.3.4 *Curso de Preparação de Professores/Orientadores de Escola Dominical/Culto Infantil*

O Curso de Preparação de Professores/Orientadores de Escola Dominical/Culto Infantil foi uma iniciativa desenvolvida entre 1979 e 1996, em algumas comunidades ou paróquias da IECLB, com o intuito primeiro de capacitar liderança leiga, para atuar em formação cristã. O curso foi adaptado e desenvolvido por um grupo de leigos da IECLB, sob a liderança da pessoa entrevistada, identificada nesta pesquisa como PE4.

Perguntada sobre **a intenção e os objetivos** em promover formação continuada na IECLB, a partir da iniciativa deste curso, PE4 relata a influência que recebeu desde jovem em sua formação cristã, como líder em comunidade da IECLB até o ministério pastoral. Sua participação ativa em grupo de jovens, onde foi desafiada a assumir compromisso com Jesus, orientou para a preparação, treinamento de liderança comunitária, mesmo com limitações da época, nos idos de 1970. Um grupo de pastores de seu convívio desenvolvia o discipulado com jovens. Foi aceito no exame de seleção ao ministério pastoral, após ter feito o curso teológico, conhecido como “Vocações tardias” pelo fato de ter tido experiência de trabalho em comunidades.

Em seu primeiro campo ministerial, PE4 assumiu diretamente o trabalho de preparação dos orientadores de Culto Infantil. Quando procurou o departamento da IECLB, responsável pelo trabalho com crianças, percebeu que era um trabalho incipiente, com poucas pessoas envolvidas, e que ainda não tinha “a dimensão que depois passou a ter na igreja”. Já havia “O Amigo das Crianças”, que era o material preparado pelo departamento para as crianças. PE4 considerava importante que as crianças tivessem um material palpável, que remetesse “à igreja ou ao Culto Infantil ou à história bíblica, pequenos versos bíblicos”. Descobriu um material chamado “Luz do Evangelho”, que eram revistas para o trabalho com

---

<sup>323</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>324</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.



crianças na igreja. Mas, para trabalhar com este material, era preciso preparação para o grupo de educadores, que na época, naquela comunidade, era um grupo pequeno de pessoas muito dedicadas. Encontrou um grupo de educadores da SEPAL<sup>325</sup>, “que ministrava cursos de orientação para professores de Escola Dominical, porque fora da IECLB, o trabalho era conhecido como Escola Dominical e na IECLB era Culto Infantil por tradição já”. Na época, seu orientador no ministério pastoral participava da elaboração do Catecumenato Permanente, e com ele pôde discutir “sobre a importância de discipulado, de orientação de leigos, para dentro da comunidade, não visando preparar pessoas para a diretoria”, mas qualificá-las a assumir um compromisso na vida de comunidade, em atividades como: “grupo de casais, estudo bíblico e assim por diante. Como o Catecumenato Permanente já previa a formação ao longo dos anos, Luz do Evangelho também tinha essa perspectiva porque se estendia à vida adulta”<sup>326</sup>.

PE4 relata que o primeiro desafio dentro deste contexto “foi ampliar o número de pessoas envolvidas para o trabalho no CI” e na JE (já que não havia oferta de formação para os jovens, na época), dando oportunidade às pessoas de aprofundamento, de conhecimento para que elas mesmas pudessem preparar os encontros. Também havia preocupação com o material curricular tanto para as crianças, quanto para os educadores, e de estes terem o domínio sobre o material, com “o incentivo ao estudo da bíblia”. Já havia sido desenvolvido na comunidade, anteriormente, preparação de liderança para estudos bíblicos, para o trabalho com juventude, para o trabalho com casais e outros encontros, o que poderia respaldar esta nova iniciativa promovida por PE4. Não havia grandes pretensões, quanto ao alcance ou proporção que a iniciativa poderia tomar, mas se pretendia dar suporte para o desenvolvimento concreto do trabalho das lideranças comunitárias, gerando autonomia e conseqüentemente continuidade, pois não estaria mais vinculado ou dependente exclusivamente da figura do/a ministro/a. Neste sentido, PE4 defende que o “trabalho pastoral deve visar o desafio para que as pessoas desenvolvam seus dons e capacidades”, em qualquer âmbito na comunidade, pois é em comunidade que todas as pessoas são envolvidas e desafiadas a colocar seus dons em prática, para a edificação da igreja, corpo de Cristo<sup>327</sup>.

Em relação ao **planejamento** deste curso de formação continuada, PE4 informa que o “trabalho não começou a partir de um planejamento fechado. Era uma ideia que foi

---

<sup>325</sup> SEPAL – Serviço de Evangelização para a América Latina. Presente no Brasil desde 1963, a SEPAL iniciou seu ministério no Brasil, enviando missionários norte-americanos, que tinham por objetivo auxiliar a igreja evangélica brasileira no trabalho de evangelização. Disponível em: <http://sepal.org.br/missionarios/>. Acesso em: 31 ago. 2018.

<sup>326</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>327</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

crecendo e se organizando ao longo do tempo, não foi algo acabado de início”. Após o contato com a equipe da SEPAL, aconteceram encontros em que PE4 teve a preocupação de que houvesse uma adaptação do material para a realidade, a identidade e os princípios da IECLB. Na opinião de PE4, o material Luz do Evangelho para o trabalho com crianças e adolescentes não apresentava empecilho teológico, mas tinha grande ênfase bíblica, que era o que importava<sup>328</sup>.

Os recursos financeiros levantados junto à comunidade cobriam os custos de viagem e hospedagem dos ministrantes do curso e do material utilizado. “Foram estabelecidos 4 encontros ao ano”, sendo dois em cada semestre. Além de orientar sobre o uso do material, o curso também visou o aspecto pessoal: que as pessoas na comunidade tivessem conhecimento bíblico, não só do conteúdo específico de um encontro, mas que tivessem “uma visão ampla da Escritura”<sup>329</sup>.

Sobre os ministrantes do curso, PE4 chama atenção de alguns aspectos: eram “pessoas que tinham convicção do que faziam e elas conseguiram mostrar a importância desse trabalho para dentro da igreja”, mesmo sendo de outra denominação religiosa; “as três pessoas [...] que vieram realizar o curso” eram o que hoje chamamos de afrodescendentes, e apesar de a comunidade ser fortemente marcada pela cultura germânica, este fato nunca foi um problema, pois “eram pessoas cativantes, que se empenhavam” e se envolviam com quem estava participando<sup>330</sup>.

Por cerca de 6 anos o curso foi oferecido para aproximadamente 360 pessoas. Quando PE4 saiu da comunidade, havia um grupo de educadores do/da CI/ED de cerca de 150 pessoas ativas. Quando questionado sobre o fracasso desta diferença, PE4 argumentou que não havia fracasso, pois havia “360 pessoas capacitadas para, a qualquer momento, assumir o CI, e se não assumissem, pois eram na sua maioria jovens, eram pais em potencial prontos para educar seus filhos na educação cristã”. Nessa perspectiva, preparar pessoas não significa tê-las prontas, assumindo compromisso na comunidade, mas ter pessoas preparadas para assumir compromisso quando for necessário. Mesmo depois de tanto tempo, PE4 tem conhecimento de lideranças da época que passaram pela formação deste curso, que foram afetadas, influenciadas, orientadas por este trabalho, e que continuam atuantes na vida

---

<sup>328</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>329</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>330</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

comunitária, bem como crianças e jovens que foram formados a partir desta iniciativa de formação continuada na fé<sup>331</sup>.

Após esta experiência inicial com o curso, ele passou por duas outras **fases**: uma, em que pessoas da comunidade local ajudaram na execução do curso, ali mesmo; e outra, de extensão a outras comunidades da IECLB. A equipe da SEPAL entregou o curso à equipe formada na comunidade local, que eram, na grande maioria, pessoas que depois entraram para a área da pedagogia, tornando-se educadores e educadoras profissionalmente. Esta nova equipe deu continuidade à proposta de formação do curso, junto a outras comunidades da IECLB que tomaram conhecimento da iniciativa e tinham a mesma demanda, e interesse na forma do trabalho ser desenvolvido. PE4 relata que foram atendidos convites de comunidades “desde o Rio Grande do Sul (Pelotas) até São Paulo (Monte Mor) e Mato Grosso do Sul (Dourados)”, passando também por Santa Catarina e Paraná. As pessoas nesta equipe se revezavam na realização desse curso, que manteve o formato de 4 etapas, mas com uma série de adequações a questões da IECLB, como por exemplo, o estudo dos documentos da igreja<sup>332</sup>, a importância dada pela própria igreja à formação e preparação de lideranças.

Segundo PE4, “foi um momento muito importante, marcante na caminhada da igreja porque o próprio Departamento de Catequese não dava conta da realização de cursos para CI” e esta oferta de formação ajudou a igreja diante da preocupação com formação de lideranças leigas para as comunidades. PE4 relata que esta preocupação também esteve presente na origem do Movimento Encontro<sup>333</sup>, com cujas lideranças na época, PE4 estava pessoalmente envolvida. Porém, a intenção com a oferta desse curso nunca foi adaptá-lo “para o Encontro ou trazer o Encontro para dentro das Comunidades”<sup>334</sup>.

A marca mais forte do curso, lembrada ainda hoje por muitas pessoas que dele participaram, foi a intenção de orientação para a leitura e interpretação da bíblia, por conta própria. PE4 defende que

<sup>331</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>332</sup> Conforme PE4, a equipe considerava importante que as pessoas também tivessem muita clareza sobre os documentos da Igreja, o que a Constituição e o Regimento Interno dizem a respeito da igreja; quais são as motivações da sua paróquia, da sua comunidade, nos seus campos de trabalho, e nessa reflexão, observar em que áreas da comunidade, em que momentos da comunidade, pessoas poderiam ser desafiadas a elas mesmas desenvolverem seu conhecimento bíblico. Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>333</sup> ME, Movimento Encontro, é “um movimento de renovação e despertamento espiritual que afirma e se firma na Palavra de Deus”, com raízes na IECLB e vinculação inquestionável. Tem sua ação renovadora embasada por evangelização, discipulado e capacitação, principalmente de liderança leiga, a partir da década de 1960-70. A proposta de evangelizar, discipular e capacitar transcendeu “os limites da membresia tradicional e formal da comunidade luterana”, bem como da germanidade. O movimento agrega leigos e leigas, ministros e ministras, e estudantes de teologia. Cf. MOVIMENTO ENCONTRO. História. Disponível em: <<https://me.org.br/historia-2/>>. Acesso em: 07 set. 2018.

<sup>334</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

[...] o grupo da Juventude não deve se reunir sem ter um momento de estudo da Bíblia; o presbitério não deve se reunir sem ter um momento de estudo da Bíblia; a OASE não deve se reunir sem ter um momento de estudo da Bíblia; não apenas um estudo que o pastor dá e eles absorvem, mas que eles também são desafiados a refletir.<sup>335</sup>

Por este motivo, toda liderança da igreja deveria conhecer os textos bíblicos e saber interpretá-los. Mas também o culto pode ser entendido como um espaço de formação, com princípio, meio e fim, onde elementos podem ser agregados, como um hino dialogando com o texto bíblico ou com a oração. Também na pregação se teria a oportunidade para explicar o conteúdo bíblico para as pessoas e desafiá-las a fazerem apontamentos a respeito. Outro fator importante para a formação é a oferta de estudo contínuo da bíblia, com o uso dos devocionários que propõem a leitura e o estudo contínuo da bíblia. Com esta continuidade torna-se possível às pessoas que façam ancoragens dos conteúdos que se desenvolvem dentro da Escritura, e depois sejam desafiadas a projetos para dentro e para fora da comunidade. “Naquela época não se chamava trabalho social um trabalho de poder ajudar pessoas”, fosse na conversação, na visitação, no auxílio financeiro, com as pessoas enlutadas ou doentes, para as pessoas desenvolverem os seus dons à disposição da comunidade, e darem testemunho de vida com conhecimento e base bíblica<sup>336</sup>.

Segundo PE4, o curso era estruturado em quatro etapas, sendo duas num semestre e duas em outro, com intervalo de pelo menos dois meses entre cada etapa, para que as pessoas participantes pudessem colocar em prática os conteúdos apreendidos e aquilo a que haviam sido desafiadas, como por exemplo: estudar textos bíblicos com uma rotina diária, preparar o conteúdo de um encontro de CI/ED, usar os materiais curriculares<sup>337</sup> como material de estudo e não só como material a ser transmitido de forma mecânica, mas considerando suas experiências dentro de sua realidade. Também a questão da oferta foi desenvolvida com as crianças e os/as próprios/as educadores/as, na perspectiva de ser recolhida para servir o/a outro/a, ir ao encontro do/a outro/a, motivados pelo amor ao próximo, “seja na sua necessidade ou na sua alegria”. Isso já vinha impregnado na forma como se desenvolviam os cursos nas comunidades, quando as pessoas ministrantes do curso o faziam voluntariamente,

---

<sup>335</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>336</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>337</sup> PE4 relata que, gradativamente a IECLB começou a produzir material para o trabalho com crianças. Mas também a partir deste curso de preparação, foi iniciado processo de criação e elaboração de material próprio para cada comunidade, em acordo com sua realidade. Como fruto desta prática formativa, foi criado na RE II um grupo de pessoas que elaborou material próprio, chamado *Crescendo com Jesus*, material que ainda se encontra em uso em algumas comunidades da IECLB hoje. Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

só cobrando pelas “despesas de viagem e hospedagem”. A ênfase curricular estava em: conteúdo bíblico amplificado, planejamento de aulas, estratégias pensadas para desenvolver os conteúdos com as crianças<sup>338</sup>.

Depois de quase duas décadas, a oferta deste curso foi se exaurindo. As comunidades e paróquias foram desenvolvendo seus projetos de trabalho de forma independente. O grupo de pessoas ministrantes do curso “foi se profissionalizando e assumindo novos compromissos, novas atividades”, encerrando a realização deste curso, mas envolvido em outras áreas de formação<sup>339</sup>.

Para a pergunta sobre as **ênfases** (dimensão cognitiva, afetiva e atitudinal) dadas à atividade formativa desenvolvida com este curso, PE4 aponta para o objetivo que se tinha de aplicar o conhecimento do curso na vida, “de se deixar tocar por este conhecimento, gerando ação e reação concreta na vida das crianças e das pessoas”. Na época, durante as reuniões de preparo das etapas do curso, para cada nova comunidade, o grupo de pessoas ministrantes, por estar envolvido em práticas pedagógicas, “debatia muito toda essa questão das correntes pedagógicas junto com as correntes ou linhas teológicas”. O grupo começou a agregar estas reflexões muito mais pela perspectiva de quem ministrava o curso do que na perspectiva de quem participava<sup>340</sup>.

PE4 relata que “a grande vantagem da realização destes cursos foi o crescimento pessoal” de quem os executou, ou seja, a possibilidade de formação continuada do grupo, mesmo que de forma inconsciente, e o quanto esta experiência influenciou a vida de cada pessoa do grupo, mas também, conseqüentemente, das pessoas que participaram do curso. PE4 destaca que o compromisso com o evangelho gera “a transformação da vida de pessoas que por sua vez afeta a transformação da vida de comunidades”<sup>341</sup>.

A ênfase do trabalho estava em oferecer contato com a Bíblia, enquanto Palavra de Deus, na dimensão cognitiva de se ter o conhecimento da Escritura, de como ler, estudar o texto bíblico. Mas também estava vinculada à dimensão afetiva quando as pessoas eram motivadas a orar e buscar apoio de Deus para suas necessidades. E ainda atendia a dimensão atitudinal quando orientava a “ajudar outras pessoas a terem esse encontro com Deus a partir da Escritura, a partir da comunhão de uns com os outros no trabalho da Comunidade”. Não houve intenção ou reflexão em relação a estas dimensões, mas elas acabaram sendo trabalhadas. As pessoas participantes do curso eram orientadas a desenvolver um encontro

---

<sup>338</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>339</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>340</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>341</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

com crianças, mas depois podiam desenvolver habilidades e realizar outros trabalhos na comunidade. No trabalho com as crianças, elas “eram desafiadas a serem criativas nos trabalhos, trabalhos manuais, confecção de brinquedos e de outras atividades, brincadeiras”. Outra dimensão importante foi o envolvimento dos pais e famílias nas atividades realizadas a partir do trabalho com as crianças, ampliando o sentido de vida em comunidade<sup>342</sup>.

Porém, a maior influência do curso foi mesmo “na vida das pessoas que participaram dos cursos”, que “não imaginavam que teria o alcance para dentro da sua própria vida, na vida da família que vieram a constituir”. Houve o entendimento “que o conhecimento adquirido não era apenas conhecimento cognitivo mas alcançava também a vida das pessoas no seu dia a dia”. A proposta do curso era preparar as pessoas para desempenhar sua tarefa na formação, a partir do texto bíblico usado como base, suporte para desenvolver os conteúdos. PE4 lembra que “Lutero traduziu a Bíblia para o alemão porque o povo precisava ter a Bíblia como base e nós temos perdido muito esta perspectiva, como base e critério de leitura e orientação para vida”<sup>343</sup>.

A respeito de **fatores que influenciaram** o desenvolvimento da atividade formativa do curso ao longo da experiência, PE4 relata que houve uma dificuldade de as pessoas participantes manterem rotina de leitura bíblica diária. Era possível verificar que elas, ao preparar o conteúdo para o trabalho com as crianças, começavam com o estudo do texto bíblico conforme perguntas orientadoras desenvolvidas no curso, mas não era perceptível que elas estivessem usando esta metodologia de interpretação bíblica, no dia a dia, em seu devocional pessoal. Uma questão subjetiva foi o nível de compromisso assumido por pessoas e comunidades. Nas pessoas foi possível perceber que muitas tiveram suas vidas transformadas. Nas comunidades foi possível perceber a surpresa quanto à efetividade da proposta do curso para a vida comunitária.

PE4 também aponta para a finitude, a brevidade, a superficialidade dos tempos atuais que influenciam o jeito de ser igreja e de se ocupar com a formação. Tem se perdido a dimensão da contemplação, da reflexão, do aprofundamento a partir das Escrituras, e com isso se perdem também os elementos de ancoragem da fé, como por exemplo: hinos com conteúdo teológico e salmos ou versículos bíblicos que se sabiam de cor, o catecismo menor aprendido no EC. Hoje, muitos elementos do conteúdo de formação cristã “não servem de ancoragem

---

<sup>342</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>343</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

porque eles não respondem para a vida, eles respondem para um momento”. Elementos ou formas de ancoragem são úteis “para os momentos de conflitos, de dificuldade, de doença”<sup>344</sup>.

Outro fator que PE4 aponta é que o grupo que executava o curso nunca pensou em torná-lo algo permanente, mas apenas respondeu a uma necessidade da época, de dar condições para as pessoas refletirem sobre suas próprias vidas e estarem em condições de atuar no/a CI/ED. A isso o grupo se sentia desafiado, chamado e o fazia com compromisso. Dentro do grupo havia uma perspectiva interessante de as pessoas se sentirem comprometidas “entre si, de apoiar um ao outro, de desafiar um ao outro. Em momento algum este grupo viu o outro como um concorrente e sempre como uma complementaridade”. Havia a alegria para se encontrar como grupo, nos momentos de preparo, que eram de trabalho, mas um trabalho agradável. PE4 relata sobre a dinâmica do grupo de ministrantes do curso, que o “próprio grupo também se autoalimentava, se desafiava a fazer leituras, a fazer discussões pedagógicas, a fazer discussões bíblicas”, sobre a aplicação de conteúdos bíblicos na prática, sobre “como desafiar as pessoas e sempre procurou fazer isso primeiro para dentro de si para depois fazer para fora”. Essa dimensão PE4 ainda vê presente na vida dessas pessoas, cada qual em “sua linha de ação”. Está presente o senso de responsabilidade e o compromisso assumido por essas pessoas “para dentro e para fora da igreja, para fora da igreja como representantes da igreja”. Por parte da equipe da SEPAL, que delegou a tarefa formativa deste curso para este grupo da IECLB, foi percebido conforto e tranquilidade, porque enxergaram nesse grupo “pessoas comprometidas não com o curso mas com o Evangelho e por isso com o curso”<sup>345</sup>.

Concluindo sua contribuição nesta pesquisa, PE4 registra que sente saudades daquela iniciativa de formação, pois percebe que hoje há

[...] comunidades perdidas, pessoas buscando realizar alguma coisa e não sabem como. [...] comunidades saindo insatisfeitas do culto porque não são desafiados pelo Evangelho. [...] comunidades com sérias dificuldades financeiras porque não acontecem desafios, propostas. [...] Mas onde há um trabalho sério e humilde, as comunidades estão se desenvolvendo e crescendo, em todas as direções.<sup>346</sup>

PE4 também afirma que vê “[...] pastores se queixando da falta de liderança, e não assumem o compromisso de preparar lideranças. Eles se queixam dos presbitérios mas não movem um dedo para preparar as pessoas para o presbitério”. PE4 pondera que “erramos o alvo quando queremos apenas preparar as pessoas para o presbitério, ao invés de preparar

<sup>344</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>345</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>346</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

lideranças para a comunidade, seja na OASE, seja para o CI, seja para juventude, seja estudo bíblico, seja grupo de casais.”<sup>347</sup>.

PE4 identifica que “[...] as pessoas apenas participam eventualmente de um culto porque não é dado a elas a oportunidade de desenvolver seus dons. [...] Quando as pessoas se sentem chamadas para um compromisso, elas gostam de ir onde tem espaço”, porém “temos aprendido a fechar as portas na igreja por medo, por linhas teológicas, por arrogâncias”. PE4 acredita que onde desafios são feitos aos jovens em “assumir compromisso para dentro da comunidade e onde se abre possibilidade de eles se desenvolverem, haverá lideranças futuras e continuidade de comunidade.”<sup>348</sup>.

PE4 aponta para o projeto Missão Criança, em andamento, como uma proposta séria em realizar educação contínua: “É um projeto para dentro da igreja em que se desafia as famílias a assumir um compromisso, os padrinhos a assumirem com suas crianças, com seus afiliados.”<sup>349</sup>.

PE4 finaliza dizendo que fazer discípulos é “[...] desafiar as pessoas a servir [...] a assumirem compromisso seja onde for, na sociedade que for [...], fazer com que as pessoas assumam um compromisso com Jesus Cristo e por extensão com a sua igreja e lhes dar a oportunidade de servir a Cristo.”<sup>350</sup>.

### 3.1.3.5 Curso Básico da Fé

O Curso Básico da Fé – CBF começou a ser apresentado a ministros e ministras da IECLB nos anos de 1994 e 1995. Foi traduzido e adaptado de um curso da fé desenvolvido na Alemanha pelo P. Dr. Burghard Krause, de nome “*Christ werden – Christ bleiben: Grundkurs des Glaubens*”<sup>351</sup>, que era oferecido para comunidades da EKD<sup>352</sup>, desde 1986. O curso tem como fundamento a teologia luterana e foi pensado para comunidades de contexto tradicional. Começou a ser executado em 1998 nas paróquias do Sínodo Vale do Itajaí, com sede em Blumenau/SC.

A pessoa entrevistada número 5 – PE5 esteve envolvida com o CBF desde o início e relata que o curso tinha a **intenção** de inserir as pessoas participantes “nos fundamentos da fé

<sup>347</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>348</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>349</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>350</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>351</sup> “Christ werden – Christ bleiben: Grundkurs des Glaubens” significa “Torne-se um cristão - continue cristão: curso básico da fé”

<sup>352</sup> EKD – Evangelische Kirche in Deutschland.



cristã e ao mesmo tempo também falar sobre como se permanece cristão, como se cresce na fé”. O curso tem um cunho evangelístico quando chama à fé consciente e viva, e tem um cunho formativo quando promove o conhecimento a respeito da fé. Desta forma o CBF está vinculado à distinção luterana do conceito de fé como *Fides qua* e *Fides quae*, ou seja, fé “é um ato de consagração, de adesão pessoal a Jesus Cristo e é ao mesmo tempo conhecimento a respeito das verdades da fé”<sup>353</sup>. Segundo publicação utilizada em qualificação de ministros e ministras da IECLB em 1997, o CBF

[...] deseja ser um auxílio aos participantes a (re)descobrirem seu batismo como sinal de sua aceitação por Deus. De acordo com a compreensão luterana, à aceitação e à eleição divina deve seguir a resposta pessoal da fé. O curso objetiva incentivar os participantes a esta resposta e acompanhá-los no caminho da fé.<sup>354</sup>

Além de objetivar evangelização e formação, o CBF oportuniza um terceiro elemento que é o encaminhamento de pessoas novas, despertadas para a fé e que, na sequência, se tornam lideranças nas comunidades que realizam o CBF.

O CBF concebe uma formação missionária construtivista uma vez que é dirigido para pessoas adultas que se apropriam “daquilo que faça sentido” para elas e a exposição dos conteúdos do curso precisa ser existencial e relevante. O curso foi uma proposta intermediada pela Secretaria de Formação da IECLB, na pessoa de seu secretário na época, P. Edson E. Streck e pela OMEL – Obra Missionária Evangélica Luterana, na pessoa de seu assessor Helmuth Burger.

O **planejamento** do CBF já iniciou em 1996, quando aconteceu “um primeiro seminário com o autor do curso em língua alemã” e participaram entre 12 a 15 pastores e pastoras da IECLB e “a decisão de todos foi unânime de que este curso deveria ser adaptado para o Brasil”. O processo de tradução e adaptação do curso começou com uma equipe, num trabalho coletivo que não deu muito certo e depois se restringiu a duas pessoas. Foram traduzidos e adaptados os cadernos dos participantes e as palestras. Todo o planejamento restante foi elaborado por uma equipe da qual participava também o secretário de formação da igreja. O ano de 1997 foi reservado para a adaptação para a versão brasileira do curso. No ano de 1998 aconteceram testes com o CBF nas comunidades, “foram três projetos-piloto: em Indaial, Blumenau-Badenfurth e Blumenau-Centro”; e na sequência aconteceram os cursos “para multiplicadores, no Sínodo Vale do Itajaí, depois para a IECLB toda”. No ano 2000, como “assessor de formação e desenvolvimento de comunidade no Sínodo do Vale do Itajaí”,

<sup>353</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1. Este conceito já foi apresentado no primeiro capítulo desta tese e são lembrados aqui os dois elementos que compõem a fé, qual sejam, *fides qua* e *fides quae*, respectivamente o ato de fé e o conteúdo da fé.

<sup>354</sup> BUTZKE, Paulo A. (Coord.) *Curso Básico da Fé*. Blumenau: Otto Kuhr, 1997, p. 1.

PE5 atendeu as demandas que surgiam no Mato Grosso, no Chile, no Nordeste Gaúcho, por exemplo<sup>355</sup>.

A **organização e execução** desta atividade formativa ocupava-se com os seguintes elementos: material escrito das palestras, dos cadernos dos participantes e transparências para retroprojetor; “treinamento de capacitação para os cursos de multiplicadores e assessoria para a execução na comunidade”. Estes elementos eram oferecidos aos pastores e pastoras e comunidades. Na capacitação era desenvolvida uma concepção clara de “uma teologia de evangelização, uma ideia pedagógica, uma ideia de edificação de comunidade”<sup>356</sup>.

Em relação às **ênfases** dadas a atividade formativa, o CBF apresentava sua força essencial na dimensão afetiva, através da hospitalidade da comunidade, em que as pessoas eram convidadas e recebidas no ambiente do curso onde podiam conversar em torno de uma mesa servida com comidas e bebidas. Outra dimensão que se destaca é a dimensão cognitiva, que era atingida com dois momentos de palestra, onde ocorria a exposição do conteúdo como impulsos para reflexão, cada um com cerca de 20 minutos e entre eles existia uns 30 minutos de diálogo sobre o tema e perguntas formuladas de forma a confrontar existencialmente as pessoas participantes. A dimensão atitudinal aparece em algumas unidades ou elementos do curso, como por exemplo: “um caminho de cura interior”, que conduz para “vários passos práticos”; sugestões de “orações específicas para cura interior” ou de entrega/consagração; momentos reflexivos em que se pergunta sobre o que muda quando se permite a entrada de Jesus nas diferentes áreas da vida, como trabalho, lazer, relacionamento familiar, relacionamento conjugal etc.; questionamentos sobre a mudança de atitudes em virtude do relacionamento pessoal com Jesus, como Senhor; confronto “com as diferentes possibilidades do relacionamento com Deus ou com Cristo”, através de “oração, meditação da palavra, comunhão, fazer o bem, que são os quatro grandes exercícios espirituais”. Os desafios práticos aparecem com muita frequência<sup>357</sup>.

Segundo PE5, um dos fatores que influenciaram o desenvolvimento do CBF foi a ideia de que a formação é um caminho para a missão, ou seja, uma igreja só será missionária se “tiver um sacerdócio geral engajado na missão”; o que significa dizer que “o eixo da formação era a capacitação para o sacerdócio geral” das pessoas que participam da vida da igreja; a formação continuada do sacerdócio geral na igreja é uma tese defendida por Martim

---

<sup>355</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>356</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>357</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

Reusch<sup>358</sup>, um dos idealizadores do Catecumenato Permanente, e assumida pelo próprio PE5. Outro fator foi trabalhar “nas dimensões fundamentais do ser igreja: *martiria, koinonia, leiturgia e diakonia*<sup>359</sup>, que depois vão aparecer como os três eixos do PAMI<sup>360</sup>, com base em Atos 2”. Então se pretendia promover cursos e programas nas áreas de evangelização, de comunhão cristã solidificada, de diaconia(serviço) e de culto/louvor. Mas para gerenciar estas quatro áreas era necessário uma quinta área, do planejamento estratégico, que começou a ser desenvolvida com as comunidades para auxiliá-las na vida comunitária e no investimento em prioridades. PE5 afirma que depois, o planejamento do PAMI “engessou esse tipo de planejamento aberto, com um planejamento específico para os eixos, que não é ruim porque são as dimensões fundamentais do ser igreja”, mas acabou deixando de ser estratégico<sup>361</sup>.

Pensando sobre **continuidades, descontinuidades, contradições e rupturas** que aconteceram no processo de execução do CBF, PE5 relata que houve uma ruptura “quando o retroprojetor deixa de ser interessante” e o curso ficou obsoleto na parte gráfica e no visual, pois todo o curso era feito em cima de “*cartoons* muito bonitos, muito interessantes, muito significativos”, porém em preto e branco. Foi quando surgiu o curso ALPHA<sup>362</sup>, preenchendo esta lacuna do CBF, em termos de visual e em termos de curso. E agora, com o curso Trilha8<sup>363</sup>, tem-se o “mesmo conteúdo basicamente, mas numa nova roupagem, numa versão atual, para *datashow*, uma versão mais atual do que o ALPHA”. Foi “uma caminhada feita de rupturas”, mas sem mudanças na concepção do curso. PE5 também menciona que, pensando em continuidade após a realização de uma edição do curso, o CBF ensejou muitos cursos como “Celebrar e viver” e outros nos mesmos moldes do CBF pensando nas demandas de outras áreas. Assim surgiu formação “para o trabalho com os enlutados, para o trabalho com

<sup>358</sup> Martim Reusch foi citado por PE5 como decano de uma geração formada por Manfredo Wachs, Remi Klein e o próprio PE5 que se comprometem a viver a partir de seus impulsos teológico-pedagógicos. Isto justifica o fato de seu nome ser citado por outras pessoas entrevistadas, assim como, o CP.

<sup>359</sup> *Martiria, koinonia, leiturgia e diakonia* são, respectivamente, testemunho, comunhão, liturgia e diaconia (serviço).

<sup>360</sup> PAMI – Plano de Ação Missionária da IECLB.

<sup>361</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>362</sup> O curso ALPHA é um curso básico de fé cristã, surgido na Inglaterra, que se apresenta como “uma oportunidade de explorar o sentido da vida”, com o objetivo de atrair pessoas que não frequentam igreja ou encontram-se afastados da fé, para aprender sobre os fundamentos da fé cristã num ambiente mais informal e descontraído. É uma série de encontros interativos que estimulam o diálogo sobre questões de fé. Cf. <<http://brasil.alpha.org/about>>. Acesso em: 29 set. 2018.

<sup>363</sup> Trilha8 é um novo curso da fé, nos moldes do CBF, com “um programa que qualifica a evangelização, a formação cristã de adultos e a revitalização da igreja brasileira a partir dos fundamentos teológicos da Reforma [...] é concebido como uma viagem à terra da fé, na qual os/as participantes poderão fazer descobertas capazes de transformar suas vidas”. É composto dos conteúdos centrais da fé cristã: Deus, sentido da vida, fé, pecado, Jesus Cristo, Batismo, Espírito Santo e culto de encerramento. Cf. <<http://www.ft.edu.br/curso/27/trilha8>>. Acesso em: 28 set. 2018.

os pacientes terminais, na área da espiritualidade, por exemplo, introduzir pessoas na meditação da escritura, na oração”. A proposta do CBF foi sendo ampliada e reforçada<sup>364</sup>.

Em relação às **fases ou etapas** pelas quais passou o CBF foram elas: apresentação, vivência, adaptação, elaboração de material, projetos-piloto, multiplicação. O CBF foi usado “ainda há pouco tempo em São Paulo e em vários outros lugares”. Para transitar de uma fase para outra PE5 afirma que foi tranquilo, prazeroso e fácil, pois havia “apoio da igreja, orçamento para as reuniões”, compromisso de todas as pessoas que assumiram desenvolver o CBF e o aval de Edson Streck, como secretário de formação da IECLB, apesar de haver resistência natural de algumas pessoas<sup>365</sup>.

Como **resultados** que influenciaram a prática formativa na IECLB até a atualidade, PE5 aponta para: a) “a quantidade de pessoas atingidas”, calculada em “mais ou menos 25 mil pessoas [...], só no Sínodo Vale do Itajaí, em questão de quatro, cinco anos”, adicionada a quantia de “mais ou menos 350 pastores/pastoras”, participantes em capacitação; b) algo muito típico e forte era o fato de “pessoas que já tinham caminhada de fé” compartilharem que com o CBF “tinham descoberto pela primeira vez, a graça de Deus”, ou seja, as pessoas “eram impactadas existencialmente, espiritualmente pelo curso”; c) a frequência dos participantes: as pessoas não desistiam do curso e se perdiam uma etapa do curso, procuravam outra paróquia para suprir a falta, e algumas pessoas faziam o curso mais de uma vez, argumentando que queriam aprender e aprofundar mais; d) grande impacto também no trabalho de ministros e ministras, pois a oferta e participação no curso “aumentava a frequência dos cultos” e fomentava a participação na vida da comunidade”; e) as comunidades que realizavam o CBF de forma intensiva participavam efetivamente dos cursos subsequentes; f) a experiência do culto de encerramento, fomentando a questão da espiritualidade na prática, impactou de tal maneira que, quando surgiu o Culto de Tomé, teve muita aceitação e participação; g) muitos ministros e ministras valorizavam o curso por identificarem uma teologia luterana de evangelização; h) mais recentemente, na qualificação de ministros/as para a utilização do Trilha8, muitos/as veteranos/as relataram experiências vividas com o CBF em anos idos; i) o CBF gerou a “Assessoria de Formação e Desenvolvimento de Comunidades no Vale do Itajaí”, pensando na continuidade e estruturação do CBF, de outros cursos e de atividades como o “trabalho com planejamento estratégico, Santa Ceia com crianças, o fomento do culto de Tomé”, o preparo de “pessoas que trabalham com enlutados e pacientes terminais, os retiros de espiritualidade, os retiros de meditação do coração, da área da

---

<sup>364</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>365</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

espiritualidade, [...] curso “Água da Vida”, que é um curso de batismo, círculos bíblicos, que são materiais para pequenos grupos, supervisão fraterna”; j) “comunidades que fizeram o curso tiveram uma ascensão absurda em termos de participação nos cultos”, sendo necessário pensar na oferta de outros cultos ou opções, pois havia muitas “pessoas novas se inscrevendo nas comunidades”; k) o Sínodo Vale do Itajaí abraçou o CBF porque percebeu a força dele nas comunidade; l) “outros sínodos depois foram inspirados por esta iniciativa do Vale do Itajaí”. Enfim, aconteceu “um grande movimento na área de formação nessa época, mas sempre relacionando edificação de comunidade, formação, espiritualidade, evangelização, diaconia, isto estava tudo interligado e caminhava junto”<sup>366</sup>.

Por outro lado, em relação a igreja nacional, depois da mudança na secretaria de formação, PE5 relata que o trabalho de formação foi enfraquecido e a igreja perdeu muito quando: a) se fomentou a centralização no lugar dos intercâmbios “das iniciativas dos sínodos, das paróquias, dos movimentos”; b) se sujeitou o que era feito nos sínodos sob o carimbo oficial da IECLB, como se aqueles não pertencessem a essa; c) se produziu documentos sem vida, que surgiam de instâncias superiores e não da vida em comunidade; d) se “desestimulou as pessoas que efetivamente estavam produzindo materiais, e soluções, e inovações nessa área”. Esse processo de centralização foi muito interessante, grotesco, em que “houve cenas extremamente constrangedoras” e promoveu pobreza e mediocridade<sup>367</sup>.

Para encerrar sua contribuição com esta pesquisa, PE5 afirma ainda que toda reflexão em torno do CBF orienta mais tarde a realização do PAMI. E é importante destacar a teologia que dá suporte ao CBF, que é uma teologia da evangelização e da edificação de comunidade, e a concepção de formação que é vinculada ao sacerdócio geral. A partir do CBF, iniciam-se várias atividades novas que impactam a vida das comunidades. Na formação do Sínodo Vale do Itajaí, o CBF é escolhido como objeto de estudo numa primeira conferência de ministros e ministras, o que dá um rumo para o sínodo. No espaço de pelo menos três gestões, as lideranças sinodais estavam comprometidas com as ideias do CBF<sup>368</sup>.

### 3.2 TAREFA FORMATIVA DA IGREJA

Ainda atendendo ao objetivo de investigar a existência de ofertas de formação na fé ao longo da vida, no contexto da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB,

<sup>366</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

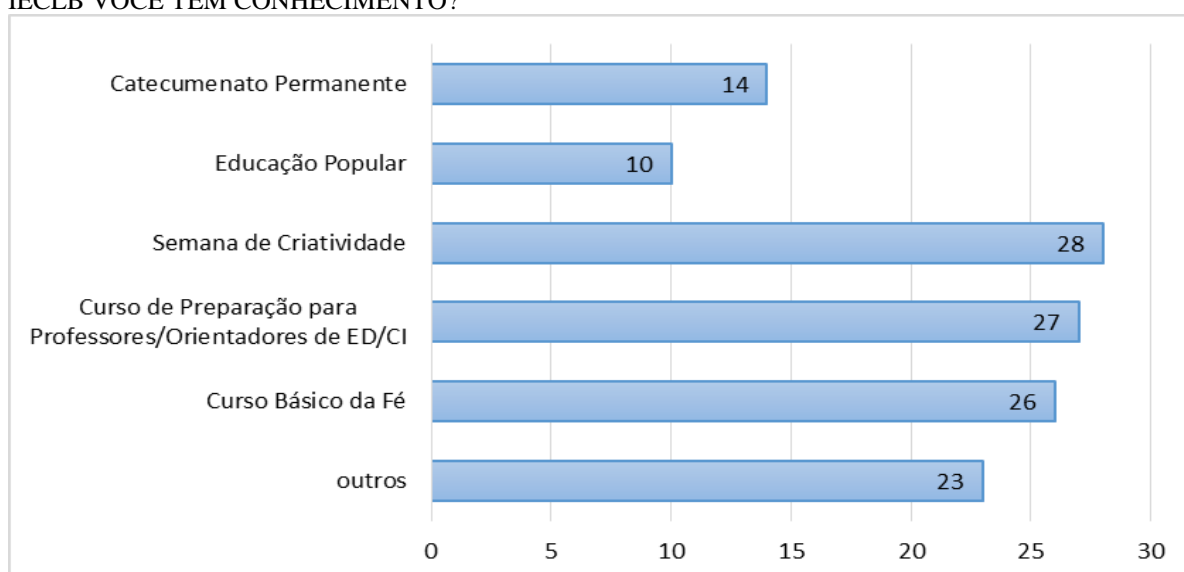
<sup>367</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

<sup>368</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 1, APÊNDICE 1.

são apresentadas a seguir as contribuições colhidas em questionários com pessoas envolvidas na formação cristã no âmbito da IECLB atualmente (APÊNDICE2). São pessoas que atuam junto ao CONECC – Conselho Nacional de Educação Cristã Contínua ou em atividades sinodais de formação ou educação cristã, indicadas pelos Pastores/as Sinodais de 15 dos 18 sínodos.

Perguntadas sobre o **conhecimento** que têm a respeito de programas de formação contínua na fé oferecidos pela IECLB, obteve-se o seguinte resultado, conforme o Gráfico 1 abaixo:

GRÁFICO 1 – QUAIS DOS PROGRAMAS DE FORMAÇÃO CONTÍNUA NA FÉ OFERECIDOS PELA IECLB VOCÊ TEM CONHECIMENTO?



Fonte: elaborado pela autora

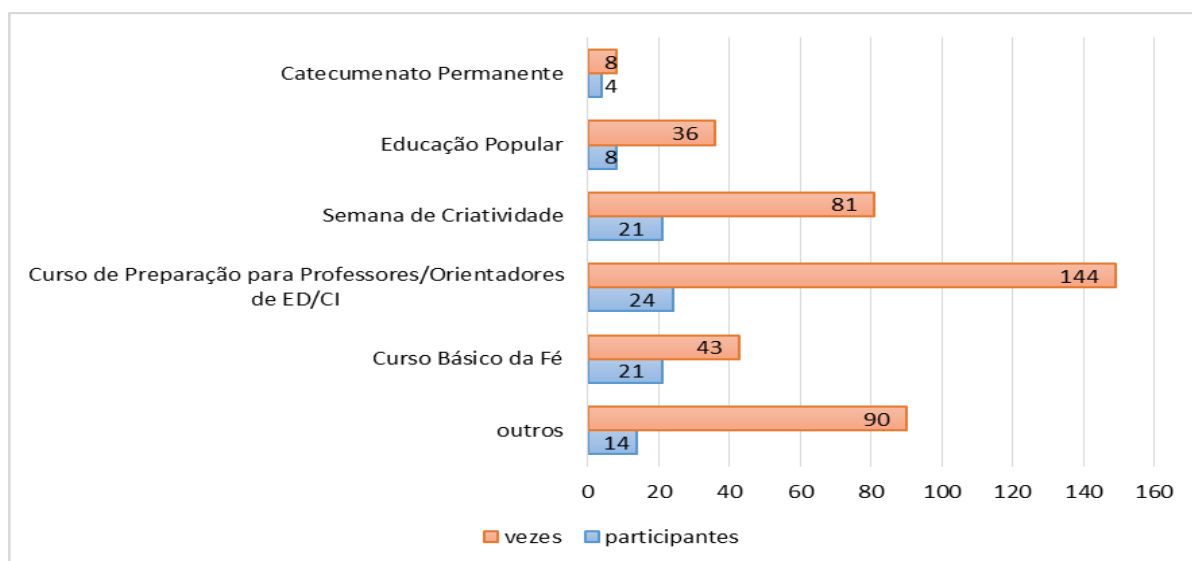
Portanto, dos 30 questionários recolhidos, 14 pessoas (46,66%) têm conhecimento a respeito do Catecumenato Permanente, 10 pessoas (33,33%) têm conhecimento a respeito da Educação Popular, 28 pessoas (93,33%) têm conhecimento a respeito da Semana de Criatividade, 27 pessoas (90%) têm conhecimento a respeito do Curso de Preparação para Professores/Orientadores de ED/CI, 26 pessoas (86,66%) têm conhecimento a respeito do Curso Básico da Fé, e, 23 pessoas (76,66%) têm conhecimento a respeito de outros programas de formação, citando: Programa Juventudes e Diaconia; Encontro de formação de liderança – JE; Seminários Comunidades Criativas – Bibliodrama e Narração de Histórias (3); Seminário Sinodal de Música; Encontro Sinodal ou Intersinodal de Coros; Trilha 8 (6); Capacitação qualificada de Líderes; ALPHA; Capacitação do presbitério (2); Cursos do ICTE – Curso da Bíblia para a Vida (2); Visitação; Seminários de Liderança da JE; Formação de Líderes de Culto; nos anos 80, houve um curso da fé; cursos bíblicos por correspondência;

Sustentabilidade e Espiritualidade (EAD) da EST; Guia para o Presbitério (2); Bases da Fé – material do Sínodo Rio Paraná; Curso Básico de Teologia com a FLT; Seminários Nacionais de Educação Cristã Contínua; Consultas Nacionais de Educação Cristã Contínua; Seminário de Presbíteros; Formação de professores de Ensino Religioso; Cursos e seminários oferecidos pela OASE nacional; Formação com OASE ; Pós-graduação em Ensino Religioso; Celebrar e Viver; Seminário Vocação x Profissão; Missão Criança; cursos EAD/EST: Confessionalidade luterana; Gênero na vida comunitária; Rumo aos 500 anos; Formação de líderes jovens; Curso do CEM: palavra da vida<sup>369</sup>.

Da análise destes dados é possível concluir que todas as pessoas (100%) que responderam ao questionário têm conhecimento sobre a oferta de programas de formação contínua na fé oferecidos pela IECLB, não só os programas investigados nesta pesquisa, como também outros programas diversos.

As respostas aos questionários também apontam **em quais programas e quantas vezes as pessoas participaram**, conforme Gráfico 2:

GRÁFICO 2. EM QUAIS E QUANTAS VEZES VOCÊ PARTICIPOU DESTES PROGRAMAS?



Fonte: elaborado pela autora

Dos programas investigados por esta pesquisa é possível identificar maior participação em programas dirigidos para pessoas atuantes em atividades formativas como Culto Infantil/Escola Dominical, Ensino Confirmatório, Ensino Religioso e Juventude Evangélica, ou seja, com a formação na fé da criança até a juventude. É menor o número de participantes em programas dirigidos para adultos e idosos. Além dos programas

<sup>369</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

investigados, apareceram, nas respostas ao questionário, outros programas como: Programa Juventudes e Diaconia (1); Encontro de formação de liderança –JE (em encontros específicos 2 vezes, mas sempre tem dentro dos Congressos Sinodais da JE – Paranapanema); Comunidades Criativas, subdividido em: Bibliodrama e Narração de Histórias (1); TRILHA 8 (1); Seminário Sinodal de Música (1); Encontro de Coros (4); Encontro Sinodal ou Intersinodal de Coros (1); Trilha 8 (7); ALPHA (1); Capacitação qualificada de líderes (1); capacitação do presbitério(1); Cursos do ICTE – Curso da Bíblia para a Vida (1); Visitação (1); Seminários de Liderança da JE(1); Formação de Líder de Culto (3); Formação Elaboração Projetos Sociais – FLD (1); Assembleia Sinodal – Paroquial – Comunitária (muitas, de perder a conta, onde acredito que ali também há formação continuada, pois ali percebemos a partilha, a comunhão a transformação, resultado do crescimento e entendimento do ser cristão/ã); atualizações teológicas, anualmente; Seminários da Pastoral Rural, anualmente; Encontro Nacionais da PPL (3 – ES, MT, PR); Encontros da PPL no Sínodo (2); ARJ (1); Acampamento Sinodal da Família (3); Acampamentos Paroquiais (4); Dia da Igreja (inúmeros); Sustentabilidade e espiritualidade (1 completo); Guia para o Presbitério – participei da equipe de planejamento do material; Bases da Fé – material do Sínodo Rio Paraná (4 etapas); Curso Básico de Teologia com a FLT (foram 09 módulos de 04 horas cada módulos, num total de 108 horas/aula presencial); Seminários Nacionais de Educação Cristã Contínua (3); Consultas Nacionais de Educação Cristã Contínua (2); ICTE (9), Missão Criança (1); Seminário de presbíteros (5); Curso de orientadores do Ensino Confirmatório em nível de U.P. (1); Celebrar e viver (2); Formação com a OASE (10); OASE Nacional (3); CEM – palavra da vida (1); cursos EAD/EST (1), Seminário Vocação x Profissão (3)<sup>370</sup>.

Ao serem perguntadas sobre o **impacto** que os programas de formação tiveram na vida, as pessoas apontam impactos na **vida pessoal**, na **vida ministerial** e no **exercício do sacerdócio geral de todos os que creem**. Estes impactos significativos são descritos a seguir.

Quanto aos impactos significativos na **vida pessoal** aparece: incentivo à participação na vida comunitária, contribuição com o crescimento e fortalecimento da minha fé, aperfeiçoamento da vida do cristão, tornando-a mais viva (QF1); aprendizagem para a vida pessoal (QF3); essas vivências comunitárias me fizeram optar por ser Luterana por convicção e compreender melhor questões doutrinárias da nossa igreja (QF4); desenvolver minha espiritualidade e o fortalecimento da minha fé (QF5); desafio e trouxeram crescimento pessoal e espiritual (QF6); se damos continuidade [...] na caminhada da fé, [...] estamos em

---

<sup>370</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2. Para esclarecimento: QF e QM correspondem respectivamente a Questionário Feminino e Questionário Masculino.



formação continuada na fé [...] crescemos na vida de fé [...] dando maior clareza, firmeza e fortalecendo ainda mais a fé e a comunhão com o próximo e com Deus (QF8); auxílio no crescimento e amadurecimento da minha fé, na compreensão da doutrina da IECLB, em cada participação pude perceber a presença de Deus em minha vida e [...] ajudou a construir quem eu sou hoje, em minha forma de viver a fé (QF9); auxílio no crescimento na fé (QF12); foram fundamentais para minha formação de fé, comunhão e diaconia (QF14); conhecer melhor e se aprofundar na confessionalidade da IECLB (QF15); importantes para estabelecer com mais clareza os conteúdos da fé, confessionalidade (QF17); superação de uma dificuldade, a timidez (QF18); todos muito significativo para minha formação de fé na IECLB [...] estou em constante atualização (QF19); extremamente importantes na minha formação e no moldar da minha vida de fé [...] moldaram minha caminhada de fé [...] Todos os espaços comunitários podem ser espaços fortes de crescimento, educação e formação (QF20); reavivar a minha caminhada na fé (QM1); um “combustível”, uma motivação (QM2); importantes para a minha vida de fé particularmente (QM3); desenvolvimento de vocação (QM5); maior envolvimento comunitário e percepção da dimensão do seguimento a Jesus Cristo, o discipulado (QM6); no conhecimento bíblico e na confessionalidade luterana (QM8)<sup>371</sup>.

Quanto aos impactos significativos na **vida ministerial** aparece: capacitação para a vida ministerial (QF3); repensar prática pedagógica e instrumentalizando para melhor servir na IECLB(QF4); ajudaram-me na escolha pelo Curso de Teologia e optar pelo ministério pastoral na IECLB (QF7); auxílio na atuação na igreja [...] muitos aprendizados teológicos e pedagógicos que utilizo sempre (QF9); ajuda na formação teológica e pedagógica, que muito bem complementaram meu curso de teologia [...] de uma maneira mais prática e comunitária (QF10); importantes, motivadores acrescentaram conhecimentos e ao mesmo tempo aumentou o comprometimento com a evangelização com crianças, oportunidade de troca de experiências (QF11); participação em formações que acontecem a nível de paróquia/sínodo. [...] ajudando a coordenar e outras participando como orientadora. [...] trabalho voluntariamente como orientadora do Ensino Confirmatório na comunidade [...] e sou professora alfabetizadora numa escola municipal. Me sinto privilegiada e com uma bagagem de criatividade extra, [...] fazem a diferença no contexto em que atuo [...] (QF13); formação para o trabalho especialmente com jovens, crianças e mulheres. Motivação para colocar a ênfase no trabalho ministerial nesta área. Despertou paixão. Missão criança criou raízes (QF16); instrumentais para atuação na liderança comunitária (QF17); ajuda no viver e

---

<sup>371</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

entender a educação cristã contínua (QF18); cresci e encontrei-me como educadora. [...] orientam hoje meu ministério (QF20); apropriação me apropriasse de dinâmicas e aprofundamento, bíblico-teológico. (QF21); possibilidade de troca de experiências (QM1); articulação, [...] na formação (conhecimento) (QM2); subsídio para exercer a minha tarefa como presbítero na [...] IECLB. [...] melhor base bíblica para ajudar o ministro nas atividades espirituais (QM3); lado profissional, onde aprendi técnicas de atuação no trabalho com jovens (QM4); despertaram habilidades, subsidiaram meu trabalho com facilitador/coordenador de grupos (QM5); ajuda para pensar e repensar a atuação nas áreas específicas, motivando a instrumentalização de colaboradores (QM7); ajuda na escolha pelo Curso de Teologia e optar pelo ministério pastoral na IECLB (QM9)<sup>372</sup>.

Quanto aos impactos significativos no **exercício do sacerdócio geral de todos os que creem** aparece: participar e contribuir mais na minha comunidade, estimulando a vivência comunitária, me preparando para desenvolver minhas capacidades para atuar como liderança na comunidade (QF1); permanecer em comunidade, ouvindo a Palavra de Deus e servir com nossos dons, fazer a diferença em comunidade e na sociedade de modo geral, aptos a servirmos de exemplo e muitas vezes buscando pessoas para que participem na comunidade e conheçam a Palavra de Deus (QF2); a troca de experiências com outras pessoas, o estudo da Palavra também me fazem desenvolver novas habilidades necessárias para melhorar as relações das quais participo (QF4); tenho adquirido consciência do meu papel da minha missão como parte do sacerdócio geral de todos os crentes (QF5); assumi, sem saber ainda, o sacerdócio de todos os que creem [...] continuo a celebrar cultos na ausência de Ministro (QF8); auxílio a viver em comunidade, buscando comunhão, integração e inclusão, desenvolvendo habilidades para tratar com diversos públicos e lidar com as mais diversas situações na comunidade cristã e até mesmo na sociedade. [...] incentivam o diálogo, necessário em todos os âmbitos de nossa vida (QF12); convivência e amizade (QF14); organizar trabalhos nos grupos e ações transformadoras. Além de abrir meus olhos para ler e conhecer um horizonte sob uma perspectiva nova com leitura da realidade através do método histórico-crítico (QF15); intensa comunhão (QF18); motivação para continuar a caminhada na comunidade (QM1); uns ajudam a ver, perceber o que está acontecendo [...] Participar ativamente [...] se conquista o coração. [...] se aprofundam os laços de convivência e os sonhos de um mundo melhor [...] os estudos bíblicos, os retiros, os acampamentos, os cultos e

---

<sup>372</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

as atividades na área da música: grupo de animação, grupo de canto e coral (QM2); promoção de redes de amparo, consolo, ânimo, solidariedade e amor fraterno (QM5)<sup>373</sup>.

Quando perguntadas pelas **lembranças** que marcaram sua participação nestes programas, as respostas aos questionários remetem à: a) **aprendizagem significativa** pela assimilação e apropriação de conteúdos de fé; b) **aprendizagem integral** através das ênfases das dimensões cognitivas, afetivas e atitudinais; e, c) **prática educativa cristã holística**.

São relatos que apontam para a **aprendizagem significativa**: Esse encontro foi um divisor de águas para mim, pois depois dele, [...] eu comecei a me engajar mais com o trabalho com jovens do sínodo [...], me senti cumprindo o meu papel de sacerdote geral de todos os crentes (QF1); na troca de experiências senti que se aprendia mais do que no curso ou programa em si [...] O conhecimento unido à humildade é que adorna o programa (QF2); descoberta de um novo jeito de olhar as questões de fé (QF3); a comunhão e o compartilhar de experiências (QF5); lembranças boas mudando o meu ser (QF6); não foi sacrifício, pois valeu a pena [...] Fazer Missão (QF8); cada encontro do Culto Infantil era algo maravilhoso. [...] era algo especial [...] aprofundar e retomar temas do Ensino Confirmatório [...] estar junto e estar curioso pelo que vem (QF11); as oportunidades de reconhecer os mesmos desafios (QF12); a preocupação com o social [...], a vontade de ser igreja criativa e comprometida com a vida (QF13); momentos de alegria e comunhão entre os participantes (QF14); Fundamental a convivência e a comunhão (QF16); a comunhão [...] o comprometimento conjunto de levar adiante, ser agente de propagação desta formação (QF17); amizade, [...] das canções infantis, das histórias bíblicas dramatizadas (QF18); conhecer-se para conhecer o outro, a outra, e assim poder juntos crescer. [...] momentos de oração comunhão, meditação e estudo da palavra (QF19); fortalecendo ainda mais a comunhão (QF21); conteúdo aprendido e compartilhado (músicas, trabalho com massas) [...] amizades (QM1); muito aprendizado, muito conteúdo e muitas experiências para minha vida de Fé particularmente e como liderança na Igreja (QM2); A relação criada com as demais pessoas (QM4); as implicações da vida cristã no contexto em que se vive como pessoa que pauta a sua vida pelos valores do reino de Deus (QM6); a convivência (QM8)<sup>374</sup>.

São relatos que apontam para a **aprendizagem integral**: da convivência com pessoas diferentes, pelas conversas e experiências que trocamos nos encontros [...] foi muito bacana como fomos integrados naquele grupo e aprendemos muito mutuamente (QF1); mais entusiasmo da parte de quem convida [...] fiquei emocionada e encantada com a participação

<sup>373</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

<sup>374</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

de jovens (QF2); preparação na caminhada de fé das pessoas como diferentes na forma, no jeito, nas concepções que são importantes para a vida das pessoas sem o julgamento do que está certo ou errado (QF3); muitas brincadeiras e músicas aprendidas (QF4); formação de amizades (QF6); cursos dinâmicos e atrativos e [...] conhecer pessoas de idades diferentes (QF7); a distância percorrida [...]. Estradas de chão, muita chuva ou muita poeira, dependendo da época. [...] convívio alegre e fraterno com os demais irmãos e irmãs na fé (QF8); ensino confirmatório foi maravilhoso, especialmente o tempo para o canto. [...] parar de olhar para o umbigo e entender a macroestrutura. [...] uma visão mais psicológica da fé! [...] a visão sociológica da fé (relacionamentos). [...]a diversidade! [...]a convivência, a precariedade, a criatividade e a improvisação (QF11); as amizades, a alegria dos reencontros (QF13), oportunidade de conhecer muitas pessoas e realidades. [...] alimentar um desejo para estudar teologia (QF14); as pessoas que passei a conhecer, contatar e relacionar de forma amistosa (QF15); os membros compartilham sua fé e suas ações (QF16); abraços, contatos, toques, [...] dos sorrisos, da alegria, os momentos reflexivos (QF19); o envolvimento da família e não apenas o indivíduo (QF21); encontro com pessoas com interesse em comum (QM1); o convívio com as pessoas, [...] conhecer suas dúvidas e seus conhecimentos (QM4); Espaços de liberdade, de partilha de angústias e de alegrias (QM7); realizar o encontro com dinâmicas e cantos (QM8)<sup>375</sup>.

São relatos que apontam para a **prática educativa cristã holística**: trabalhar em equipe é fascinante e é o que se aprende na participação nos programas [...]. É necessário aprender a conquistar e a motivar lideranças para os programas. [...] Quanto à música na IECLB ela deve ser motivada e incentivada cada vez mais (QF2); capacitação para o ministério especialmente na forma de reflexão da prédica (QF3); a importância de considerarmos o contexto das pessoas para quem falamos, momentos de cultos realizadas junto às comunidades locais e as diferenças em suas práticas litúrgicas. [...] discussões de cunho mais profundo (QF4); conhecimento da realidade de outras Comunidades e grupos (QF6); servir e aprender (QF7); aprender para ensinar (QF8); cada pessoa contribuía para o aprendizado, criando a partir do aprendido, e construindo juntas. Todos os testemunhos animavam para seguir aprendendo e ensinando (QF9); do aprendizado de temas teológicos e também a questão da criatividade no trabalho, celebrações e músicas. [...] maneira de trabalhar em grupos (QF10); não ser colcha de retalho, ou metralhadora (que atira para todo lado sem alvo e meta definidos) (QF11); materiais apresentados/desenvolvidos [...] a

---

<sup>375</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

experiência das outras pessoas com a vida de fé. [...] os diálogos gerados (QF12); as dinâmicas, a socialização de ideias, o espaço de dizer o que se pensa (QF13); combustível para ação e para reflexão de ações já desenvolvidas [...] poder servir com mais alegria e gratidão (QF14); o acesso ao conhecimento e instrumentos para o trabalho comunitário (QF15); como igreja precisamos dar continuidade para a formação (QF16); formação de forma atrativa, de forma fácil para as lideranças entenderem e saírem comprometidas (QF17); a troca de experiência, o convívio (QF18); dinâmicas, reflexão [...] e atividades em grupo [...] encontros sempre cheios de novidades, partilhas e crescimento (QF19); igreja acolhedora, de inclusão (QF20); dinâmicas onde, na prática, podemos incentivar a comunhão. Linguagem familiar acessível (QF21); Abriu meu entendimento sobre comunidades; conhecer outras realidades; encontro com pessoas (QM3); o dividir do conhecer. [...] o conhecimento dividido e compartilhado (QM4); a dinamicidade (QM5); as dinâmicas de grupo que proporcionavam descobertas sobre os aspectos cooperativos da vida comunitária (QM6); troca de experiências e de saberes, força de mobilização de IECLB e sentimento de pertença (QM7)<sup>376</sup>.

Perguntadas pela **contribuição** destes programas em seu processo de formação, as pessoas participantes da pesquisa destacaram: a) aspectos da **formação pessoal**; b) aspectos da formação para o **exercício do sacerdócio geral**; e, c) aspectos da formação para o exercício do **ministério específico**.

Em relação aos aspectos da **formação pessoal**, distinguem-se aspectos nas dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal, considerando a integralidade do ser, quais sejam: esses encontros me fizeram crescer como pessoa, fortaleceram a minha fé [...] reconhecer mais a confessionalidade luterana e me identificar mais com ela, me motivando, cada vez mais (QF1); Muitas vezes subestimamos que alguns assuntos estão claros e bem resolvidos para as pessoas, o que não é verdade. Aprende e aprende sempre de novo, a ouvir mais, a sentir mais, olhar as pessoas com o coração, baseado na fé e no cuidado de Deus (QF3); as questões teológicas são melhor aproveitadas e têm me feito refletir sobre minha fé e sobre meu testemunho de fé nesse mundo, ou seja, como vivencio o que recebo na vida comunitária, como atuo em gratidão pelo amor recebido de Deus (QF4); Enriquecimento teológico, pessoal, profissional e social [...] aumentando a minha fé e espiritualidade (QF6); O crescimento e fortalecimento na fé (QF8); fizeram toda diferença em minha vida [...] me ajudaram a entender a vontade de Deus, [...] Sou mais feliz por ter vivido tantos momentos de aprendizado (QF9); aprender assuntos básicos da fé (QF10); serviram de combustível, de

---

<sup>376</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

motivação para seguir em frente [...] Encontrar novidades (QF11); formação pessoal, espiritual e profissional (QF12); conhecimentos em relação aos conteúdos da fé cristã (QF13); absorvia e crescia [...] Adicionava o que era ouvido na mente e guardava no coração (QF17); caminhada e aprendizado (QF18); poder sentir a presença e o amor de Deus (QF20); bom combustível. Ampliaram o horizonte [...] fazer análise de conjuntura. Despertaram a fé e dons [...] desmistificar certos conceitos (QF21); um sentimento de pertença no grupo (QM1); desejo de envolver-me mais com a palavra (QM3); descobri minha vocação e aprimorei meus dons (QM5); fixação de muitos conteúdos (QM7); conhecimento adquirido (QM8)<sup>377</sup>.

Em relação aos aspectos da formação para o **exercício do sacerdócio geral**, foram apontadas as seguintes contribuições deste processo de formação cristã contínua: diretamente no meu envolvimento com a minha comunidade, [...] me capacitaram como liderança leiga de qualidade, isso me deixa muito feliz [...] contribuir com a missão de Deus a partir do testemunho da minha fé e contribuição dentro da IECLB (QF1); ao desejarmos servir a Deus precisamos estar aptos para enfrentar desafios, capacitados para isso (QF2); Capacitam a lidar com pessoas, a ser líder, testemunhando a minha fé com alegria (QF5); valorização da identidade Luterana (QF6); Entender a importância em assumir o papel de sacerdócio de todos de todos os que creem (QF8); conhecer muitas pessoas que tem a mesma fé (QF9); Ampliar a visão. Não se deixar levar pela “correnteza” dos meios de comunicação. Não achar que tudo é normal (violência, roubo, desgraça) ou que tudo seja vontade de Deus (perceber o pecado, a desgraça como força contra Deus e seu plano) (QF11); importância do estudo, do diálogo, do ouvir, do falar, do conhecer o/a próximo/a, de ser parte da Igreja, como Corpo de Cristo (QF12); Conhecimento e trocas de ideias em relação aos objetivos do nosso trabalho na igreja; [...] Praticar o apoio integrado, fazendo trocas de experiências; Incentiva o Trabalho em equipe, traçando metas em comum; [...] Confrontar e analisar juntos situações complexas e problemas que existem nos grupos da comunidade [...] lideranças fiquem mais animadas e assim mais engajadas nas comunidades (QF13); vivência e saída do nosso “mundinho”, fazendo parte de um todo (QF15); participação ativa na minha comunidade; exercendo cargos de lideranças a nível sinodal, paroquial e comunidade (QF16); Trouxeram conhecimento bíblico-teológico-confessional e estímulo para uma prática mais consciente. [...] conhecimento cristão e ético (QF21); Conteúdo aprendido por ser colocado em prática e passado a diante; maior clareza sobre a confessionalidade luterana (QM1); toda liderança leiga [...] base para poder desempenhar sua atividade tanto administrativa como espiritual na

---

<sup>377</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

Igreja (QM2); me dedicar a motivar pessoas para este trabalho; [...]viver com intensidade a comunidade (QM3); formar a base do conhecimento e do discernimento sobre a confessionalidade, a estrutura da IECLB, a interpretação da bíblia e a sua relação com o mundo (QM5); despertar para aspectos teológicos dos acontecimentos comunitários. [...] buscar maior conhecimento para o testemunhar no mundo o amor de Deus revelado em Jesus Cristo (QM6); encontro com pessoas e divisão de conhecimento e experiências (QM8)<sup>378</sup>.

As pessoas participantes da pesquisa também apontaram contribuições destes programas em seu processo de formação, no que diz respeito ao **exercício do ministério específico**, seja ele ordenado ou compartilhado, conforme segue: envolvimento [...] das atividades do sínodo e em âmbito nacional no contexto de Juventude Evangélica (QF1); atividades práticas me auxiliaram muito (músicas, técnicas narrativas, jogos, atividades artísticas). [...] questões práticas ainda são válidas [...], continuam facilitando muito a vida de quem está iniciando sua caminhada no trabalho com as crianças (QF4); na atualização nos trabalhos comunitários e do Culto Infantil (QF6); buscar a formação em teologia (QF7); inspiraram ações educativas (QF9); aprender métodos e maneiras diferentes de abordá-los, vivenciá-los e compartilhá-los no trabalho como ministra (QF10); descobrir minha vocação e servir o/a próximo/a com minhas habilidades (QF12); organizar situações de aprendizagem; [...] Construir e planejar juntos propostas de trabalho para o respectivo grupo em foco na formação; [...] formar lideranças para animar um grupo de trabalho, conduzir reuniões (QF13); instrumentalizar e proporcionar maior conhecimento da fé e de recursos para o trabalho comunitário (QF14); base para todo o trabalho que desenvolvo na igreja (QF15); o partilhar das ações que eram realizadas, metodologias e iniciativas que davam resultados gratificantes (QF17); assumindo funções na IECLB que nunca teria coragem de assumir sem estas formações (QF18); Fiz algumas assessorias (QF19); estudo na teologia ênfase na diaconia (QF20);estudar mais a fundo as características das crianças (QM3); abriu horizontes na forma de atuação. [...] aprender que um determinado conteúdo pode ser apresentado de forma dinâmica (QM4); despertar da vocação para o ministério com ordenação (QM6); Compreensão maior da importância da valorização e do cuidado com o público alvos dos cursos. Dinamização para a atuação(QM7); fortaleceram o meu vínculo com a educação cristã contínua e me levaram a possuir interesse por manter o trabalho na ECC (QM8); buscar a formação em teologia (QM9)<sup>379</sup>.

---

<sup>378</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

<sup>379</sup> Cf. Relatório de Pesquisa 2, APÊNDICE 2.

Concluindo este capítulo, é possível comprovar que as estratégias de formação analisadas nesta pesquisa, pelos relatos colhidos com as pessoas participantes, tinham como meta a formação do ser humano em um processo contínuo na vida. Também é possível confirmar que estavam presentes nestas estratégias os seguintes pressupostos: 1. A prática educativa cristã holística contribui para a aprendizagem integral na fé; 2. A aprendizagem integral na fé está vinculada ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal do ser humano; 3. O processo de formação do ser humano acontece ao longo da vida, inclusive sua formação na fé. E ainda, a pesquisa social permite compreender que, na visão dos entrevistados e consultados, a tarefa de formação na fé é responsabilidade de todas as pessoas que fazem parte da igreja.

No diálogo entre teologia e pedagogia também foi possível identificar algumas implicações da prática educativa cristã holística, que se fundamenta na trilogia do *ethos – pathos – logos*, na perspectiva da aprendizagem integral e envolve desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal, no processo de formação na fé ao longo da vida de sujeitos ativos em formação, ou seja, membros e membras do Corpo de Cristo, quer sejam participantes ou formadores, no contexto da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil - IECLB.

A pesquisa social permite concluir que a **tarefa de formação na fé** é responsabilidade de todos/as e de cada um/uma das pessoas que participam da vida em comunidade cristã. É significativa a integração entre teologia e pedagogia, de conteúdo e método, em que a palavra/conteúdo é encarnada (a exemplo da encarnação do verbo de Deus, Jesus Cristo) na vivência e convivência, e todas as pessoas são envolvidas e desafiadas a colocar seus dons em prática, para a edificação da igreja, Corpo de Cristo. Não significa ter pessoas prontas, mas preparadas para assumir o compromisso do sacerdócio geral na comunidade, quando for necessário.

Para que o **sacerdócio geral de todos os crentes** seja uma realidade efetiva e eficiente precisa ser assumido o compromisso com a formação contínua de todas as pessoas que participam da vida da igreja em comunidade. Ocupar-se com atividades formativas voltadas para crianças, adolescentes e jovens (como tem sido sempre) é tão importante quanto ocupar-se com atividades formativas voltadas para adultos e idosos que ainda precisam ser atendidos em suas perguntas de fé para desafios na vida. Portanto, sublinha-se recomendação já feita à IECLB, em que a “formação contínua de obreiros/as e de líderes nas comunidades



deverá desempenhar um papel importante nesse processo de capacitação para exercício efetivo do sacerdócio”<sup>380</sup>.

Para ser uma igreja que cumpre sua missão no contexto em que se encontra inserida, é necessário que as pessoas que dela participam sejam engajadas na missão, no sacerdócio geral. E a igreja que quer cumprir sua missão terá êxito se se ocupar com a formação contínua na fé, para a capacitação de seu sacerdócio geral. Esta igreja não pode limitar-se, como comprovado nesta pesquisa e ao longo da história da IECLB, somente com a formação na fé da criança até a juventude. Importa que ela avance nos estudos, discursos e teorias sobre a formação contínua em direção à prática formativa de todas as faixas etárias, também de adultos e idosos. Para contribuir com esta missão da igreja, o próximo capítulo apresenta o aporte teórico sobre a educação batismal<sup>381</sup> e a prática eclesial de um programa de cursos de fé para adultos<sup>382</sup>.

---

<sup>380</sup> STRECK, 1994, p. 236-242.

<sup>381</sup> A educação batismal apresenta a fundamentação teológica para o sacerdócio de todas as pessoas crentes e para a tarefa de formação permanente na fé.

<sup>382</sup> A pesquisa sobre este programa de cursos da fé para pessoas adultas na Alemanha é trazida aqui para dar suporte à demanda da IECLB, que pode desenvolver ações de formação cristã para este público específico de forma mais efetiva na construção de seu programa de formação na fé ao longo da vida.



## 4 PROGRAMAS DE FORMAÇÃO NA FÉ AO LONGO DA VIDA

Em atendendo aos objetivos desta pesquisa, cabe ainda apresentar proposições de programas de formação na fé ao longo da vida que aparecem tanto em práticas eclesiais quanto em aportes teóricos que serão aqui abordados. Em se tratando da formação contínua na fé, para a capacitação do sacerdócio geral e da prática formativa de todas as faixas etárias, são apresentados neste capítulo o aporte teórico da pesquisa de Pedro Kalmbach sobre a educação batismal, como fruto de um atuar pedagógico comunitário e a prática eclesial do programa de cursos de fé para adultos na Alemanha. Destaca-se que não são modelos a serem seguidos pela IECLB, mas elementos que podem dar suporte para a elaboração de seu próprio programa de formação na fé ao longo da vida.

### 4.1 PROGRAMA DE CURSOS DA FÉ PARA ADULTOS NA ALEMANHA

Foi importante e significativo desenvolver um período da pesquisa na Alemanha<sup>383</sup>, e aprofundar o conhecimento sobre o programa de cursos na fé de adultos, desenvolvido e apoiado pela EKD<sup>384</sup>. Além de encontrar fundamentação teórica não disponível no Brasil, também foi possível realizar contatos com pessoas responsáveis pelo serviço de formação de adultos, bem como participar de eventos promovidos sobre os cursos de fé.

É relevante destacar que a EKD possui, em sua organização institucional, um departamento voltado para a formação de adultos, que se ocupa não só mas especialmente com a formação na fé. Sobre este departamento foi possível entrevistar Jens Colditz<sup>385</sup>, encarregado oficial para Formação de Adultos da Igreja Evangélica Luterana na Baviera (*Evangelische Lutherische Kirche in Bayern* - ELKB) e o diretor teológico da Associação para a Formação Evangélica de Adultos na Baviera (AEEB) com sede em Munique.

---

<sup>383</sup> Através do Programa de Doutorado Sanduíche no Exterior, da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior – CAPES, do Ministério da Educação – MEC, entre agosto/2017 e fevereiro/2018.

<sup>384</sup> EKD – Evangelische Kirche in Deutschland, é a Igreja Evangélica na Alemanha, que em 2017 somava um total de 21.536.000 membros, ou 26,1% da população alemã, pessoas pertencentes a comunidades de 20 igrejas protestantes e denominações regionais (entre luteranos, reformados e protestantes unidos). Cf. EKD – Evangelische Kirche in Deutschland. Disponível em: <<https://www.ekd.de/Evangelische-Kirche-in-Deutschland-10771.htm>> ; <[https://en.wikipedia.org/wiki/Evangelical\\_Church\\_in\\_Germany](https://en.wikipedia.org/wiki/Evangelical_Church_in_Germany)>. Acesso em: 10 out. 2018.

<sup>385</sup> Jens Colditz, nascido em Mühldorf am Inn, estudou teologia, filosofia e pedagogia de adultos em Munique e Viena e mais tarde trabalhou na Universidade de Regensburg durante seus estudos de doutorado. Foi pároco e pastor de jovens em Augsburg, na Igreja de Santa Anna; diretor da Faculdade Evangélica da cidade “Augustana Forum”. É pastor da igreja regional da EKD na Baviera e desde 2008 está na função de diretor da AEEB– Arbeitsgemeinschaft für Evangelische Erwachsenenbildung in Bayern.

A entrevista com Colditz foi orientada pelas seguintes perguntas: Como funciona a formação evangélica para adultos? Cada igreja nos estados tem a sua própria? Onde posso obter mais informações sobre isso? É assim que, este órgão é responsável por promover a questão da formação na fé para pessoas adultas?<sup>386</sup> A entrevista foi gravada e transcrita, encontra-se integralmente à disposição no APÊNDICE 3, e trechos dela serão utilizados ao longo desta seção.

Para Colditz, formação significa que “as pessoas estão a caminho e podem mudar seu modo de pensar, também em sua descoberta, no caminho da vida, realinhar-se; para isso necessita de troca e diálogo com outras pessoas”<sup>387</sup> (tradução nossa). Esta é a razão da importância dada ao discurso como qualidade na formação: “não se trata de ensinar pessoas, de modo que alguém faça uma palestra e você precisa crer nisso agora. Mas, na conversa mútua e no pensar em conjunto, há um redirecionar-se, um desenvolver-se sempre adiante.”<sup>388</sup> (tradução nossa). Colditz menciona um primeiro conceito importante para a formação a partir da **imagem de ser humano**, vinculado à criação, ou seja,

Se o evangelho diz respeito ao todo, então o ser humano como um todo quer ser abordado – no equilíbrio entre corpo, alma e espírito, em seu pensamento e sentimento, em seu conhecimento e esperança, em seu fracasso e em seu sucesso, em sua vulnerabilidade, em seus novos começos, em sua individualidade, em sua responsabilidade.<sup>389</sup> (tradução nossa)

No mesmo sentido, corrobora com este conceito a explicação de Lutero ao primeiro artigo do Credo, envolvendo todas as dimensões da vida humana, de forma integral, ainda que se utilize somente à explicação contida no Catecismo Menor:

Creio que Deus me criou a mim e a todas as criaturas; e me deu corpo e alma, olhos, ouvidos e todos os membros, razão e todos os sentidos, e ainda os conserva; além disso me dá vestes, calçado, comida e bebida, casa e lar, esposa e filhos, campos, gado e todos os bens. Supre-me abundante e diariamente de todo o necessário para o corpo e a vida; protege-me contra todos os perigos e me guarda de todo o mal.<sup>390</sup>

<sup>386</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Wie funktioniert die Evangelische Erwachsenenbildung? Hat jede Landeskirche eine eigene? Wo können wir weitere Informationen darüber erhalten? Ist das so, dass dieses Gremium durchaus das Thema der Glaubenskurse für Erwachsene zu fördern dafür verantwortlich?*”

<sup>387</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Menschen sind auf dem Weg und können sich in ihren Denken, auch in ihren Entfinden, auf den Lebensweg verändern, neu Ausrichten; dazu brauchst dem Austausch und der Dialog mit anderen Menschen.*”

<sup>388</sup> Cf. APÊNDICE 3. “[...] *das get nicht darum um Menchen zu belehren dass eine ein Vortrag hält und du musst es jetzt glauben. Sondern es gibt im gegenseitigen Gespräch und miteinander denken sich neu Auszurichten, sich immer weiter zu entwickeln.*”

<sup>389</sup> Cf. AEEB. *Evangelische Erwachsenenbildung vor Ort Eine Praxishilfe*. München: AEEB, 2014, p. 16. “*Wenn das Evangelium aufs Ganze geht, dann will auch der ganze Mensch angesprochen sein – in der Balance von Körper, Seele und Geist, in seinem Denken und Fühlen, in seinem Wissen und Hoffen, in seinem Scheitern und in seinen Erfolgen, in seiner Verletzlichkeit, in seinen Neuanfängen, in seiner Individualität, in seiner Verantwortlichkeit.*”

<sup>390</sup> LUTERO, Martinho. Catecismo Menor. In: *Obras seleccionadas*. v. 7. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: Concórdia, 2000, p. 455.

O pensamento da criação é que cada ser humano é formado e se torna responsável sobre sua formação no sentido de desenvolver, aprofundar e expandir a vida. É o que Colditz aponta ser o segundo conceito importante, em que a **formação é orientada para o sujeito**, conforme o termo em alemão *Subjektorientierung*, quando a pessoa, o indivíduo, o sujeito é o ser atuante, ativo, responsável no processo de formação. Num curso, evento, seminário, cada sujeito presente é sujeito ativo e responsável pela sua formação, por razões pedagógicas e teológicas, pois: “O ser humano é uma criatura amada por Deus e tem um valor irrestrito. A fé na graça livre de Deus flui para todas as pessoas independentemente de cada realização. Nesse sentido, a formação é sempre autoformação e provisória”<sup>391</sup> (tradução nossa). Ou seja, cada ser humano descobre por si mesmo o que precisa saber, se apropria de um novo conteúdo, princípio ou valor, assimila e modifica suas atitudes diante do novo saber por sua ação, responsabilidade e autonomia.

E cada ser humano vive este processo de forma diferente de todos os outros seres humanos, sendo o que Colditz identifica como terceiro conceito importante: o **contexto**, que é diferente e próprio para cada pessoa e que funciona como um filtro do que será apropriado por ela, conforme a realidade, o momento, a situação que cada pessoa estiver vivendo, e será diferente para as demais pessoas que participarem do mesmo processo formativo. Portanto, a “[...] contextualidade é uma característica importante da formação com pessoas adultas [...]”<sup>392</sup> (tradução nossa), que considera o currículo, a história de vida, as marcas no caminho como elementos que inferem no processo formativo.

Estes são, para Colditz, elementos fundamentais na formação evangélica de adultos, um programa organizado em muitas igrejas estatais na Alemanha e na Áustria, apoiado financeiramente pelo estado quando as igrejas desempenham sua missão pública e promovem programas de formação voltados para a sociedade, portanto abertos a todos os públicos. Mas há também os programas de formação voltados especificamente para as atividades desenvolvidas no âmbito eclesial, como: visitação, iniciação na fé cristã com crianças, trabalho com jovens, mulheres, homens, idosos, acompanhamento de pessoas em situação de luto, pais com crianças pequenas; e por tópicos, como: temas, *know-how* educacional, como realizar um trabalho de grupo ou uma discussão temática, com voluntários em pequenos contextos. Estes impulsos são considerados como uma forma de valorização dos voluntários nas comunidades e paróquias.

---

<sup>391</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Das hat pädagogische, aber auch theologische Gründe. Der Mensch ist ein von Gott geliebtes Geschöpf und hat uneingeschränkten Wert. Der Glaube an die freie Gnade Gottes fließt allen Menschen unabhängig jeder Leistung zu. In diesem Sinne ist Bildung immer Selbstbildung und vorläufig.*”

<sup>392</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Kontextualität ist ein wichtiges Merkmal für Bildung mit Erwachsenen.*”

Porém, esta formação evangélica de adultos, oferecida no âmbito eclesiástico, “[...] é mais do que um evento, depois do outro. Formação evangélica de adultos [...] ajuda a desenvolver a igreja”<sup>393</sup> (tradução nossa). A igreja tem uma primeira missão que é falar da fé em Jesus Cristo, mas tem também uma missão pública, para dentro da realidade em que se encontra inserida.

Outro aspecto que chama atenção é que o Ensino Religioso está se tornando formação na fé de adultos, pois

[...] na Alemanha, especialmente no Ocidente, mas também naturalmente na Alemanha, temos a situação de que muitas pessoas na idade adulta nem sequer sabem o que significa a ressurreição de Cristo, o que significa a Ceia do Senhor, o que significa a encarnação. Tomemos o Natal: quando celebramos o Natal, tudo cheio, mercado de Natal, beber vinho quente... Notamos que o festival está superlotado de rituais, mas esses ritos são cada vez mais moldados pela sociedade, não pela igreja.<sup>394</sup> (tradução nossa)

Em outros tempos, havia as músicas que mantinham a atmosfera do natal e do que ele significava no coração, no íntimo, na relação com Deus, mas isso se perdeu. O grande desafio hoje é fazer voltar aquilo que se acreditava, fortalecer e aprofundar a fé, pois muitas pessoas adultas não sabem mais o elementar dos conteúdos da fé. Então se justifica a formação na fé de pessoas adultas. Outro aspecto relevante na atual situação da Alemanha, como de toda a Europa, é a questão dos refugiados que acabam trazendo bagagem religiosa distinta e, para harmonizar a convivência, a “formação inter-religiosa é uma parte importante da formação de adultos”<sup>395</sup> (tradução nossa).

A formação é uma atividade transversal, que não se sustenta sozinha, e acontece na adoração, na diaconia, na informação e em outras partes, mas “do ponto de vista do centro da formação, o ser humano permanece da forma como é pensado pelo Senhor da criação”<sup>396</sup> (tradução nossa). São partes diferentes que formam um todo; uma formação conhecida na atualidade como holística, que

[...] se refere às pessoas de forma inteira, em seus corpos, em suas ações, e em seu pensamento, nova posição. [...] A formação tem algo a ver com orientação. Mas também no coração e na alma. Formação também tem a ver com formação

<sup>393</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Evangelische Erwachsenenbildung [...] ist mehr als eine Veranstaltung, nach der andern. Evangelische Erwachsenenbildung [...] hilft Kirche zu Entwickeln.*”

<sup>394</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Wir haben in Deutschland, überhaupt in den Westlichen Welt, aber in Deutschland auch natürlich, die Situation dass viele im Erwachsenenalter gar nicht mehr wissen was bedeutet eine Auferstand Christi, was bedeutet das Abendmahl, was bedeutet Menschen Werbung. Nehmen wir Weihnachten, wenn wir Weihnachten feiern, alles voll, Weihnachtsmarkt, Glühwein trinken... Wir merken das Fest ist überladen mit Riten, aber dieser Riten werden mehr und mehr von der Gesellschaft geprägt, nicht mehr von der Kirche.*”

<sup>395</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Interreligiöse Bildung ist eine wichtige Teil von Erwachsenenbildung.*”

<sup>396</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Aber im Blick der Mittelpunkt der Bildung steht der Mensch so wie es von der Schöpfung Herr gedacht ist.*”

espiritual, com vida espiritual, corpo, alma e espírito que é uma unidade e formação refere-se ao todo: corpo, coração e mão, sim, também o agir.<sup>397</sup> (tradução nossa)

Aqui corrobora o fundamento de Lutero a respeito da liberdade cristã, quando afirma que como cristã/ão se é pessoa livre, mas com responsabilidade por outras pessoas<sup>398</sup>. O ser humano tem liberdade de fazer o que quiser, mas também tem responsabilidade de fazer o que é preciso. Assim como Jesus curou quando foi solicitado, a pessoa curada se levantava e ia adiante; Filipe explicou as Escrituras para o camareiro etíope e este pediu para ser batizado. E tantos outros exemplos nos textos bíblicos e na história da igreja, em que as pessoas passam por uma mudança de atitudes.

Percebe-se o processo formativo holístico, em que as pessoas são convidadas a mudar, não só em relação à cura física, ou emocional, mas também em atitudes diante da vida. Somente informação não é suficiente; é necessário que os conteúdos sejam significativos e conectados com a vida das pessoas. Segundo Colditz, citando Meister Eckhart, um conhecido místico da Idade Média: “Formação significa que a imagem de Cristo é refletida (se forma) em mim”<sup>399</sup> (tradução nossa). Ou seja, quanto mais nos aproximamos de Cristo e seus ensinamentos, mais vivemos como reflexos dele.

Sobre cursos de fé, Colditz afirma que eles “[...] têm cada vez mais a reinvidicação de serem pedagógicos. [...] devem ser vistos na perspectiva da formação de adultos e do ponto de vista missionário”<sup>400</sup> (tradução nossa). E sobre os cursos de fé será apresentada na sequência uma breve retrospectiva histórica.

Desde 2011, a EKD iniciou a execução do projeto de formação de adultos denominado *Erwachsenenbildungsprojekt “Erwachsen glauben”*<sup>401</sup>. Naquele ano, mais de 20.000 exemplares do manual do projeto foram enviados às paróquias da igreja na Alemanha, com o intuito de recomendar o trabalho com os cursos de fé. O objetivo do projeto era ambicioso: trabalhar cursos da fé, oferecendo programas em que adultos, em curto espaço de tempo, pudessem lidar com questões fundamentais da fé, transformando-se em um programa

<sup>397</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Ganzheitliche bezieht sich auf den ganzen Menschen in seinen Körpern, in sein Tun, und in sein Denken, neue Position. [...] Bildung hat was mit Orientierung zu tun. Aber auch im Herzen und Seele. Bildung hat auch mit seelisch Bildung zu tun, mit geistliche Leben, Körper, Seele und Geist das ist eine Einheit und Bildung bezieht sich auf ganze: Körper, Herz und Hand, ja auch das Handeln.*”

<sup>398</sup> LUTERO, Martim. *Da liberdade cristã*. 3. ed. São Leopoldo: Sinodal, 1979, p. 9.

<sup>399</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Bildung heißt, das Bild Christi bildicht sich in mir ein.*”

<sup>400</sup> Cf. APÊNDICE 3. “*Glaubenskurse immer mehr auch ein Anspruch haben pädagogisch zu sein. Glaubenskurse muss man auf der Sicht von der Erwachsenenbildung sehen und auf dem missionarischen Sicht.*”

<sup>401</sup> SAUTTER, Jens Martin. *Theologische Herausforderungen eines EKD-Projektes »Erwachsen glauben«*. Aus Deutsches Pfarrerverband - Heft: 3 / 2012. Disponível em: [http://www.pfarrerverband.de/pfarrerblatt/dpb\\_print.php?id=3129](http://www.pfarrerverband.de/pfarrerblatt/dpb_print.php?id=3129) >. Acesso em 10 dez. 2012.

regular da igreja. O programa tem sido executado sob a orientação da AMD<sup>402</sup>, por conta de sua experiência por muitos anos com cursos de fé em muitas comunidades eclesiais.

Segundo levantamento feito em comunidades eclesiais pertencentes à região da Alemanha antes conhecida como Alemanha Oriental, acima de 30% das Comunidades funcionam com cursos de fé, e é comum estes cursos terem o formato de cursos de batismo para pessoas adultas que se deixam batizar ou confirmar, pelo fato de esta população ter sofrido processo de descristianização em virtude do nazismo e do ateísmo estatal<sup>403</sup>.

O programa divulga os cursos existentes e promove o desenvolvimento de novos cursos. Em 2012, esses cursos foram oferecidos em todo o país e aplicados em centenas de Comunidades. Antes da publicação do manual, aconteceu uma fase preparatória de três anos, em que se construiu a compreensão teológica e o objetivo do programa. Após intensa discussão entre a AMD, os representantes da educação de adultos e todas as igrejas participantes, ficou claro que o trabalho com cursos de fé tem uma dupla função: por um lado, tem um caráter missional, com o qual os cursos querem convidar as pessoas para a fé, e ao mesmo tempo é possível entendê-los como educação, formação contínua na fé. Segundo o manual do programa, os cursos de fé são identificados como “cursos que fornecem o conteúdo central da fé cristã e ajudam os adultos a se aproximar da fé”<sup>404</sup> (tradução nossa). O programa continua com o objetivo de estabelecer cursos de fé, na EKD, mesmo com o fim de seu financiamento em 2012. O programa oportuniza também um processo de compreensão teológica de relevância prática<sup>405</sup>.

Segundo a pesquisadora Beate Hofmann, cristãos evangélicos na Alemanha do início do século XXI querem ter uma opinião autônoma sobre questões de fé e orientação religiosa (assim como de todas as outras áreas da vida) e ter também uma prática religiosa mais coerente com o que creem do que com o que pessoas ou igrejas defendem ou determinam

<sup>402</sup> AMD – Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste, em português Associação de Serviços Missionários, uma organização na Alemanha que estabelece impulsos missionários e tem por objetivo contribuir para que igrejas e instituições diaconais se tornem lugares onde as pessoas confiam suas vidas a Jesus Cristo. Cf. AMD – Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste. Disponível em: < <https://www.a-m-d.de/>>. Acesso em: 10 out. 2018.

<sup>403</sup> Cf. HOFMANN, Beate. *Sich im Glauben bilden*, 2013, p. 15; Kirchenkampf. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Kirchenkampf>>; Perseguição na Alemanha Nazista. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Persegu%C3%A7%C3%A3o\\_aos\\_crist%C3%A3os#Persegu%C3%A7%C3%A3o\\_na\\_Alemanha\\_Nazista](https://pt.wikipedia.org/wiki/Persegui%C3%A7%C3%A3o_aos_crist%C3%A3os#Persegu%C3%A7%C3%A3o_na_Alemanha_Nazista)>. Acesso em: 11 out. 2018.

<sup>404</sup> Cf. AMD – Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste (Hg.). *Erwachsen glauben*. Missionarische Bildungsangebote. Grundlagen – Kontexte – Praxis (Handbuch der Kampagne). Gütersloh: 2011, p. 8. “Kurse, die zentrale Inhalte des christlichen Glaubens vermitteln und Erwachsenen helfen, sich dem Glauben anzunähern.”

<sup>405</sup> Mais informações cf. Das EKD-Projekt “ERWACHSEN GLAUBEN”. Disponível em:< <https://www.kurse-zum-glauben.de/>>. Acesso em: 10 out. 2018.



como sendo fé cristã<sup>406</sup>. Para atender a esta demanda, “Cursos de fé [...] são uma oferta de formação religiosa, que se desenvolveu na igreja evangélica na Alemanha desde o final dos anos 70 em diferentes formatos.”<sup>407</sup> (tradução nossa).

Hofmann identifica o pano de fundo do surgimento dos cursos da fé, considerando a queda do movimento tradicional da igreja, a influência da sociedade secular e plural, a ênfase nos interesses do indivíduo e também uma nova percepção da religião, aspectos que também caracterizam a igreja luterana no Brasil, no mesmo período ou posterior, sendo, por este motivo, relevantes para esta pesquisa.

A partir desta realidade pós-moderna, os organizadores dos cursos de fé “estão revivendo uma antiga tradição eclesial: o catecumenato adulto, que Martinho Lutero havia revivido ao escrever seus catecismos durante o período da Reforma”<sup>408</sup> (tradução nossa).

A pesquisa da autora comprova que os cursos de fé não criam fé, mas formam, dão formato à fé. Estes cursos de fé já têm uma história de 40 anos na EKD. São encontrados mais de 50 diferentes materiais de cursos de fé dentro do espaço evangélico, mas eles também aparecem em outras denominações religiosas.

A pesquisa de Hofmann ocupa-se com os cursos de fé para adultos, sobre como eles entendem a fé cristã e como esta fé é comunicada. Os cursos de fé podem oferecer a oportunidade para que as pessoas possam falar sobre a fé, o que creem, suas perguntas e dúvidas a respeito de Deus, sobre a relação que a fé pode ter com a vida. Neste sentido os cursos de fé auxiliam as pessoas na interpretação que elas fazem de si mesmas, do mundo em que vivem, da relação com as outras pessoas e com Deus. A possibilidade de falar sobre a fé e interpretar a vida a partir desta perspectiva são elementos fundamentais para o amadurecimento espiritual sim, mas também, e principalmente para o amadurecimento integral.

Em se falando de amadurecimento integral, que envolve as dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal, significa que as atitudes na vida estarão vinculadas aos conteúdos de fé sobre os quais se interpreta cognitivamente e que dão suporte afetivamente. Para haver este

---

<sup>406</sup> HOFMANN, 2013, p. 30.

<sup>407</sup> HOFMANN, 2013, p. 13. “*Glaubenskurse [...] sind ein religiöses Bildungsangebot, das sich in der evangelischen Kirche in Deutschland seit Ende der 70er Jahre in verschiedenen Formaten entwickelt hat.*”

<sup>408</sup> HOFMANN, 2013, p. 16. “*Mit dem Angebot von Glaubenskursen nehmen die Veranstalter eine alte kirchliche Tradition wieder auf: den Erwachsenenkatechumenat, dem Martin Luther durch die Abfassung seiner Katechismen in der Reformationszeit neu belebt hatte*”. Johannes Zimmerman também defende que “O projeto de fé adulta é um marco importante no catecumenato de adultos na Igreja Evangélica”. Cf. ZIMMERMANN, Johannes. *Bildung und Mission – zwei ungleiche Schwestern? Impuls beim AMD-Theologenkongress im Forum am 26. September, 2012*, p. 5. “*Das Projekt ‘Erwachsen Glauben’ ist ein wichtiger Meilenstein im Hinblick auf das Erwachsenenkatechumenat in der Evangelischen Kirche.*”

entrelaçamento das dimensões do desenvolvimento mediado pelos conteúdos da fé cristã, importa que estes conteúdos sejam significativos, ou seja, que haja aprendizagem significativa, que os conteúdos estejam conectados/relacionados à vida das pessoas.

Johannes Zimmermann, pesquisador sobre o vínculo entre missão da igreja e formação na fé, identifica aspectos marcantes dos cursos de fé, que ele considera como características de qualidade:

- Cursos de fé estabelecem os princípios básicos da fé.
- Nos cursos de Fé, a pessoa é convidada a caminhar na fé.
- Cursos de fé são cuidados pastorais.
- Nos cursos de fé, as histórias bíblicas conectam-se com histórias de vida.
- Os cursos de fé são orientados para o diálogo, ambos os interlocutores são modificados.
- Os cursos de fé servem à compreensão e ao entendimento dos conteúdos da fé.
- Os cursos de fé estão ligados a uma ‘cultura de hospitalidade’ (‘fui aceito como ser humano’).<sup>409</sup> (tradução nossa)

Observe-se que nestas características estão presentes as dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal. A dimensão cognitiva está expressa pelas palavras: princípios, diálogo, compreensão, entendimento, conteúdos de fé. A dimensão afetiva, com expressões como: cuidados pastorais, hospitalidade, ser aceito. E a dimensão atitudinal, com as propostas de caminhar na fé, conectar histórias bíblicas e histórias de vida, possibilitar a mudança nos interlocutores, aceitando os participantes dos cursos de fé como seres humanos. Com a proposta de cursos de fé, as pessoas adultas podem pensar, refletir sobre conteúdos essenciais da fé, descobrir ou redescobrir o sentido e a importância da fé, e ser encorajadas a viver em resposta de fé no contexto em que se encontram inseridas<sup>410</sup>.

Outro pesquisador sobre cursos de fé como uma forma contemporânea de desenvolver formação na fé para adultos, Götz Häuser, além de apresentar base teológica dos cursos de fé, define critérios de análise na escolha de cursos de fé.

Häuser defende teses sobre o significado dos cursos de fé. A primeira tese apresenta a fé cristã como obra e presente inteiramente de Deus, nada dependendo do ser humano, num processo contínuo:

A fé cristã, ou seja, a fé no Filho de Deus, que se tornou ser humano por nós, foi crucificado e ressuscitado, [...] é uma obra inteiramente de Deus e seu presente, que

<sup>409</sup> Cf. ZIMMERMANN, 2012, p. 1. “• *In Glaubenskursen werden Grundzüge des Glaubens dargelegt.* • *In Glaubenskursen wird eingeladen, Schritte im Glauben zu gehen.* • *Glaubenskurse sind Seelsorge.* • *In Glaubenskursen verbinden sich biblische Geschichten mit Lebensgeschichten.* • *Glaubenskurse sind dialogorientiert, beide Gesprächspartner werden verändert.* • *Glaubenskurse dienen dem Begreifen und Verstehen von Glaubensinhalten.* • *Glaubenskurse sind mit einer „Kultur der Gastfreundschaft“ verbunden (‘ich wurde als Mensch angenommen’).”*

<sup>410</sup> SCHLAMM, Andreas. “Erwachsen glauben” *apud* HOFMANN, 2013, p. 43. “*sollen sich Erwachsene zentralen Glaubensinhalten annähern, die Bedeutung des Glaubens (wieder-) entdecken können und ermutigt werden, im pluralen Kontext die Option eines Lebens aus dem Glauben an Jesus Christus heraus zu ergreifen.*”

Cristo dá e opera através do seu Espírito, onde o seu evangelho é falado, não de uma vez por todas, mas sempre de novo, num processo contínuo de aprendizagem na fé ao longo da vida.<sup>411</sup> (tradução nossa)

A segunda tese de Häuser se refere à responsabilidade da igreja que batiza na fé cristã e sobre a necessidade de instruir e aprofundar o conhecimento na fé:

Uma igreja que batiza precisa se preocupar com que os batizados aprendam quem é o Deus trino, em cujo nome o batismo acontece, e sobre a promessa de salvação e da vida que eles recebem no batismo. [...] as pessoas são instruídas na fé e guiadas ao seu entendimento, pelo que o aprofundamento do conhecimento na fé serve, acima de tudo, à certeza da fé.<sup>412</sup> (tradução nossa)

Na terceira tese, Häuser fala do relacionamento entre os interlocutores, quer sejam educandos/as, quer sejam educadores/as, e Cristo mesmo é identificado como educador:

Aprender na fé é uma tarefa complexa de compreensão mútua, em que, [...] é possível um diálogo direto entre os interlocutores. [...] Assim, no processo de aprender na fé, é essencial o estar diante de Cristo, que é também o iniciador, o conteúdo central e o verdadeiro educador no processo de aprender na fé. É diante dele que são quebradas e relativizadas distinções entre iniciantes e avançados na fé, entre educadores conhecedores e estudantes ignorantes. Porque diante de Cristo todos nós permanecemos sempre aprendizes.<sup>413</sup> (tradução nossa)

A quarta tese revela que cursos de fé são uma forma de implementar o ensino e a aprendizagem na fé nas comunidades e alcançam dois públicos distintos:

Cursos de fé sobre conteúdos básicos e perguntas do ensino cristão são uma boa e comprovada forma, em que o ensino e o aprendizado na fé podem ser implementados em nossas comunidades hoje. Dois grupos podem ser distinguidos aqui: por um lado, cursos que conduzem as pessoas que estão distantes da fé pela primeira vez ou de novo a um relacionamento pessoal de fé com Deus; por outro lado, cursos que visam ampliar e aprofundar o conhecimento da fé e contribuir para a certeza na fé.<sup>414</sup> (tradução nossa)

<sup>411</sup> HÄUSER, Götz. *Einfach vom Glauben reden*. Glaubenskurse als zeitgemäße Form der Glaubenslehre für Erwachsene. 2. Auflage. Göttingen: Neukirchener Verlag, 2010, p. 303. “*Der christliche Glaube, das heißt der Glaube an den für uns Mensch gewordenen, gekreuzigten und auferstandenen Gottessohn, [...] ist ganz und gar Gottes Werk und sein Geschenk, das Christus dort, wo sein Evangelium zur Sprache kommt, durch seinen Geist selbst gibt und wirkt, und zwar nicht ein für allemal, sondern immer wieder neu, in einem lebenslangen, stetigen Prozess des Glaubenslernens.*”

<sup>412</sup> HÄUSER, 2010, p. 303. “*Eine Kirche, die tauft, muss dafür Sorge tragen, dass die Getauften erfahren, wer der dreieinige Gott ist, auf dessen Namen die Taufe erfolgt, und was es mit jener Zusage von Heil und Leben auf sich hat, die sie bei der Taufe empfangen. [...] Menschen in den Glauben eingewiesen und zu seinem Verstehen angeleitet werden, wobei die Vertiefung des Glaubenswissens vor allem der Vergewisserung des Glaubens dient.*”

<sup>413</sup> HÄUSER, 2010, p. 303-304. “*Glaubenslernen stellt eine komplexe Verständigungsaufgabe dar, wobei [...] ein direkter Dialog zwischen Gesprächspartnern möglich ist. [...]. Somit kommt es beim Glaubenslernen entscheidend auf das Gegenüber zu Christus an, der zugleich der Initiator, der zentrale Inhalt und der eigentliche Lehrer im Prozess des Glaubenslernens ist. Ihm gegenüber werden Unterscheidungen wie zwischen Anfängern und Fortgeschrittenen im Glauben, zwischen wissenden Lehrern und unwissenden Schülern gebrochen und relativiert. Weil wir Christus gegenüber alle stets Lernende bleiben.*”

<sup>414</sup> HÄUSER, 2010, p. 304. “*Glaubenskurse über grundlegende Inhalte und Fragen der christlichen Lehre sind eine gute und bewährte Form, in der das Glaubenlehren und Glaubenslernen in unsere Gemeinden heute umgesetzt werden kann. Zwei Gruppen lassen sich hier unterscheiden: zum einen Kurse, die dem Glauben*

Na quinta tese, o autor fala do desafio de cursos de fé em expressar a essência da mensagem da fé cristã, identificada como sendo a experiência da comunhão e o encontro com a espiritualidade:

Trata-se de expressar a essência da mensagem de fé de forma concentrada e ao todo compreensível, sempre retomando antigas fórmulas, mas com novas formulações, imagens e histórias contemporâneas, sem encurtar o conteúdo da fé ou acrescentar algo novo e próprio. Fé e aprendizado de fé são sempre voltados para [...] pessoas com suas próprias experiências e biografias. Conseqüentemente, a dimensão existencial e subjetiva de aprendizagem na fé deve vir à tona, a questão da verdade e, se e como a fé me carrega em minha vida como na morte. Portanto, a experiência da comunhão e o encontro com a espiritualidade cristã pertencem incondicionalmente ao aprendizado na fé.<sup>415</sup> (tradução nossa)

A tese seis se refere ao tempo e ao conteúdo ministrado nos cursos de fé, em virtude do público que participa, e deve promover a maturidade. O projeto dos cursos de fé:

[...] é uma forma importante de trabalho da igreja em um momento em que mais e mais pessoas têm cada vez menos tempo e a disposição para se comprometer com uma causa diminuiu. Em vista de muitas pessoas inquietas e sobrecarregadas de nossos dias, e em vista das pessoas que estão longe da fé e querem manter distância, cursos da fé não devem exigir muito em termos de tempo ou conteúdo. Mas eles devem estar firmes e regularmente ancorados no plano anual de cada igreja [...]. O aprendizado na fé é sempre uma questão para a igreja, que – de acordo com a doutrina do Sacerdócio Geral do Novo Testamento e da Reforma – deve promover a maturidade, ou seja, a capacidade de falar e o julgamento de todos os seus membros.<sup>416</sup> (tradução nossa)

Na última tese, Häuser defende que a igreja deve realizar sua tarefa em acordo com a vontade de Deus, dirigindo sua mensagem a todas as pessoas, de forma simples, clara, amorosa e inteligível:

A Igreja de Jesus Cristo deve começar a trabalhar e confiar em sua causa pela vontade de Deus e pelas pessoas a quem é enviada. Porque geralmente as pessoas se

---

*fernstehende Menschen erstmals oder von neuem zu einer persönlichen Glaubensbeziehung zu Gott hinführen; zum andern Kurse, die auf die Erweiterung und Vertiefung des Glaubenswissens zielen und zur Vergewisserung im Glauben beitragen wollen.”*

<sup>415</sup> HÄUSER, 2010, p. 304. *“Es geht darum, das Wesentliche der Glaubensbotschaft konzentriert zur Sprache zu bringen, allgemein verständlich und dabei durchaus im Rückgriff auf die alten Formeln, doch mit neuen, zeitgemäßen Formulierungen, Bildern und Geschichten, ohne den Glaubensinhalt zu verkürzen oder etwas Neues, Eigenes hinzu zu tun. Dabei sind der Glaube und das Glaubenslernen immer auf [...] Menschen mit ihren ganz eigenen Erfahrungen und Biographien. Entsprechend muss die existenzielle und die subjektive Dimension beim Glaubenslernen zur Geltung kommen, die Frage nach der Wahrheit und ob und wie der Glaube mich in meinen Leben wie im Sterben trägt. Darum gehören die Erfahrung von Gemeinschaft und die Begegnung mit christlicher Spiritualität zum Glaubenslernen unbedingt hinzu.”*

<sup>416</sup> HÄUSER, 2010, p. 305. *“[...] ist eine wichtige Form der Gemeindegemeinschaft in einer Zeit, in der immer mehr Menschen immer weniger Zeit haben und die Bereitschaft, sich verbindlich auf eine Sache einzulassen, abnimmt. Im Blick auf vielen Rastlosen und Überlasteten unserer Tage, und im Blick auf Menschen, die dem Glauben fernstehen und Distanz wahren wollen, sollten Glaubenskurse weder zeitlich noch inhaltlich zu viel fordern. Doch sollten sie aber fest und regelmäßig in Jahresplan jeder Gemeinde verankert sein, [...] Dabei ist Glaubenslernen immer eine Sache der Gemeinde, die – entsprechend der neutestamentliche und reformatorischen Lehre vom Allgemeinen Priestertum – die Mündigkeit, also die Sprachfähigkeit und Urteilskraft all ihrer Glieder fördern soll.”*

desviam da igreja menos por causa do ensino e também da fé devido às imposições, que, sem dúvida, incluem o credo, mas por causa das tentativas de esconder, moderar ou suavizar a ofensiva. Diante disso, somos chamados a dirigir a mensagem da livre graça de Deus a todas as pessoas de maneira tão simples e clara quanto amorosa e inteligível [...].<sup>417</sup> (tradução nossa)

Para Häuser, são seis as características dos cursos de fé, usadas como critérios na escolha dos mesmos, entre elas: **responsabilidade temporária**, porque os participantes se comprometem com todo o processo do curso que dura um período curto e fixo, sem obrigações adicionais; **concepção clara**, que se estabelece por um plano fixo, respeitado durante a preparação e a organização, assegurado com materiais detalhados, garantindo fidelidade ao propósito do curso, mesmo tendo abertura para flexibilidade; **liderança e implementação comunitária**, com as quais todas as pessoas envolvidas são importantes de igual forma na execução de um curso, quer sejam as lideranças capacitadas para organizar e executar um curso, quer sejam palestrantes ou organizadores, quer seja uma pessoa de contato ou um participante de uma conversa.

E ainda: **palestra e conversação**, em que, geralmente, elementos informativos sobre conteúdos de fé são apresentados e problematizados em grupos de discussão, mas também podem ser elaborados de forma individual com perguntas críticas e diálogo; **espiritualidade**, pois a dimensão existencial ou espiritual da fé está sempre envolvida nos cursos, em todas as pessoas que deles participam, quer como falantes, quer como ouvintes, mesmo quando o foco esteja nos conteúdos fundamentais da fé cristã; **comunidade**, quando qualquer experiência com cursos de fé é um exemplo de experiência cristã ou eclesial de comunidade cristã, que se torna mais significativa quanto maior for a intensidade da familiaridade vivenciada e administrada no grupo temporário da realização do curso<sup>418</sup>.

Segundo Jens Martin Sautter, os cursos de fé têm sido identificados em grande medida com a questão da edificação de comunidades. Porém, sua pesquisa aponta para os cursos de fé “como locais de processos de aprendizado espiritual”, ou ainda, “como uma introdução à espiritualidade cristã”, pois “a espiritualidade designa insistentemente a vida cristã como a formação da fé”, através dos quais a igreja auxilia a desenvolver um estilo de vida cristão, tornando possível e viável praticar a vida espiritual na atualidade. Portanto o

---

<sup>417</sup> HÄUSER, 2010, p. 303-305. “*Die Kirche Jesu Christi soll zur Sache kommen und ihrer Sache trauen um Gottes Willen und der Menschen wegen, zu denen sie gesandt ist. Denn manchmal wenden sich die Menschen heute weniger auf Grund der Lehre von der Kirche ab und auch vom Glauben, wegen der Zumutungen, die das Credo zweifellos enthält, sondern wegen der Versuche, das Anstößige auszublenden, zu ermäßigen oder zu glätten. Dem gegenüber sind wir aufgefordert, so einfach und eindeutig wie liebevoll und verständlich die Botschaft von der freien Gnade Gottes auszurichten an alles Volk [...].*”

<sup>418</sup> HÄUSER, 2010, p. 94-95.

desenvolvimento da espiritualidade tem sido identificado por Sautter como um objetivo de aprendizagem dos cursos de fé<sup>419</sup>.

David Plüss e Stephan Degen-Ballmer organizaram textos de pesquisa que resultou em uma análise crítica sobre os cursos de fé no âmbito da igreja na Suíça. Como conclusão desta análise Plüss e Bader consideram que os “Cursos de fé são interações projetadas para facilitar e estruturar processos de aprendizagem”. Os participantes dos cursos de fé demonstram sua percepção do que lhes é ofertado nestes espaços com “liberdade e responsabilidade”. Ainda assim, é tarefa dos ofertantes “tornar os ambientes de aprendizagem os melhores possíveis”<sup>420</sup>. Para os autores, o conteúdo dos cursos de fé e a forma de mediação adequada do conteúdo “formam uma unidade dentro de um processo de aprendizagem”<sup>421</sup>, pois nestas interações, “[...] as pessoas envolvidas são sempre afetadas existencialmente pelos conteúdos tratados e as relações entre os presentes representa um meio de comunicação elementar”<sup>422</sup> (tradução nossa).

Os cursos de fé têm um significado inegável enquanto programa de formação, mas também considerando especialmente a interação entre educadores/as e educandos/as e a relação do conteúdo com os/as aprendizes e o que o conteúdo pode se tornar com os/as aprendizes no decorrer do processo de aprendizagem. Os autores detalham esta consideração, a partir da perspectiva de seis elementos, quais sejam: **liderança** visível e criando espaço; **mensagem** concisa e discutível; **experiência em grupo** autêntica e limitada; **rituais** com estabilidade e abertura; **linguagem** cotidiana e precisa; **mídia** profissional e de apoio<sup>423</sup>.

Os autores afirmam que o formato “[...] de cursos na fé não representa uma transferência externa e, por assim dizer, técnica de conteúdos previamente determinados, mas

<sup>419</sup> Cf. SAUTTER, Jens Martin. *Spiritualität lernen*. Glaubenskurse als Einführung in die Gestalt christlichen Glaubens. 3.ed. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag, 2008, p. 16-17. “[...] sollen die Kurse in dieser Arbeit vorrangig als Orte spiritueller Lernprozesse verstanden werden. [...] als eine Einführung in christliche Spiritualität verstanden werden kann. Spiritualität bezeichnet dabei das christliche Leben insgesamt als Gestaltwerdung des Glaubens.”

<sup>420</sup> PLÜSS, David und BADER, Christian. Gestaltungshinweise für Glaubenskurse. In: PLÜSS, David; DEGEN-BALLMER, Stephan. *Kann man Glauben lernen? Eine kritische Analyse von Glaubenskursen*. Zürich: 2008 (Schriftenreihe der reformierten Landeskirche Aargau Bd.4). p. 113. “Glaubenskurse sind gestaltete Interaktionen, die Lernprozesse ermöglichen und strukturieren sollen. [...] Freiheit und Verantwortung. [...] die Lernräume möglichst optimal zu gestalten [...]”

<sup>421</sup> Cf. PLÜSS und BADER, 2008, p. 113. “Form und Inhalt bilden innerhalb eines Lernprozesses eine Einheit.”

<sup>422</sup> Cf. PLÜSS und BADER, 2008, p. 113. “[...] die beteiligten Personen immer schon existenziell von den behandelten Inhalten betroffen sind und die Beziehungen zwischen den Anwesenden ein elementares Kommunikationsmedium darstellt.”

<sup>423</sup> Cf. PLÜSS und BADER, 2008, p. 113-123. “Leitung: sichtbar und Raum schaffend [...] Botschaft: prägnant und diskutierbar [...] Gruppenerlebnis: verbindlich und Begrenzt [...] Rituale: Stabilisierend und öffnend [...] Sprache: alltagsnah und Präzis [...] Medien: Professionell und unterstützend”

é tão fundamental quanto o próprio conteúdo”<sup>424</sup> (tradução nossa). Mesmo quando se observa distinção teológica dos conteúdos cognitivos dos diversos cursos de fé, é possível afirmar que os cursos são mais do que estes conteúdos, ao introduzir questões existenciais para pensar, refletir, sentir, assimilar e agir, viver em conformidade com a fé cristã.

Hofmann corrobora com esta afirmação, quando explica que os cursos de fé para adultos não se limitam à aceitação intelectual de informações transferidas, mas enfatizam a prática da vida de fé<sup>425</sup>. Para tanto, estes cursos de fé apresentam diferentes formatos, atendendo às dimensões: cognitiva (com informações sobre a fé, diálogos, espaço para perguntas), comunicativa (com imagens, diálogos e outros elementos), e espiritual (com objetos e momentos de vivência de culto). Os cursos se diferenciam também pelo tempo de duração que possuem, pela liderança que os organiza e pelos objetivos que têm: desde trazer para a fé cristã as pessoas de outras crenças, passando por envolver na vida eclesial até esclarecer e aprofundar a própria fé<sup>426</sup>.

Zimmermann também fala em dimensões, quando diz que a proposta de cursos de fé para pessoas adultas enfrenta o desafio de “[...] tornar a fé cristã, em suas diferentes dimensões, tangível e compreensível: a dimensão cognitiva, bem como a espiritualidade e a sociabilidade da fé cristã”<sup>427</sup>.

Para Hofmann, os cursos de fé são uma proposta de formação em que as pessoas podem tematizar sobre elas mesmas, sem conteúdos específicos e relevantes para sua formação profissional, mas com conteúdos significativos para a vida. A autora apresenta ainda aspecto relevante em relação à aprendizagem de adultos:

[...] a construção do reconhecimento depende do que alguém possa processar e vincular, bem como sobre sua estrutura preliminar cognitivo-emocional, a condição atual, mas também o ambiente de aprendizagem [...] Os adultos aprendem apenas o que eles percebem como ‘útil’ e ‘significativo’.<sup>428</sup> (tradução nossa)

Neste sentido, Hofmann também fala de consequências para os cursos de fé a partir desta compreensão do processo de aprendizagem de pessoas adultas, quais sejam:

<sup>424</sup> Cf. PLÜSS und BADER, 2008, p. 123. “*dass die Gestaltung von Glaubenskursen keine äusserliche und gleichsam technische Übertragung vorgängig bestimmter Inhalte darstellt, sondern so grundlegend ist wie die zu vermittelnden Inhalte selbst.*”

<sup>425</sup> HOFMANN, 2013, p. 65.

<sup>426</sup> HOFMANN, 2013, p. 14.

<sup>427</sup> ZIMMERMANN, 2012, p. 5. “[...] *den christlichen Glauben in seinen unterschiedlichen Dimensionen erfahrbar und verstehbar zu machen: sowohl die kognitive Dimension als auch die Spiritualität und Sozialität des christlichen Glaubens.*”

<sup>428</sup> HOFMANN, 2013, p. 55. “[...] *die Konstruktion von Erkenntnissen ist abhängig von dem, was jemand verarbeiten und verknüpfen kann, außerdem von seiner kognitiv-emotionalen Vorstruktur, der aktuellen Befindlichkeit, aber auch der Lernumgebung. [...] Erwachsene lernen nur das, was sie als ‘brauchbar’ und ‘bemerkenswert’ wahrnehmen.*”

- As pessoas podem aprender coisas muito diferentes no mesmo curso, dependendo da situação biográfica e da determinação estrutural. - Os resultados da aprendizagem dificilmente podem ser controlados ou mesmo forçados; os cursos são, portanto, altamente individualizados e abertos em seus efeitos. - Os líderes dos cursos precisam abandonar a ideia de que o que eles apresentam será recebido e ‘aprendido’ pelos participantes exatamente da mesma maneira. Em vez disso, eles devem criar oportunidades nas quais os participantes chegam a suas próprias construções de significado. - A verdade do evangelho pode ser ‘proclamada’ ou apresentada, mas o que os participantes percebem como verdade é o resultado de seus processos de construção subjetivos e individuais.<sup>429</sup> (tradução nossa)

Também Wolfgang Lück e Friedrich Schweitzer, falando sobre a aprendizagem em adultos, defendem que

Quando os adultos aprendem, o que é aprendido não permanece intocado. O conteúdo é alterado. Os adultos, neste sentido, não são ensináveis, porque eles simplesmente não tomam o preconcebido, o falado e o pré-dado, mas querem pensar, falar e julgar por si mesmos.<sup>430</sup> (tradução nossa)

Os mesmos autores afirmam que, por causa da diversidade e das circunstâncias das pessoas adultas que participam de um programa formativo, elas devem ser abordadas considerando-se sua realidade, seu contexto, suas capacidades, seus interesses e problemas. Conseqüentemente, segundo Lück e Schweitzer, o planejamento de ofertas de formação para este público, considera os seguintes princípios: a) a orientação para o **grupo-alvo ou destinatário**, em que o programa deve ser capaz de reconhecer e abordar os participantes como pessoas em circunstâncias especiais, com interesses ou problemas identificáveis; b) a orientação para o **contexto vivencial**, em que se explora o ambiente dos participantes e se descobre quais são suas necessidades de esclarecimento ou orientação; c) a orientação para o **participante**, em que os participantes decidem por si mesmos o que e como querem aprender e, educadores/as e educandos/as aprendem, fazem descobertas em conjunto; d) a orientação para o **processo**, em que o aprendizado dos participantes orienta-se ao longo do caminho que o grupo compartilha; e) a orientação para o **problema**, em que as principais questões de

<sup>429</sup> HOFMANN, 2013, p. 59. “*Folgende Konsequenzen ergeben sich aus diesem Lernverständnis für die Gestaltung von Glaubenskursen: - Menschen können sehr Unterschiedliches im selben Kurs lernen, abhängig von ihrer biografischen Situation und ihrer Struktur-determination. - Lernergebnisse lassen sich kaum steuern oder gar erzwingen; Kurse sind daher in ihrer Wirkung hochindividuell und offen. - Kursleitungen müssen sich von der Vorstellung verabschieden, dass das, was sie präsentieren, genau so von den Teilnehmenden aufgenommen und gelernt wird. Sie müssen vielmehr Gelegenheiten schaffen, in denen Teilnehmende zu ihren eigenen Sinnkonstruktionen kommen. - Die Wahrheit des Evangeliums lässt sich zwar ‘verkündigen’ oder präsentieren, aber was von den Teilnehmenden als Wahrheit aufgenommen wird, ist Ergebnis ihrer subjektiven und individuellen Konstruktionsprozesse.*”

<sup>430</sup> LÜCK, Wolfgang und SCHWEITZER, Friedrich. /Schweitzer. *Religiöse Bildung Erwachsener*. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer, 1999, p. 97. “*Wenn Erwachsene lernen, bleibt das Gelernte nicht unberührt. Die Inhalte werden verändert. Erwachsene sind in eben diesem Sinne unbelehrbar, daß sie nicht einfach Vorge-dachtes, Vorgesprochenes und Vorgegebenes übernehmen, sondern selbst denken, selbst sprechen und selbst urteilen wollen.*”



aprendizagem estão vinculadas a preocupações dos participantes; f) a orientação para o **sujeito**, em que os participantes são considerados sujeitos ativos em seu processo de aprendizagem e se faz necessário olhar as questões e os problemas do ponto de vista deles mesmos, de forma subjetiva<sup>431</sup>.

A pesquisa de Hofmann procura responder ainda a perguntas sobre o motivo de pessoas adultas participarem de cursos de fé e sobre os efeitos que estes cursos têm em suas vidas, individualmente e comunitariamente:

Por que as pessoas visitam um curso de fé? É a busca pelo debate intelectual com a fé cristã, por orientação em questões de vida, por experiência em comunidade ou por experiências espirituais e aprofundamento? Quais expectativas elas têm sobre o lugar, a didática, o propósito, a condução, a atmosfera? [...] O que as pessoas encontram nos cursos? Quais efeitos os cursos têm para elas? A participação no curso tem um impacto sobre as crenças, a prática espiritual, o vínculo com a igreja ou a comunidade?<sup>432</sup> (tradução nossa)

Sobre a motivação de pessoas adultas participarem de cursos de fé, Hofmann conclui que a maioria dos participantes demonstrou interesse em perguntas de fé, ou seja, com ênfase na dimensão cognitiva. Em relação às expectativas, o interesse central aponta para a dimensão comunicativa já que “[...] a maioria dos visitantes espera de um curso de fé a troca com os outros”. Em relação à dimensão espiritual, as expectativas foram descritas de forma vaga, demonstrando “uma ideia realista do que os cursos de fé podem alcançar”<sup>433</sup> (tradução nossa).

Em relação aos efeitos que estes cursos têm nas vidas dos que deles participam, não podem ser mensurados objetivamente. Mas nas respostas a perguntas abertas da pesquisa de Hofmann, a maioria das pessoas entrevistadas apontou para as dimensões cognitiva, espiritual, comunicativa e pessoal, elencando estes principais efeitos:

Aprofundar o relacionamento com Deus, estímulos à prática da fé, lidar com questões existenciais da vida, inspiração para o estilo de vida, superar problemas, exercícios espirituais, informação sobre a fé cristã, esclarecer perguntas e dúvidas, esclarecer o relacionamento com a igreja evangélica, troca sobre perguntas de fé, conhecer pessoas com afinidades.<sup>434</sup> (tradução nossa)

<sup>431</sup> Cf. LÜCK und SCHWEITZER, 1999, p. 108-109.

<sup>432</sup> HOFMANN, 2013, p. 23. “*Warum besuchen Menschen einen Glaubenskurs? Ist es die Suche nach intellektueller Auseinandersetzung mit christlichen Glauben, nach Orientierung in Lebensfragen, nach Erleben von Gemeinschaft oder nach spirituellen Erfahrungen und Vertiefungen? Welche Erwartungen haben sie an den Ort, die Didaktik, die Zielrichtung, die Leitung, die Atmosphäre? [...] Was finden Menschen in Kursen? Welche Wirkungen haben die Kurse für sie? Hat die Kursteilnahme Auswirkungen auf die Glaubensvorstellungen, die spirituelle Praxis, die Verbundenheit mit Kirche bzw. Gemeinde?*”

<sup>433</sup> HOFMANN, 2013, p. 247. “*Die meisten Besucher erwarten von einem Glaubenskurs Austausch mit anderen. [...] eine realistische Vorstellung von dem, was Glaubenskurse leisten können.*”

<sup>434</sup> HOFMANN, 2013, p. 345- 424. “*Beziehung mit Gott vertiefen, Anregungen für Glaubenspraxis, mit existenzielle Lebensfragen auseinander setzen, Anregung für Lebensgestaltung, Probleme bewältigen, Spirituelle Übungen, Information über christlichen Glaube, Fragen und Zweifel klären, Verhältnis zur evangelische Kirche klären, Austausch über Glaubensfragen, Gleichgesinnte kennen lernen.*”

Conforme Hofmann, o que faz os efeitos dos cursos de fé serem duradouros é o fato de os conteúdos dos cursos serem significativos, terem relação com a vida dos participantes, conectarem com as experiências pessoais, pois, “Não é a teologia aprendida, mas a que é experimentada ou está relacionada com experiências pessoais, que é o impressionante e duradouro dos cursos.”<sup>435</sup> (tradução nossa).

A seguir será feita breve descrição dos cursos de fé investigados nesta pesquisa: Alpha, Emmaus, Spur8, Stufen des Lebens<sup>436</sup>.

#### 4.1.1 O curso ALPHA

O curso **Alpha** é o curso de fé com a maior distribuição em todo o mundo. Mais de 24 milhões de pessoas já participaram de um curso **Alpha**, em 113 idiomas diferentes e em mais de 169 países ao redor do mundo. O curso começou na década de 1970, em Londres. Naquela época se percebeu que muitas pessoas fora da igreja tinham interesse pela fé cristã. Em 1990, Nicky Gumbel assumiu e desenvolveu ainda mais o curso.



O curso está presente hoje na igreja católica, na igreja ortodoxa, nas igrejas livres e na igreja evangélica. Junto ao curso **Alpha**, há outros materiais que foram desenvolvidos para públicos específicos como: curso do casamento e curso para jovens. O objetivo do curso é oferecer a descoberta da fé cristã em um ambiente descontraído. O curso tem três momentos principais: comer juntos, introdução a questões básicas da fé e pequenos grupos de discussão. O curso **Alpha** é feito para pessoas que têm dúvidas sobre a vida, que acreditam haver algo mais na vida, que querem descobrir a fé cristã, que têm uma atitude crítica em relação à Igreja, que querem renovar os alicerces da sua fé, que querem lidar com questões da vida e descobrir qual é o significado da fé cristã e conhecer os elementos essenciais da fé cristã. Está estruturado em 10 unidades, uma por semana, e prevê um fim de semana intensivo. Algumas comunidades na Alemanha utilizam-no com adaptações e contextualização<sup>437</sup>.

<sup>435</sup> HOFMANN, 2013, p. 452. “Nicht die gelernte, sondern die erlebte oder mit persönlichen Erlebnissen verknüpfte Theologie ist das Eindrückliche und Bleibende aus den Kursen.”

<sup>436</sup> Cf. AFG. Amt für Gemeindedienst in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern. *Multiplikation und Entwicklung von Kursen zum Glauben*. Disponível em: <<http://www.afg-elkb.de/glaubenskurse/kurse/>>. Acesso em 11 nov. 2018.

<sup>437</sup> Cf. *Die Geschichte von Alpha*. Disponível em: <<https://alphakurs.de/our-story/>>. Acesso em: 11 nov. 2018.

Em diálogo com Peter Aschoff<sup>438</sup>, que era responsável pelo curso **Alpha** na Alemanha de 1996 a 2012, o mesmo relata que ao escolherem este curso em detrimento de outros, foram motivados pelo objetivo de “informar mais sobre a fé cristã sem pressão, sem forçar”, e um critério orientador na escolha foi a dinâmica do curso que tem “os momentos de comer juntos, de pequenos grupos, onde é possível vivenciar outra atmosfera, é possível desenvolver relacionamento com formação”, e os participantes se sentem acolhidos, comprovando que “a atmosfera é mais importante do que o conteúdo”<sup>439</sup>(tradução nossa).

Perguntado sobre como o curso **Alpha** atende às dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal do ser humano, Aschoff esclarece que há principal atenção à dimensão afetiva, pois

As pessoas ficam inseguras, desconfiadas com o que pode acontecer no curso. Mas o humor, a comunhão e os grupos de discussão, onde podem expressar a sua opinião, a possibilidade de ver como a atmosfera da igreja é aberta, mudam a percepção dos participantes. A dimensão afetiva conduz/encaminha para a dimensão cognitiva, para o pensar sobre a fé e a vida de fé. Quando começam a sentir que o curso se aproxima do fim, começam a perguntar pela continuidade do curso ou dos encontros e sobre a possibilidade de se envolver na vida da comunidade, o que aponta para o engajamento com a dimensão atitudinal.<sup>440</sup> (tradução nossa)

Aschoff também apontou fatores que influenciaram o desenvolvimento do curso ao longo do tempo que esteve à frente da coordenação: a) “a aceitação [do curso] depende da liderança” da comunidade: de quem faz a palestra, de quem dirige os pequenos grupos; b) sobre a metodologia envolver “a orientação subjetiva dos participantes trata-se de uma questão conceitual e ainda mais de uma questão pessoal”; c) as necessidades de mudanças se mostraram, porque muitas pessoas não queriam participar de um curso com dez semanas, e, algumas lideranças comunitárias consideravam muito trabalhoso fazer comida como previsto no curso; d) havia também “pastores e pastoras que não se limitam à condução da comunidade, mas fazem o trabalho formativo sozinhos/as, geralmente por não conseguirem envolver a liderança”; e) havia também aqueles/as que rejeitavam o curso “[...] porque

<sup>438</sup> Peter Aschoff estudou Teologia Protestante em Erlangen e Tübingen e obteve seu doutorado em História da Igreja. É pastor em Erlangen. O diálogo aconteceu em Nürnberg, em 23.02.2018 e encontra-se registrado no APÊNDICE 4.

<sup>439</sup> Cf. APÊNDICE 4. “*Informieren mehr über den christlichen Glauben ohne Druck, ohne Zwang. [...] Alpha hat die Momente des gemeinsamen Essens, von kleinen Gruppen, in denen es möglich ist, eine andere Atmosphäre zu erleben, es ist möglich, eine Beziehung zur Bildung zu entwickeln. [...] wobei die Atmosphäre wichtiger ist als der Inhalt.*”

<sup>440</sup> Cf. APÊNDICE 4. “*Die Menschen werden unsicher und misstrauisch, was im Kurs passieren könnte. Aber Humor, Kommunion und Diskussionsgruppen, in denen sie ihre Meinung äußern können, die Fähigkeit zu sehen, wie die Atmosphäre der Kirche offen ist, verändern die Wahrnehmung der Teilnehmer. Die affektive Dimension führt zur kognitiven Dimension, zum Nachdenken über den Glauben und das Glaubensleben. Wenn sie das Gefühl haben, dass der Kurs sich seinem Ende nähert, fragen sie nach der Kontinuität des Kurses oder der Meetings und nach der Möglichkeit, sich am Gemeinschaftsleben zu beteiligen, was auf die Atitudinal Dimension verweist zu engagieren.*”

defendiam uma teologia mais livre”<sup>441</sup> (tradução nossa); f) o fator, que o fez sair da coordenação, foi perceber que a equipe responsável pelo curso na Inglaterra, de onde ele era importado, demonstrou sua real preocupação com os ganhos no mercado:

Quando a equipe responsável na Alemanha quis mudar um pouco o curso em questões culturais e teológicas, para melhor contextualizar o conteúdo, a equipe responsável pelo curso na Inglaterra não permitiu que ocorressem mudanças, com a justificativa de que o curso funcionava bem do jeito que estava, vendia bem e não tinha a necessidade de mudar.<sup>442</sup> (tradução nossa)

Mas Aschoff também identificou frutos do uso do curso **Alpha** que influenciaram a igreja na Alemanha: a) “Em tempo, muitas comunidades desenvolveram uma compreensão sobre o significado de missão e evangelização,” sendo mais responsáveis com as pessoas após serem evangelizadas; b) “Percebeu-se que as pessoas precisam de mais tempo para pensar e agir em relação ao que se lhes apresenta”; c) Percebeu-se que eles mesmos podiam executar um evento evangelístico-formativo, sem gente de fora; d) Percebeu-se que não havia necessidade de “colocar em oposição quem crê e quem não crê”; e) As pessoas são mais livres para “aceitarem ou assumirem a fé nos dias de hoje [...] quando sentem que são ouvidas em suas dúvidas e experiências de fé”<sup>443</sup> (tradução nossa).

Encerrando sua contribuição a esta pesquisa, Aschoff afirma que: “Na igreja cristã hoje, a formalidade, o texto abstrato e literal distanciam as pessoas. É melhor quando as pessoas percebem que o conteúdo passa pela experiência de fé de quem lidera/apresenta/conduz o curso”<sup>444</sup> (tradução nossa).

Para Erhard Berneburg, as críticas ao curso **Alpha** estão vinculadas à tradução que nem sempre pode ser suficientemente contextualizada, o pano de fundo eclesiológico mais voltado para igrejas livres, e os fundamentos teológicos não compatíveis com os

<sup>441</sup> Cf. APÊNDICE 4. “Die Akzeptanz hängt von der Führung ab [...] der subjektiven Orientierung der Teilnehmer handelt es sich um eine konzeptionelle Frage und eher um eine persönliche Frage. [...] Pfarrer und Pfarrerin, die sich nicht an die Gemeinschaftsführung halten und lieber allein die formative Arbeit verrichten. Oder weil sie sich für eine freiere Theologie ausgesprochen haben.”

<sup>442</sup> Cf. APÊNDICE 4. “Als die verantwortlichen Mitarbeiter in Deutschland den Kurs in kulturellen und theologischen Fragen ein wenig ändern wollten, um den Inhalt besser zu kontextualisieren, ließ das Kursteam in England keine Änderungen zu, mit der Begründung, dass der Kurs gut funktionierte, gut verkauft und hatte keine Notwendigkeit, sich zu ändern.”

<sup>443</sup> Cf. APÊNDICE 4. “Viele Gemeinden haben ein rechtzeitiges Verständnis für die Bedeutung von Mission und Evangelisation entwickelt, [...]. Es wurde erkannt, dass die Menschen mehr Zeit benötigen, um über das nachzudenken, was ihnen präsentiert wird. [...] Es wurde erkannt, [...] dass wir uns nicht widersprechen müssen, wer glaubt und nicht glaubt. [...] den Glauben akzeptieren oder übernehmen. [...] wenn sie sich in seinen Zweifeln und Glaubenserlebnissen gehört fühlt.”

<sup>444</sup> Cf. APÊNDICE 4. “In der heutigen christlichen Kirche, die Formalität, die abstrakte und wörtlicher Text distanzieren die Menschen. Es ist am besten, wenn Menschen erkennen, dass Inhalte die Erfahrung des Glaubens derjenigen durchlaufen, die den Kurs leiten / präsentieren / durchführen.”

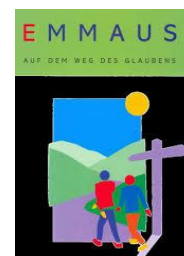
desenvolvimentos teológicos do protestantismo, o que acaba criando grandes desafios para seus usuários no âmbito da igreja protestante<sup>445</sup>.

Armin Beck conclui pesquisa sobre o curso Alpha na perspectiva da igreja protestante, afirmando que o curso é “[...] uma oportunidade fascinante para a edificação da igreja local [...] uma oferta de formação cristã elementar. [...] um lugar de aprendizado para uma cultura comunitária hospitaleira.” Afirma ainda que há respeito pela liberdade do indivíduo, sem manipulação, “[...] enquanto ao mesmo tempo, expressando de todo o coração o convite para viver em um relacionamento renovado com Deus”. O pesquisador também contesta as críticas quanto à fundamentação teológica, dizendo que o curso Alpha “[...] está de acordo com os conhecimentos protestantes básicos, conforme formulado nas confissões de nossa igreja, como também enfatiza a unidade ecumênica.”<sup>446</sup> (tradução nossa).

Nos questionários desta pesquisa sobre ofertas de formação contínua na fé cristã no âmbito da IECLB, a menção ao curso **Alpha** apareceu duas vezes para quem tem conhecimento sobre o curso e, uma vez para quem já participou de uma edição do curso, demonstrando que ele já é usado no Brasil.

#### 4.1.2 O curso EMMAUS – *auf dem Weg des Glaubens*

O curso **EMMAUS** – *auf dem Weg des Glaubens* é um curso de fé mais recente que tem sua origem na igreja anglicana, na Inglaterra, mas que se firmou com material retrabalhado em comunidades alemãs durante anos. É um curso com foco em desenvolver relacionamentos em pequenos grupos na comunidade de fé, aprofundando conteúdos fundamentais da fé, conforme a necessidade do público, em dezesseis unidades. A dinâmica do curso caracteriza-se por comunicação, orientação e acompanhamento na vida de fé.



Segundo Michael Herbst<sup>447</sup>, a ideia básica do curso é “seguir o catecumenato da igreja antiga, que muitas vezes preparava vários anos para o batismo”, em que antes de serem

<sup>445</sup> BERNEBURG, Erhard. Geleitwort. In: BECK, Armin (Hrsg.). *Alpha für Protestanten*. Der Alpha-Kurs in evangelischen Kirchengemeinden. München: Gert Medien GmbH, 2011, p. 7.

<sup>446</sup> Cf. BECK, 2011, p. 149. “[...] der Alpha-Kurs in evangelischen Kirchengemeinden nicht nur möglich ist, sondern auch eine faszinierende Chance für den volkskirchlichen Gemeindeaufbau birgt. [...] Alphakurs bildet ein Angebot elementarer christlicher Bildung [...]. So wird Alpha zum Lernort einladend-gastfreundlicher Gemeindekultur. [...] während er gleichzeitig mit ganzem Herzen die Einladung zu einem Leben in einer erneuerten Beziehung zu Gott ausspricht. [...] dass Alpha entgegen kritischer Einwände sowohl den protestantischen Grundeinsichten entspricht, wie sie in den Bekenntnissen unserer Kirche formuliert worden sind, als auch die ökumenische Einheit betont.”

<sup>447</sup> Michael Herbst estudou Teologia Protestante no Seminário Teológico Betel, da Universidade Georg-August de Göttingen e da Universidade de Erlangen-Nuremberg. Concluiu seu doutorado em 1986, no Instituto de

batizadas as pessoas eram “introduzidas ao ensinamento e à vida de fé”. Hoje as pessoas sabem pouco e são inseguras em relação a fé, precisam de tempo e de alguém que as acompanhe em diálogos, mais do que palestras, e depois, precisam de um ambiente em que “sua jornada de fé possa se tornar explícita”<sup>448</sup> (tradução nossa).

O objetivo central do curso é “convidar as pessoas à fé e encorajá-las a se tornarem membros vivos de uma igreja”, introduzindo-as à espiritualidade e à ética cristãs, com base na maneira como Jesus encontrou, acompanhou, convidou para a fé os discípulos no caminho de Emaús e os levou ao discipulado<sup>449</sup> (tradução nossa).

**EMMAUS** é um curso que acontece “no encontro com o Cristo vivo através de seu corpo, a comunidade, a pessoa que busca experimentar o acompanhamento, a orientação na fé e, finalmente, a mudança de sua vida”<sup>450</sup> (tradução nossa), a partir de elementos essenciais da vida de fé e avança para o aprofundamento. Com o tempo, no catecumenato dos adultos, de forma intensiva e permanente, cada participante vai se fortalecendo em sua fé e se envolvendo na vida da igreja e no processo de também auxiliar outras pessoas<sup>451</sup>. Ou seja, além de convidar à fé cristã, a intenção do **EMMAUS** é convidar a viver o discipulado consciente. Neste sentido, o público alvo do curso são pessoas com quem se busca proximidade quer estejam dentro da comunidade de fé, quer estejam fora, ou mesmo afastados da convivência comunitária.

O curso **EMMAUS** tem a preocupação de que os adultos que participam do curso se sintam capazes e não pressionados em fazer suas próprias descobertas. A boa comunhão com as pessoas que participam do grupo é elemento fundamental, importante e significativo<sup>452</sup>. O processo que se constrói com os participantes é similar a um caminho para a fé, formado de

Teologia Prática da Universidade de Erlangen-Nuremberg. Foi pastor da Igreja Evangélica Matthäusgemeinde em Münster, e capelão hospitalar no Centro Gileade para Crianças do Bodelschwingsche Stiftungen Bethel. É professor de Teologia Prática na Universidade Ernst-Moritz-Arndt, em Greifswald, onde já foi vice-reitor de 2009 a 2013. É um pesquisador sobre evangelização e edificação de comunidades.

<sup>448</sup> HERBST, Michael (Hrg). *Das Emmaus-Projekt – Auf dem Weg des Glaubens*. 4. Auflage. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener-Aussaat Verlag, 2012, p. 15-16. “*Sie folgen der altkirchlichen Katechumenat, der oft mehrjährigen Vorbereitung auf die Taufe. Wie sorgfältig wurden in den ersten Jahrhunderten die Taufbewerber in Lehre und Leben des Glaubens eingeführt! [...] brauchen Sie einen Ort, an dem ihr Glaubensweg ausdrücklich werden kann.*”

<sup>449</sup> HERBST, 2012, p. 22. “*Das Emmaus-Projekt will Menschen zum Glauben einladen und sie ermutigen, lebendige Glieder einer Gemeinde zu werden.*”

<sup>450</sup> HERBST, 2012, p. 22. “*In der Begegnung mit dem lebendigen Christus durch seinen Leib, die Gemeinde, erfährt der Suchende Mensch Begleitung, Anleitung im Glauben und schließlich Veränderung seines Lebens.*”

<sup>451</sup> Cf. HERBST, 2012, p. 169.

<sup>452</sup> Cf. HERBST, 2012, p. 37.

estações. Em cada estação, “com cada experiência aprofunda-se a experiência com Deus” (tradução nossa)<sup>453</sup>.

Em relação às dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal, o curso **EMMAUS** não se ocupa apenas com informações sobre a fé, mas, lembrando o que Lutero enfatizou dizendo que “toda a vida do cristão é um arrependimento diário”, cada pessoa cristã é convidada a uma jornada de fé, num processo contínuo de transformação de vida, pois: “Deus quer que a vida humana seja transformada, salutarmente transformada, transformada na imagem de Cristo” (tradução nossa)<sup>454</sup>.

A proposta do curso **EMMAUS** está estruturada em três fases ou movimentos, com base na interpretação da história dos discípulos de Emaús, e é essencial que sejam observados. As fases são: 1) conhecer – encontrar e conhecer pessoas que buscam, que querem conhecer mais da fé; é essencialmente uma fase de edificação de relacionamentos interpessoais, com tempo de qualidade. 2) acompanhar – também conhecido como curso básico, em que as pessoas que agora já se conhecem querem experimentar mais da fé cristã e são acompanhadas em sua jornada de fé. 3) fortalecer – é a fase dos cursos avançados, em que a fé é aprofundada, fortalecida, e as pessoas cristãs são ajudadas “a reconhecer sua vocação e dons para que possam servir à igreja como membros do corpo de Cristo. Todo cristão é chamado para levar o amor de Deus ao mundo” (tradução nossa)<sup>455</sup>. Em relação a quem vai conduzir estas fases na realização de um programa **EMMAUS**, são pessoas cristãs que assumem a função como é conhecida de padrinhos e madrinhas das demais, sendo parceiros e parceiras que caminham junto, ao lado, o caminho da fé.

Ainda sobre a metodologia do curso **EMMAUS**, a maioria dos conteúdos é descoberta em conjunto, numa roda de conversa e na busca em conjunto de testemunhos bíblicos; também há palestras curtas, leves e limitadas às informações essenciais. Portanto é um programa de formação na fé que desenvolve bastante a dimensão comunicativa das pessoas participantes.

---

<sup>453</sup> HERBST, 2012, p. 38. “*Mit jedem Erlebnis vertieft sich ihre Erfahrung mit Gott[...]*”

<sup>454</sup> HERBST, 2012, p. 41. “*[...] das ganze Leben des Christen ein tägliche Buße ist. [...] Gott will, dass menschliches Leben transformiert wird, heilsam verändert, umgestaltet in das Bild Christi.*”

<sup>455</sup> HERBST, 2012, p. 49-54. “*[...] sollen Christen helfen, ihre Berufung und ihre Gaben zu erkennen, damit sie als Glieder am Leib Christi der Gemeinde dienen können. Jeder Christ ist dazu aufgerufen, Gottes Liebe in die Welt zu tragen.*”

### 4.1.3 O curso SPUR8 - *Entdeckungen im Land des Glaubens*

O curso **SPUR8** - *Entdeckungen im Land des Glaubens* é um curso de fé elaborado para se fazer “descobertas na terra da fé”, como se fosse uma viagem com oito estações, oito pistas que compõem o curso: desde a imagem de Deus, passando pelo significado da vida, até a pergunta sobre o pecado; dos obstáculos à fé em Jesus até o começo da fé; desde o permanecer cristão até a adoração a Deus. É uma versão atualizada do clássico curso básico de fé “*Christ werden - Christ bleiben*” (“Tornar-se cristão – permanecer cristão”), que é o curso de fé mais conhecido e executado nas igrejas evangélicas na Alemanha<sup>456</sup>.



**SPUR8** é um curso de fé que apresenta os principais conteúdos de fé em sete encontros de no mínimo duas horas, e mais um encontro celebrativo, no formato de culto especial. É um curso com ampla abertura para ser aplicado em comunidades cristãs, com o propósito de conectar e aprofundar biografias pessoais de fé, sem pressão e constrangimento, oportunizando autoesclarecimento, através da reflexão biográfica em contexto de vida e perguntas de fé. Portanto, o público alvo são pessoas curiosas, questionadoras e críticas.

A metodologia prevê que nos encontros, os conteúdos básicos da fé cristã sejam desenvolvidos com histórias e imagens, ou seja, elementos narrativos-argumentativos e visuais, com uma palestra clara e objetiva. Após a exposição dos conteúdos, são organizados grupos de discussão em que as pessoas participantes podem trazer suas reflexões, com base em suas experiências, e perguntas em relação aos temas. Também é previsto que haja um momento de refeição comunitária no início ou no intervalo entre a exposição e os grupos de discussão, ou ainda no final do encontro, dependendo de cada situação ou contexto<sup>457</sup>.

**SPUR8** atende às dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal, quando descreve a fé como um relacionamento de confiança com Deus. **SPUR8**

[...]quer (re) possibilitar o acesso das pessoas a essa confiança, conectando-se com as experiências humanas e, em seguida, abordando as barreiras à confiança em Deus, [...] e a cruz é interpretada no sentido de uma soteriologia terapêutica: a ação na cruz visa superar nossa desconfiança em relação a Deus.<sup>458</sup> (tradução nossa)

<sup>456</sup>AMD - Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste. *Material zu Spur8*.

< <https://www.a-m-d.de/material/material-glauben/material-zu-spur8/>>. Acesso em: 13 nov. 2018

<sup>457</sup> Cf. SPUR8. *Infoblatt*. Disponível em: <[https://www.kirchliche-dienste.de/damfiles/default/haus\\_kirchlicher\\_dienste/arbeitsfelder/kurse-zum-glauben/Infoblaetter-GK-aktuell/Infoblatt-SPUR-8-1.pdf-261bff47fd4fe9496800c125b666ad2c.pdf](https://www.kirchliche-dienste.de/damfiles/default/haus_kirchlicher_dienste/arbeitsfelder/kurse-zum-glauben/Infoblaetter-GK-aktuell/Infoblatt-SPUR-8-1.pdf-261bff47fd4fe9496800c125b666ad2c.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2018.

<sup>458</sup> AMD (Hg.). 2011, p. 161. “*Der Kurs will Menschen den Zugang zu diesen Vertrauen (neu) ermöglichen, indem er bei menschlichen Erfahrungen anknüpft und dann Hindernisse für das Vertrauen auf Gott thematisiert, [...] und das Kreuz im Sinn einee therapeutischen Soteriologie interpretiert: Das Geschehen am Kreuz zielt darauf, unsere Misstrauen Gott gegenüber zu überwinden.*”



A proposta do curso é refletir sobre a vida de fé e reconectar o relacionamento com Deus, de forma concreta com elementos litúrgicos, mas também inclui questões éticas e ofertas de acompanhamento ao final do programa.

Didaticamente, o curso apresenta quatro campos de aprendizagem: ensino, comunidade, cotidiano e liturgia. No primeiro campo, não estão os conteúdos de fé, “[...] mas o desdobramento teológico da fé como uma experiência de confiança.”. No processo do curso, as informações devem ser interpretadas no contexto da experiência, buscando por significado, entrega, confiança, e “devem aplinar o caminho para a experiência existencial da fé”. A comunidade é o espaço vital da fé, em que as pessoas escutam, falam, celebram a presença de Jesus Cristo e se sentem pertencentes ao grupo que chamam de igreja. A vida cotidiana, incluindo questões éticas, é vista como consequência da fé; vida e fé estão vinculadas e são promovidos “passos concretos de mudança em uma problemática cotidiana”. E o campo litúrgico, apesar de mais restrito, é onde “os participantes podem expressar suas experiências diante de Deus”<sup>459</sup> (tradução nossa).

Como o principal foco é auxiliar na autodescoberta sobre questões de fé, desde 2013 o curso está disponível numa versão *on-line*, possibilitando acesso alternativo, independente de local e tempo disponível<sup>460</sup>. Após a participação no curso, grupos de estudo podem ser organizados com um material extra, chamado SPURBAR.

Este curso já está disponibilizado no Brasil com o nome Trilha8<sup>461</sup>. Também apareceu nos questionários desta pesquisa (APÊNDICE 2), em que seis (6) pessoas dizem ter conhecimento e oito (8) pessoas dizem ter participado deste programa de formação na fé.

#### 4.1.4 O curso STUFEN DES LEBENS – *Religionsunterricht für Erwachsene*

E o último curso apresentado aqui é o **Stufen des Lebens** – *Religionsunterricht für Erwachsene*. Desenvolvido desde 1981 pela catequista Waltraud Mäschle como “educação religiosa”, para pais e mães de seus estudantes e pessoas adultas que estão à margem das comunidades



<sup>459</sup> AMD (Hg.). 2011, p. 161-162. “[...] sondern die theologische Entfaltung des Glaubens als einer Vertrauenserfahrung.[...] sollen sie jedoch der existenziellen Erfahrung des Glaubens den Weg ebnen. [...]konkrete Schritte der Veränderung in einer alltäglichen Problematik.”

<sup>460</sup> Cf. AMD - Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste. *Entdeckungen im Land des Glaubens*. Disponível em: [www.spur8.de](http://www.spur8.de) ; [www.online-glauben.de](http://www.online-glauben.de). Acesso em: 14 nov. 2018.

<sup>461</sup> FLT. *Trilha8* – Descobertas na terra da fé. Disponível em: < <http://www.flt.edu.br/curso/27/trilha8>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

crístãs, ou com frágil conhecimento de fé. O curso encoraja a reconciliar fé e vida com base em textos bíblicos, porém nenhum conhecimento bíblico prévio é necessário. Este curso já tem algumas séries disponibilizadas no Brasil com o nome Cenários da Vida<sup>462</sup>.

O curso **Stufen des Lebens** promove a abertura para abordagens pouco familiares no encontro com textos bíblicos que ganham importância na vida pessoal e interior dos participantes, em diferentes cenários da vida, possibilitando a aprendizagem integral que conduz para uma conversa orientada, envolvimento pessoal e aconselhamento que incentiva e convida a viver a fé.

Na proposta de **Stufen des Lebens**, histórias bíblicas são conectadas às histórias pessoais dos participantes do curso. Os textos bíblicos “são desenvolvidos e concretizados com base em figuras de chão, para complementar informações teológicas e de conhecimentos bíblicos e trazer em conexão com as experiências de vida dos participantes do curso”<sup>463</sup> (tradução nossa).

Como as diferentes edições de cursos **Stufen des Lebens** desenvolvem a conexão entre vida e experiência de fé, o conhecimento bíblico e de confissão de fé não é apenas exposto e transmitido, mas busca-se a relevância direta com a vida dos participantes. A exposição narrativa, associativa e criativa do conteúdo, com a interação das imagens de chão, vão produzindo o diálogo entre experiências pessoais e histórias bíblicas<sup>464</sup>, atendendo dessa forma à dimensão cognitiva de aprendizagem.

A dimensão afetiva de aprendizagem encontra espaço no **Stufen des Lebens**, quando participantes dos cursos se sentem num lugar seguro e de aceitação, uma comunidade em que suas “declarações pessoais são possíveis e honradas”, com a oferta de acompanhamento pastoral pela orientação dos cursos, mas também entre os participantes, como ajuda de fé para a vida cotidiana. A identificação pessoal com as personagens bíblicas, auxilia como referência para o dia a dia, em que, “em vista das experiências negativas da vida, a atenção amorosa de Deus fortalecerá a autoestima e a consciência de ser carregado com o amor de Deus na vida cotidiana”<sup>465</sup> (tradução nossa). Também colabora com esta dimensão de aprendizagem a presença de suaves elementos litúrgicos como: “orações lidas em voz alta, atos simbólicos

---

<sup>462</sup> FLT. *Cenários da vida*. Um novo jeito de conectar fé e vida. Disponível em: <<http://www.flt.edu.br/curso/48/cenarios-da-vida>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

<sup>463</sup> Cf. AMD, 2011, p. 166. “[...] biblische Texte, die anhand von Bodenbildern entwickelt und konkretisiert, um bibelkundliche und theologische Informationen ergänzt und mit dem Lebenserfahrungen der Kursteilnehmenden in Beziehung gebracht werden.”

<sup>464</sup> Cf. AMD, 2011, p. 167.

<sup>465</sup> Cf. AMD, 2011, p. 167. “[...] persönliche Äußerungen ermöglicht und gewürdigt werden. [...] Angesichts von negativen Lebenserfahrungen kommt es durch die liebevolle Zuwendung Gottes zu einer Stärkung des eigenen Selbstwertgefühls und des Bewusstseins, auch im Alltag von Gottes Liebe getragen zu sein.”

não-verbais e leitura de textos bíblicos [...] em conexão com a mudança de imagem de chão”<sup>466</sup> (tradução nossa).

E a dimensão atitudinal de aprendizagem é desenvolvida no curso **Stufen des Lebens**, através de muitas maneiras com as quais se pode responder ou reagir ao conteúdo desenvolvido na perspectiva da redescoberta do relacionamento com Deus: “[...] através da própria mudança da imagem de chão, através da participação em uma oração silenciosa ou de outras ações simbólicas [...] renovação da fé e cura interior.”<sup>467</sup> (tradução nossa). A prática litúrgica no curso objetiva estimular a prática litúrgica pessoal na vida cotidiana.

Quanto à metodologia, cada um dos cursos **Stufen des Lebens** é composto de quatro unidades independentes; as pessoas participantes “sentam-se em círculo ao redor de uma imagem de chão elaborada, que se desdobra ao longo do conteúdo da unidade curricular”<sup>468</sup> (tradução nossa), dialogam e interagem. Os elementos didáticos são: o cenário elaborado com uma imagem de chão sobre o tema (com a ajuda de símbolos, materiais da natureza, objetos do cotidiano e figuras humanas maleáveis), a ser desenvolvido de forma visível para todas as pessoas participantes; textos bíblicos relacionados aos temas são editados de maneira vívida e realista, percebidos de forma existencial e partilhados coletivamente; referência aos tópicos da própria vida cotidiana; canções e orações que abordam o tema do curso; compromissos ou atos de bênção derivados dos textos bíblicos, após cada unidade, são carinhosamente combinados com uma pequena lembrança material<sup>469</sup>.

Alguns argumentos favoráveis à utilização do curso **Stufen des Lebens**, para a multiplicação dessa proposta na formação, capacitação e formação continuada de lideranças da igreja são: a) o princípio do trabalho de equipe: com a variedade de dons, mencionados em 1 Coríntios 12.12ss; b) a orientação central da Bíblia: como um trabalho teologicamente responsável e pedagogicamente muito bem estruturado, vinculando a situação existencial das pessoas e os conteúdos da tradição bíblica; c) o conceito didático-pedagógico: com objetivos claros e específicos, aprendizado transparente e progressivo, tempo para debate e apropriação, aspectos do modo de vida cristão trabalhados de forma sustentável, oferta de espaços estruturados para processos de aprendizagem, troca dialógica de experiências e impressões

<sup>466</sup> Cf. AMD, 2011, p. 167. “[...] *laut vorgelesene Gebete, nonverbale symbolische Handlungen und das Lesen von Bibeltexten in den Kursen [...] in Verbindung mit dem sich verändernden Bodenbild*”

<sup>467</sup> Cf. AMD, 2011, p. 167. “[...] *durch die eigene Veränderung des Bodenbildes, durch das stille Mitsprechen eines Gebets oder durch andere symbolische Handlungen [...] . Zentral ist dabei die Bitte Um Glaubenserneuerung und innere Heilung. Es geht um die Vergewisserung der wieder neu entdeckten Gottesbeziehung.*”

<sup>468</sup> Cf. AMD, 2011, p. 167. “*Die Teilnehmenden sitzen im Kreis um ein anspruchsvoll gestaltetes Bodenbild, das sich im Laufe der Kurseinheit entlang der eingebrachten Inhalte entfaltet.*”

<sup>469</sup> Mais informações em: < <http://www.stufendeslebens.de>.>

dos participantes entre si e com a liderança; d) o poder das imagens de chão: em que “[...] a comunicação do evangelho torna-se compreensível, simbólica, estética, impressionante, emocionalmente tocante e pode ser experimentada através de oportunidades de participação”<sup>470</sup> (tradução nossa).

Finalizando a apresentação e a análise sobre os cursos de fé para pessoas adultas, considera-se ainda as dez tarefas básicas da liderança que oferece formação com os cursos de fé, defendidas por Hofmann: “1. Criar uma atmosfera convidativa; 2. Mostrar abertura e dar-lhe forma; 3. Fornecer espaços para comunicação, com o evangelho e com os participantes; 4. Manter o formato de diálogo; 5. Definir impulsos, oferecer imagens; 6. Possibilitar o ensaio da espiritualidade; 7. Oferecer acesso à Bíblia, à igreja e ao culto; 8. Oferecer-se como testemunha e entrar em processos e confrontos; 9. Garantir variedade de perspectivas; 10. Confiar que o essencial acontece ‘entre’”<sup>471</sup>, entre pessoas, processos, momentos, eventos.

Segundo Hofmann: “os cursos de fé permitem os processos de reflexão sobre questões de fé, em que o intercâmbio de perspectivas desempenha um papel importante”<sup>472</sup>. Portanto, mais do que processo de aprendizagem na fé, os cursos de fé, da forma como aqui são descritos, são instrumentos de formação da própria identidade dos participantes, como pessoas que creem, mas antes ainda como pessoas, de forma integral, pois “a participação do sujeito tem um caráter existencial para os processos de formação nestes cursos de fé [...], porque as ideias de Deus afetam a própria autopercepção, sobre a atitude perante a vida e o impacto sobre a própria forma como vivem.”<sup>473</sup> (tradução nossa).

A teoria educacional da orientação do sujeito, em que o aprendiz é sujeito ativo de sua aprendizagem, aparece na fundamentação do programa de cursos de fé. Hofmann defende que “uma teologia orientada para o sujeito, como uma formação orientada para o sujeito, não

---

<sup>470</sup> LANGE, Wolfgang. *Starke Argumente für Stufen des Lebens*. Disponível em: <<https://www.stufendeslebens.de/2008/06/26/starke-argumente-fur-stufen-lebens/>>. Acesso em: 15 nov. 2018. “[...] wird die Kommunikation des Evangeliums ansichtig, symbolisch, ästhetisch, eindrucklich, emotional berührend und durch Beteiligungsmöglichkeiten handeln erfahrbar.”

<sup>471</sup> HOFMANN, 2013, p. 449. “Zehn Grundsätze für die Gestaltung von Glaubenskursen [...] 1. Einladende Atmosphäre gestalten 2. Offenheit zeigen und Offenheit gestalten 3. Räume zur Kommunikation mit dem Evangelium und mit den Teilnehmenden bieten 4. Gesprächsrahmen halten 5. Impulse setzen, Bilder bieten 6. Spirituelles Probandeln ermöglichen 7. Zugänge zu Bibel, Kirche und Gottesdienst bieten 8. Sich als Zeuge anbieten und in Prozesse und Auseinandersetzungen hineingehen 9. Für Perspektivenvielfalt sorgen 10. Darauf vertrauen, dass das Wesentliche ‘dazwischen’ geschieht.”

<sup>472</sup> HOFMANN, 2013, p. 455. “Glaubenskurse ermöglichen Reflexionsprozesse zu Glaubensfragen, bei denen der Austausch von Perspektiven eine große Rolle spielt.”

<sup>473</sup> HOFMANN, 2013, p. 466. “Denn die Beteiligung des Subjekts ist konstitutiv für die Bildungsprozesse in Glaubenskursen [...], weil sich die Vorstellungen von Gott auf die eigene Selbstwahrnehmung, auf das Lebensgefühl und die eigene Lebensgestaltung auswirken.”

supera o ser humano, mas o percebe em sua fragmentação, mesmo na limitação de sua capacidade de reconhecer.”<sup>474</sup> (tradução nossa).

Para a igreja que quiser trabalhar com cursos de fé, é importante ter o cuidado com o fato de que “[...] os adultos têm uma percepção apurada de manipulação ou pressão e reagem muito sensíveis a isso. [...] Os cursos de fé são percebidos como formação de adultos, não como evangelização [...]”<sup>475</sup> (tradução nossa). Ainda assim, observa-se, em objetivos e atividades nos cursos de fé SPUR8, EMMAUS e Alpha, a presença de evangelização, chamado à fé e ao discipulado cristão, aprofundamento na fé e renovação de vida<sup>476</sup>.

De acordo com Hofmann, “muitas pessoas têm uma visão clara da situação monológica da cultura protestante de pregação, mas, no sentido da tradição judaica de ensinar, é mais provável que se baseie em um processo dialógico que também fica visível em muitas conversas com Jesus”<sup>477</sup> (tradução nossa), como já foi apresentado nesta pesquisa, na análise dos encontros de Jesus com a samaritana, de Filipe com o camareiro etíope, de Paulo com os cristãos hebreus.

## 4.2 PEDRO KALMBACH E A EDUCAÇÃO BATISMAL COMO UM ATUAR PEDAGÓGICO COMUNITÁRIO

Outra contribuição significativa em relação a formação contínua na fé é a teoria da educação batismal, como fruto de um atuar pedagógico comunitário, com base em aporte teórico de Pedro Kalmbach<sup>478</sup>, que será descrita a seguir. A intenção de sua pesquisa era

<sup>474</sup> HOFMANN, 2013, p. 463. “*Eine subjektorientierte Theologie wie eine Subjektorientierte Bildung überschätzen den Menschen nicht, sondern nehmen ihn in seiner Fragmentarität wahr, auch in der Begrenztheit seiner Erkenntnisfähigkeit.*”

<sup>475</sup> HOFMANN, 2013, p. 468. “[...] *dass Erwachsene ein feines Gespür für Manipulation oder Druck haben und darauf sehr empfindlich reagieren. [...] Glaubenskurse werden als Erwachsenenbildung, nicht als Evangelisation wahrgenommen, [...].*”

<sup>476</sup> Neste sentido, também é pertinente perguntar pela dimensão evangelística que intende a experiência pessoal e existencial da fé nas ofertas de formação da igreja, o que não foi feito nesta pesquisa, mas pode ser objeto de pesquisa futura.

<sup>477</sup> HOFMANN, 2013, p. 473-474. “*Manch einer hat hier wohl die monologische Situation protestantischer Predigtkultur vor Augen, doch im Sinne der jüdischen Lehrtradition ist hier eher von einem dialogischen Prozess auszugehen, wie er auch in vielen Gesprächen Jesu sichtbar wird.*”

<sup>478</sup> Pedro Kalmbach nasceu em 8 de novembro de 1964 em Eldorado, Misiones, Argentina. É formado em licenciatura em Teologia, no Instituto Superior Evangélico de Estudos Teológicos e em magistério para o ensino primário em Buenos Aires. Completou seu doutorado em Teologia Prática no Instituto Ecumênico de Pós-graduação em Teologia da Escola Superior de Teologia – EST, em São Leopoldo/RS, tendo sua tese o título “*Bautismo y educación: la praxis bautismal en los primeros cinco siglos y sus contribuciones para el actuar pedagógico de comunidades cristianas en la actualidad*”. Atualmente é pastor na congregação de Montecarlo da Igreja Evangélica do Rio da Prata em Chaco, Argentina.

apontar para “[...] a centralidade e a importância do batismo para a vida cristã pessoal e comunitária” e para a tarefa da comunidade cristã que “[...] pode motivar a *apropriação* do batismo pelas pessoas batizadas.”<sup>479</sup> (tradução nossa).

Segundo Kalmbach, a relação entre batismo e educação existe desde a época do Novo Testamento, em que o ensino dos apóstolos estava vinculado ao batismo, conforme Atos dos Apóstolos 2.14ss., por exemplo, em que o discurso do apóstolo Pedro – a instrução quanto à mensagem de Jesus Cristo – convidava para o arrependimento e o batismo. Para o autor, “[...] antes de pensar sobre a educação da igreja e seu conteúdo, a comunidade deve reforçar a relação entre o batismo e a vida comunitária.”<sup>480</sup> (tradução nossa).

A pesquisa de Kalmbach investigou a prática batismal nos cinco primeiros séculos da igreja e relata que naquela época eram batizadas as pessoas que aceitavam e criam no evangelho de Jesus Cristo. No princípio, não havia exigência de uma instrução prolongada para ser aceito ao batismo. Mas, conforme o tempo foi passando e a igreja aceitava cada vez mais pessoas fora do judaísmo, tornava-se necessário um período maior de ensino e instrução, voltado às implicações éticas e comunitárias do batismo: “O batismo iniciava e incluía a pessoa na vida plena da comunidade na qual se buscava colocar o evangelho em prática. [...] se esperava despertar uma nova ética e uma nova vida para as pessoas batizadas”<sup>481</sup> (tradução nossa).

A iniciação cristã em preparação ao batismo era chamada de catecumenato. Para facilitar a compreensão do significado do batismo, faziam parte da prática batismal: o catecumenato, os ritos batismais, a imposição de mãos, a unção, a recepção na comunidade com o ósculo da paz, na oração comum e na celebração da eucaristia. Na primeira fase do catecumenato, alguém da comunidade, que tinha a função de padrinho/madrinha – responder pela pessoa do candidato – apresentava os candidatos ao batismo para seus catequistas, que se ocupavam de instruir sobre “as verdades da fé, introdução e inserção na vida cristã e sua dimensão ética”. Na fase seguinte, os candidatos passavam por um exame, em que “o objeto

---

<sup>479</sup> KALMBACH, Pedro. *Bautismo y educación: contribuciones para el actuar pedagógico comunitario*. Buenos Aires: el autor, 2005, p. 271. “[...] la centralidad y la importancia que tiene el bautismo para la vida cristiana personal y comunitaria. [...] la comunidad cristiana puede motivar la apropiación del bautismo por parte de las personas bautizadas.”

<sup>480</sup> KALMBACH, 2005, p. 191. “[...] antes de pensar en la educación a partir de la iglesia y en sus contenidos, la comunidad debe reforzar la relación existente entre el bautismo y la vida comunitaria.”

<sup>481</sup> KALMBACH, 2005, p. 30. “El bautismo iniciaba e incluía a la persona en la vida plena de la comunidad en la cual se buscaba poner en práctica el evangelio. [...] se esperaba suscitar una nueva ética y una nueva vida de las personas bautizadas.”

da interrogação não eram os conhecimentos nem a fé do candidato, mas as provas de fé na vida comunitária”<sup>482</sup> (tradução nossa). Depois deste exame começava uma instrução intensiva.

De acordo com Kalmbach, a responsabilidade educativa da igreja se relacionava tanto com a vivência do batismo das pessoas batizadas, quanto com a vida da comunidade. Como “o batismo expressava e expressa basicamente a ação salvífica de Deus através de Jesus Cristo. [...] o batismo pode ser considerado como fundamento para a ação pedagógica das comunidades cristãs hoje.”<sup>483</sup> (tradução nossa). A vida humana é justificada pela misericórdia de Deus que acolhe e recebe o ser humano, porque sua dignidade vem da criação de Deus, em imagem e semelhança (cf. Gn 1.26-27) e “pelo feito salvífico de Deus em Jesus Cristo que é expresso culturalmente e ritualmente, como realidade e como promessa escatológica, no batismo”<sup>484</sup> (tradução nossa). Ou seja, a dignidade do ser humano não existe por algo que ele possa fazer, mas depende de forma exclusiva da ação gratuita de Deus somente, mesmo considerando sua subjetividade, suas habilidades, sua origem e suas necessidades<sup>485</sup>. É esta subjetividade que exige de cada pessoa ter uma experiência pessoal de fé, própria, libertadora, cotidiana, ao longo da vida, porém como resposta a ação de Deus<sup>486</sup>.

Ainda segundo Kalmbach, além da autodoação de Deus, o batismo expressa ao batizando, a inclusão no Corpo de Cristo como “uma irmandade de pessoas que se sabem libertadas em Cristo e que, conseqüentemente, são chamadas a praticar o serviço entre si e com pessoas necessitadas”<sup>487</sup> (tradução nossa). Aceitar o que acontece no batismo traz implicações práticas para a vida de cristãos/ãs, que são chamadas/os ao serviço e ao discipulado. Para Kalmbach, “[...] o batismo pode ser visto como ordenação ao sacerdócio ou vocação para o discipulado de Jesus”<sup>488</sup> (tradução nossa), assim como Lutero já afirmava, dizendo: “[...] todos nós somos ordenados sacerdotes através do Batismo”<sup>489</sup>.

<sup>482</sup> KALMBACH, 2005, p. 45. “[...] *las verdades de la fe, introducción e inserción en la vida cristiana y su dimensión ética. [...] Objeto de la interrogación no eran los conocimientos ni la fe del candidato, sino las pruebas de fe en la vida comunitaria.*”

<sup>483</sup> KALMBACH, 2005, p. 192-193. “*El bautismo expresaba y expresa básicamente la acción salvífica de Dios por medio de Jesucristo. [...] el bautismo puede ser considerado como un fundamento para el actuar pedagógico de comunidades cristianas hoy.*”

<sup>484</sup> KALMBACH, 2005, p. 194. “[...] *y por el hecho salvífico de Dios en Jesucristo que se expresa cultica y ritualmente, como realidad y como promesa escatológica, en el bautismo.*”

<sup>485</sup> Cf. KALMBACH, 2005, p. 194-195.

<sup>486</sup> Cf. KALMBACH, 2005, p. 198.

<sup>487</sup> Cf. KALMBACH, 2005, p. 200. “*Al expresar la autodonación de Dios y la inclusión al Cuerpo de Cristo, el bautismo incluye al bautizando a una hermandad de personas que se saben liberadas en Cristo y que, conseqüentemente, están llamadas a practicar el servicio entre ellas y con personas necesitadas.*”

<sup>488</sup> KALMBACH, 2005, p. 200. “[...] *el bautismo puede ser visto como ordenación al sacerdocio o vocación para el discipulado de Jesús.*”

<sup>489</sup> LUTERO, Martinho. À nobreza cristã da nação alemã, acerca da melhoria do estamento cristão. In: LUTERO, Martinho. *Obras seleccionadas*. Volume 2 – O programa da Reforma – Escritos de 1520. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: Concórdia, 2000, p. 282.

A pesquisa de Kalmbach registra que nos cinco primeiros séculos da história da igreja, mais importante do que o conhecimento abstrato e teórico sobre os conteúdos da fé cristã era a vida vivida “[...] a partir da e em resposta à ação de Deus, [...] era a prática e a experiência das virtudes cristãs – na comunidade e no mundo – [...] Os dons obtidos através do batismo implicavam um compromisso com a vontade de Deus por parte do batizado”<sup>490</sup> (tradução nossa). Portanto o batismo é o começo de uma vida “[...] marcada por uma luta constante para rejeitar crenças, atitudes e valores contrários à vontade de Deus. [...] tem a ver com o crescimento na comunhão com Cristo, que perdura ao longo da vida.”<sup>491</sup> (tradução nossa). A aprendizagem e o crescimento na fé acontecem diariamente e ao longo da vida, a partir da concepção do batismo como morte do velho ser humano e ressurreição do novo ser humano, que, segundo Lutero,

[...] devem continuar a suceder em nós ao longo de toda a nossa vida, por forma que vida cristã outra coisa não é que diário batismo, começando uma vez e sempre continuando. Porque é preciso que o pratiquemos sem cessar [...] assim como uma vez recebemos perdão dos pecados no batismo, assim continua todos os dias, enquanto vivemos [...].<sup>492</sup>

Desta forma, quando se reconhece o significado do batismo, em que Deus mesmo promove e realiza reconciliação com o ser humano criado, a vida da pessoa cristã “[...] é uma resposta ao chamado e ao convite, e uma experiência contínua da graça de Deus.”<sup>493</sup> (tradução nossa). Esta é a realidade teológica, nem sempre vivenciada na prática, o que levanta a pergunta sobre como a comunidade cristã trabalha esta realidade no sentido de auxiliar com a aprendizagem e apropriação do significado do batismo.

Com base na pesquisa de Kalmbach, um primeiro pressuposto pedagógico é considerar o **caráter dinâmico da fé** como produto da ação e revelação de Deus, “[...] algo que é dado sempre de novo e não pode ser reduzido a um conhecimento adquirido de uma vez por todas [...] um presente e, como tal, não pode ser produzido, transmitido ou conseguido através do esforço humano”<sup>494</sup> (tradução nossa). Outro pressuposto para apropriar-se do

---

<sup>490</sup> KALMBACH, 2005, p. 202-203. “[...] como una vida a partir de y en respuesta a la actuación de Dios, [...] era la práctica y la vivencia de las virtudes cristianas – en la comunidad y en el mundo – [...] Los dones obtenidos a través del bautismo implicaban un compromiso con la voluntad de Dios por parte de la persona bautizada.”

<sup>491</sup> KALMBACH, 2005, p. 204. “[...] marcada por una lucha constante por rechazar creencias, actitudes y valores contrarios a la voluntad de Dios. [...] tiene que ver un crecimiento en comunión con Cristo, el cual se prolonga durante toda la vida.”

<sup>492</sup> LUTERO, Martinho. *Os catecismos*. Porto Alegre; São Leopoldo: Concórdia; Sinodal, 1983, p. 483, 485-486.

<sup>493</sup> KALMBACH, 2005, p. 205. “[...] es una respuesta al llamado y a la invitación, y una experiencia continua de la gracia de Dios.”

<sup>494</sup> KALMBACH, 2005, p. 209, 213. “[...] algo que es dado siempre de nuevo y que no puede ser reducido a un saber adquirido de una vez y para siempre. [...] un regalo, y como tal no puede ser producida, transmitida o alcanzada por medio del esfuerzo humano”



batismo é a **aprendizagem constante** num processo permanente em que as pessoas vão reconhecendo a voz de Deus e assumindo a dignidade que ele confere.

Em sendo um processo permanente, a comunidade cristã se ocupará com o trabalho educativo em todas as idades, pois o trabalho com crianças é tão importante e necessário quanto é o trabalho com jovens, e com pessoas adultas e idosas. Em todas as fases da vida se pode aprender ou aprofundar algo sobre a vida de fé para o crescimento do relacionamento e comunhão com Deus.

Neste sentido, na perspectiva de Kalmbach, uma comunidade cristã comprometida com estes pressupostos, realiza atividades pedagógicas integradoras, envolvendo diferentes grupos e gerações de pessoas, e a educação cristã é

[...] uma aprendizagem conjunta que ocorre no intercâmbio e na convivência entre adultos, jovens e crianças, entre mulheres e homens, entre pessoas de diversas condições socioeconômicas, de diferentes origens sociais, étnicas, culturais e com interesses diferentes.<sup>495</sup> (tradução nossa)

Também Groome corrobora com este pensamento quando afirma que “se nossas comunidades cristãs fossem completamente fiéis, não teríamos necessidade de educação cristã intencional; bastar-nos-ia criar as crianças em nosso meio.”<sup>496</sup> Na comunidade cristã, que vive a partir da concepção do batismo como ação reconciliadora de Deus, “cada pessoa é um sujeito limitado dependente do amor de Deus que está em processo de aprendizagem.”<sup>497</sup> (tradução nossa). Cada pessoa é um eterno aprendiz, um/a educando/a permanente no encontro com outras pessoas, igualmente aprendizes e educandas permanentes da Palavra de Deus e do relacionamento com Ele.

Um elemento de relevância pedagógica, que interfere na maneira como as pessoas se apropriam do significado do batismo, diz respeito ao **testemunho coerente da comunidade cristã**, pois ela necessita se entender

[...] como uma comunidade que vive do batismo e age coerentemente com esse entendimento. [...] quando não há coerência entre a ação eclesial, a pregação e o ensino, o que é verdade para os membros da comunidade é o que a igreja visivelmente faz. [...] É sobre o batismo tomando forma e sendo 'encarnado' na comunidade. [...] o desafio surge para a busca de coerência entre o que é dito (o discurso) e o que se faz, tanto nas atividades comunitárias com a própria forma de organização e gestão comunitária e eclesial.<sup>498</sup> (tradução nossa)

<sup>495</sup> KALMBACH, 2005, p. 254. “[...] un aprendizaje conjunto que se realiza en el intercambio y en la convivencia entre adultos, jóvenes, y niños, entre mujeres y hombres, entre personas de diversas condiciones socio-económicas, de diferente origen social, étnico, cultural y con diferentes intereses.”

<sup>496</sup> GROOME, Thomas H. *Educação religiosa cristã: compartilhando nosso caso e visão*. São Paulo: Paulinas, 1985, p. 393.

<sup>497</sup> KALMBACH, 2005, p. 223. “Cada persona es un sujeto limitado dependiente del amor de Dios que se encuentra en un proceso de aprendizaje.”

<sup>498</sup> KALMBACH, 2005, p. 219-220. “[...] como una comunidad que vive a partir del bautismo y actuar en forma coherente a partir de esta comprensión. [...] cuando no existe coherencia entre la acción eclesial, la

Ou seja, a comunidade cristã não consegue ensinar o que ela mesma não pratica, ela só consegue ser exemplo do que ela mesma realiza, ela só consegue chamar ao discipulado se ela mesma se compromete em seguir a Jesus Cristo. Corrobora com este entendimento, a fala de Freire quando afirma que:

Conhecer os Evangelhos enquanto busco praticá-los, nos limites que a minha própria finitude me impõe é, assim, a melhor forma que tenho para ensiná-los. Neste sentido é que somente a prática de quem se sabe humildemente um eterno aprendiz, um educando permanente da Palavra, lhe confere autoridade, no ato de aprendê-la e de ensiná-la.<sup>499</sup>

Para as comunidades cristãs que compreendem e assumem responsabilidade educativa a partir da concepção de batismo aqui apresentada, Kalmbach aponta ainda para alguns aspectos didático-pedagógicos a serem considerados.

O autor fala em termos de **conteúdo** sobre a indivisibilidade entre batismo e fé cristã, em que “ambos se referem a uma recepção passiva do dom de Deus e se condicionam mutuamente”<sup>500</sup> (tradução nossa). Por isso o significado do batismo, o alcance vivencial da fé cristã e outros temas relacionados serão desenvolvidos e aprofundados em diferentes espaços e grupos dentro da comunidade cristã.

Kalmbach também descreve **indicativos metodológicos**, quando fala de uma proposta pedagógica baseada na teologia batismal, que tem como objetivo a apropriação do batismo, por parte das pessoas que vivem na comunidade cristã. O autor relaciona uma série de ações constitutivas desta proposta pedagógica:

a) [...] possibilitar a experiência da fé cristã por meio de atividades, experiências e espaços comunitários, aprendizagem conjunta em celebrações, em atividades especificamente educativas e na vida cotidiana; b) [...] gerar uma experiência batismal [...] vida em comunhão [...] em constante movimento que busca atualizar e tornar presente, sempre de novo, a realidade expressa pelo batismo<sup>501</sup>; c) [...] gerar espaços e experiências em que as pessoas possam aprender e ser incentivadas a tomar decisões e assumir responsabilidades<sup>502</sup>; d) [...] acompanhar e apoiar as pessoas para que, ao longo de suas vidas, possam se apropriar de seu batismo e possam viver a partir do que este expressa; e) [...] planejar e estruturar atividades

---

*predicación y la enseñanza, lo que vale para los miembros de la comunidad es lo que la iglesia realiza en forma visible. [...] Se trata de que el bautismo tome cuerpo y se ‘encarne’ en la comunidad. [...] se plantea el desafío por la búsqueda de coherencia entre lo que se dice (el discurso) y lo que se hace, tanto en las actividades comunitarias como en la propia forma de organización y de gestión comunitaria y eclesial.”*

<sup>499</sup> FREIRE, Paulo. Conhecer, praticar, ensinar os Evangelhos. *Tempo e Presença*. Rio de Janeiro: n. 154, out. 1979, p. 7.

<sup>500</sup> KALMBACH, 2005, p. 207. “Ambos se refieren a un recibir pasivo de la dádiva de Dios y se condicionan mutuamente.”

<sup>501</sup> KALMBACH, 2005, p. 217. “[...] possibilitar la experiencia de fe cristiana a través de actividades, de vivencias y de espacios comunitarios, del aprendizaje conjunto en las celebraciones, en actividades específicamente educativas y en la vida cotidiana. [...] generar una vivencia bautismal. [...] vida en comunión [...] en un constante movimiento que busca actualizar y hacer presente, siempre de nuevo, la realidad expresada a través del bautismo.”

<sup>502</sup> KALMBACH, 2005, p. 228-229. “[...] generar espacios y vivencias en los cuales las personas puedan aprender y animarse a tomar decisiones y a asumir responsabilidades.”

pedagógicas orientadas a acompanhar as pessoas levando em conta suas possibilidades, suas necessidades e seus interesses de acordo com a idade<sup>503</sup>; f) [...] possibilitar a experiência da fé cristã por meio de atividades e espaços comunitários, isto é, a introdução na experiência comunitária e o aprendizado conjunto a partir dessas experiências, da vida cotidiana e da realidade expressa através do batismo.<sup>504</sup> (tradução nossa)

Kalmbach chama a atenção para um aspecto que, às vezes, pode ser considerado de menor importância em algumas comunidades cristãs, mas é de grande relevância para que a proposta pedagógica aconteça: os **recursos** materiais, físicos e humanos. Segundo o autor, “[...] é necessário que haja pessoas dispostas a projetar e coordenar atividades educacionais, isto é, dispostas a exercer o ministério educacional na comunidade”<sup>505</sup> (tradução nossa). Estas comunidades comprometidas com a tarefa de formação na fé

[...] devem se preocupar com os recursos materiais necessários. [...] que haja espaços confortáveis, limpos e propriamente definidos para desenvolver as diferentes atividades educativas (com adultos, com jovens, com crianças). [...] pessoas que assumem o ministério educacional encontrem na comunidade o reconhecimento e o apoio necessário para desenvolver as atividades da melhor forma possível.<sup>506</sup> (tradução nossa)

Ainda de acordo com Kalmbach, restabelecer o **catecumenato** como uma proposta pedagógica com base na teologia da educação batismal se “constitui uma proposta promissora”, se fosse orientada a “[...] adultos ou jovens que querem ser batizados, assim como pais que querem o batismo de seus filhos/as, padrinhos e madrinhas”<sup>507</sup> (tradução nossa).

Dentro desta proposta de catecumenato acontece uma atividade pedagógica, descoberta como prática da Igreja Antiga, chamada **rememoração do batismo**, em que “[...] a celebração batismal e as atividades relacionadas a ela eram ocasiões em que os fiéis

<sup>503</sup> KALMBACH, 2005, p. 253-254. “[...] acompañar y de apoyar a las personas para que a lo largo de sus vidas puedan apropiarse de su bautismo y que puedan vivir a partir de lo que este expresa. [...] planificar y de estructurar actividades pedagógicas orientadas a acompañar a las personas teniendo en cuenta sus posibilidades, sus necesidades y sus intereses según la edad.”

<sup>504</sup> KALMBACH, 2005, p. 260-261. “[...] posibilitar la experiencia de la fe cristiana a través de actividades y de espacios comunitarios, vale decir, de la introducción en la vivencia comunitaria y del aprendizaje conjunto a partir de esas vivencias, de la vida cotidiana y de la realidad expresada a través del bautismo.”

<sup>505</sup> KALMBACH, 2005, p. 264. “[...] es necesario que existan personas dispuestas a proyectar y a coordinar actividades educativas, vale decir, dispuestas a ejercer el ministerio educativo en la comunidad.”

<sup>506</sup> KALMBACH, 2005, p. 267. “[...] deben preocuparse por los recursos materiales necesarios. [...] que existan espacios confortables, limpios y adecuadamente ambientados para desarrollar las diferentes actividades educativas (con adultos/as, con jóvenes, con niños/as). [...] las personas que asumen el ministerio educativo encuentren en la comunidad el reconocimiento y el respaldo necesarios para desarrollar las actividades de la mejor manera posible.”

<sup>507</sup> KALMBACH, 2005, p. 240. “[...] constituye una propuesta prometedora. [...] tanto a personas adultas o jóvenes que desean ser bautizadas, como a padres y madres que desean el bautismo para sus hijos/as, a padrinos y a madrinhas.”

continuavam se formando e em que faziam seu batismo novamente presente”<sup>508</sup> (tradução nossa), lembrando do seu significado sempre de novo.

Uma proposta mais recente que caminha na mesma direção é conhecida na IECLB como Programa Missão Criança. Surgiu como programa no ano de 1994, com o propósito “de ser um instrumento da Comunidade para acompanhar a criança e sua família do batismo à confirmação”<sup>509</sup>. Hoje seu objetivo geral está assim definido: “cumprir com a tarefa missionária de batizar, educar na fé cristã e promover a vivência comunitária da fé”. E as atividades que acontecem na execução do programa estão vinculadas a seus objetivos específicos, quais sejam:

- Assumir o batismo como presente de Deus e ponto de partida para a vida cristã.
- Acompanhar e acolher na vida comunitária as crianças batizadas.
- Ajudar mães, pais, madrinhas e padrinhos a educar as crianças na fé cristã.
- Fortalecer a comunhão e o envolvimento comunitário a partir da educação cristã das crianças, em parceria com outros grupos que trabalham com crianças.
- Promover a motivação e a capacitação de lideranças.<sup>510</sup>

O Programa Missão Criança desenvolve atividades com as crianças até os 12 anos de idade. Estas crianças são protagonistas do programa, bem como, seus pais, suas mães, padrinhos e madrinhas, lideranças da comunidade envolvidas na execução de atividades comunitárias com ênfase na celebração e rememoração do batismo, pessoas intercessoras (padrinhos e madrinhas de oração), que são membros da comunidade, comprometidas em orar semanalmente pela criança e sua família. Ou seja, é um grupo bastante amplo de pessoas da comunidade envolvidas com a formação na fé das crianças, mas também com a formação contínua na fé de todas as pessoas que participam do programa. Pode, portanto, ser considerado um programa de formação contínua na fé, que se fundamenta na educação batismal.

Encerrando a exposição de Kalmbach sobre a educação batismal como proposta pedagógica que objetiva a apropriação do batismo na vida de pessoas cristãs, o autor conclui que esta educação

[...] baseia-se no amor – no que se refere ao respeito, à entrega, à confiança e aceitação do/da outro/a em seu ser –, na vivência em comunidade e na liberdade. É fundamentalmente uma educação libertadora, que acompanha o processo pelo qual as pessoas se apropriam e assumem o seu batismo, o que promove a

<sup>508</sup> KALMBACH, 2005, p. 268. “[...] *la celebración bautismal y las actividades relacionadas a la misma eran ocasiones en las cuales los fieles se seguían formando y en que volvían a hacer presente el propio bautismo.*”

<sup>509</sup> IECLB. *Roteiro para o Programa Missão Criança*. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: IECLB, 2018, p. 15.

<sup>510</sup> IECLB, 2018, p. 11.

responsabilidade, a tomada de decisões e o compromisso diaconal.<sup>511</sup> (tradução nossa)

Com base na responsabilidade em relação a esta educação, Kalmbach indica

[...] a importância de programas educativos para todas as idades (crianças, adolescentes, jovens, adultos, por exemplo), de programas educativos intergeracionais, de trabalhar sobre conteúdos, baseados nas necessidades, urgências e interesses das pessoas, investir na formação de pessoas que realizam atividades educacionais, de se preocupar com os recursos materiais necessários, de rever a formação que recebem as pessoas que exercem um ministério ordenado.<sup>512</sup> (tradução nossa)

E de um ponto de vista mais amplo, Kalmbach sugere que todas as ações da comunidade cristã sejam planejadas, organizadas, desenvolvidas e avaliadas “[...] de uma perspectiva batismal.”<sup>513</sup> (tradução nossa).

#### 4.3 IMPLICAÇÕES DA PRÁTICA EDUCATIVA CRISTÃ HOLÍSTICA PARA A APRENDIZAGEM INTEGRAL AO LONGO DA VIDA

O presente estudo está inserido no campo de pesquisa sobre a formação na fé, vinculando teologia e pedagogia, e busca identificar as implicações da prática educativa cristã holística, no processo de formação na fé ao longo da vida de sujeitos ativos em formação, ou seja, membros do Corpo de Cristo, quer sejam participantes ou formadores, no contexto da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil – IECLB. A pesquisa quer contribuir com a reflexão-ação sobre a formação na fé, procurando responder à pergunta: Quais as implicações educacionais de se optar por uma prática educativa cristã holística, que considere as dimensões afetiva e atitudinal, além da dimensão cognitiva de aprendizagem?

A pergunta é pertinente diante da observação que se faz da prática do ministério docente nas comunidades de fé em que as propostas educacionais aparecem isoladas, fragmentadas e esporádicas, sem continuidade e acompanhamento. Segundo Rodrigues,

---

<sup>511</sup> KALMBACH, 2005, p. 273. “[...] se basa en el amor – en lo que se refiere al respeto, a la entrega, a la confianza y a la aceptación del/la otro/a en su ser –, en la vivencia en comunidad y en la libertad. Ella es fundamentalmente una educación liberadora, que acompaña el proceso a través del cual las personas se apropian y asumen su bautismo, que promueve la responsabilidad, la toma de decisión y el compromiso diaconal.”

<sup>512</sup> KALMBACH, 2005, p. 274. “[...] la importancia de programas educativos para todas las edades (niños/as, adolescentes, jóvenes, adultos, por ejemplo), de programas educativos intergeneracionales, de trabajar los contenidos a partir de las necesidades, urgencias e intereses de las personas, de invertir en la formación de las personas que desempeñan actividades educativas, de preocuparse por los recursos materiales necesarios, de revisar la formación que reciben las personas que ejercen un ministerio ordenado.”

<sup>513</sup> KALMBACH, 2005, p. 276. “[...] desde una perspectiva bautismal.”

[...] é possível perceber a ênfase dada ao ensino do conhecimento bíblico-espiritual, desvinculado dos conhecimentos de outras áreas da vida e da fé. Este problema surge da visão que se tem de ser suficiente apenas transmitir conhecimento sobre Deus e Jesus, não sendo necessário vincular este conhecimento à vida cotidiana.<sup>514</sup>

A formação na fé que considerar outras áreas do conhecimento será mais efetiva em atender à integralidade da vida humana e estará melhor preparada para auxiliar as pessoas em suas dúvidas e inquietações, pois, “a prática da interdisciplinaridade contribui para uma atuação comprometida com a realidade circundante”<sup>515</sup> daquelas e daqueles com quem a comunidade de fé assume a tarefa de batizar e ensinar (Cf. Mt 28.19-20).

O Conselho Mundial de Igrejas<sup>516</sup>, em seus 70 anos de história, no que diz respeito a educação, tem defendido valores e práticas holísticas, o que ganhou ênfase depois de sua 8ª Assembleia, que ocorreu em Harare, Zimbábue, em dezembro de 1998, quando a Comissão de Educação e Formação Ecumênica do CMI realizou um estudo sobre educação holística. Sam Kobi, que foi Secretário Geral do CMI, afirmou: “Em todo o mundo, o conhecimento e as formas de conhecimento estão se tornando cada vez mais fragmentados. A aprendizagem é vista para beneficiar o indivíduo em vez da comunidade.”<sup>517</sup> (tradução nossa).

Justifica-se a fragmentação do conhecimento para limitar o foco quando se quer estudar e aprender sobre algo em profundidade. É impossível ao ser humano aprender tudo sobre todo conhecimento que já foi historicamente produzido e armazenado pela humanidade. Importa desenvolver uma compreensão da relação dos diversos conhecimentos, suas implicações e consequências. O estudo do CMI apresenta uma perspectiva a partir da fé cristã, em que “[...] na tradição das escrituras hebraicas, vemos uma integridade na criação de Deus.

<sup>514</sup> RODRIGUES, Marilze Wischral. *O ensino holístico do educador cristão*: a partir de João 4. 1-30,39. São Bento do Sul: FLT, 2010, p. 9. (trabalho de conclusão de curso de Pós-graduação em Estudos Avançados em Teologia e Bíblia).

<sup>515</sup> RODRIGUES, 2010, p. 32.

<sup>516</sup> Conselho Mundial de Igrejas – CMI (World Council of Churches – WCC) é um agrupamento de igrejas que confessam o Senhor Jesus Cristo como Deus e Salvador de acordo com as escrituras e, portanto, buscam cumprir juntos seu chamado comum para a glória do único Deus, Pai, Filho e Espírito Santo. O CMI reúne igrejas, denominações e igrejas em mais de 110 países e territórios em todo o mundo, representando mais de 500 milhões de cristãos e incluindo a maioria das igrejas ortodoxas do mundo, dezenas de igrejas anglicanas, batistas, luteranas, metodistas e reformadas, bem como como muitas igrejas unidas e independentes. Embora a maior parte das igrejas fundadoras do CMI seja europeia e norte-americana, hoje a maioria das igrejas membros está na África, na Ásia, no Caribe, na América Latina, no Oriente Médio e no Pacífico. Existem agora 350 igrejas membros. Disponível em: <https://www.oikoumene.org/en/about-us>. Acesso em: 24 nov. 2018.

<sup>517</sup> KOBİ, Sam. Foreword. In: SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon. *Holistic Education Resource Book*. Learning and Teaching in an Ecumenical Context. Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2005, p. 9. “Throughout the world, knowledge and ways of knowing are becoming increasingly fragmented. Learning is seen to benefit the individual rather than the community.”

Dos ensinamentos de Jesus e dos escritos de São Paulo, temos a promessa e o chamado ao reino de Deus, que traz todas as coisas à unidade”<sup>518</sup> (tradução nossa).

Holismo significa “doutrina que considera o organismo vivo como um todo impossível de ser decomposto e onde cada parte interfere nas outras”, ou ainda, “compreensão da realidade em totalidades integradas onde cada elemento reflete e contém todas as dimensões do todo, destacando que a parte está no todo, assim como o todo está na parte, numa inter-relação constante e dinâmica.”<sup>519</sup>.

Segundo Miller, no holismo “[...] tudo existe em relação, em um contexto de conexão e significado – e que qualquer mudança ou evento provoca um realinhamento, ainda que pequeno, em todo o padrão.”<sup>520</sup> (tradução nossa). Porém a vida humana está fragmentada, alienada, marcada pela competição, pela violência e pelo materialismo, e a educação holística “procura curar as muitas divisões que nossa civilização induziu entre mente e corpo, intelecto e emoção, racionalidade e intuição, ciência e arte, indivíduo e comunidade, humanidade e o mundo natural.”<sup>521</sup> (tradução nossa).

A educação holística tem três posturas possíveis: a) de crítica diante de concepções e práticas dominantes; b) de busca de significado e conhecimento, valorados na integralidade; c) de elaboração de um paradigma alternativo. Com o objetivo de encorajar o diálogo a respeito, o estudo do CMI, após análise de diferentes experiências formativas em todo o mundo, apresentou os seguintes princípios da educação holística:

1. A educação holística numa perspectiva ecumênica está centrada na crença de que é Deus quem cria e sustenta a vida. Por isso, a educação holística contribui para a busca contínua da restauração da unidade dada à criação; 2. Educação holística é educação para transformação; 3. A educação holística lida com o desenvolvimento da pessoa toda na comunidade; 4. A educação holística honra a singularidade e a criatividade de pessoas e comunidades com base em sua interconexão; 5. A educação holística permite a participação ativa na comunidade mundial; 6. A educação holística afirma a espiritualidade como sendo o núcleo da vida e, portanto, fundamental para a educação; 7. A educação holística promove uma nova práxis (reflexão e ação) do saber, do ensino e da aprendizagem; 8. A educação holística se relaciona e interage com diferentes perspectivas e abordagens.<sup>522</sup> (tradução nossa)

<sup>518</sup> SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon. *Holistic Education Resource Book*. Learning and Teaching in an Ecumenical Context. Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2005, p. 16-17. “[...] in the tradition of the Hebrew scriptures, we see an integrity in God's creation. From the teaching of Jesus and the writings of Saint Paul, we have the promise of and a call to the kingdom of God which brings all things into unity.”

<sup>519</sup> MICHAELIS: dicionário prático da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2008, p. 447.

<sup>520</sup> MILLER, R. Caring for new life. Essays on holistic education. In: SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon, 2005, p. 16. “[...] everything exists in relationship, in a context of connection and meaning - and that any change or event causes a realignment, however slight, throughout the entire pattern.”

<sup>521</sup> SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon, 2005, p. 18. “A holistic education seeks to heal the many divisions our civilization has induced between mind and body, intellect and emotion, rationality and intuition, science and art, individual and community, humanity and the natural world.”

<sup>522</sup> SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon, 2005, p. 19-22. “1. Holistic education in an ecumenical perspective is centred in the belief that it is God who is the creator and sustainer of life. Therefor

Peter Schreiner elencou as contribuições de diferentes teorias para a educação holística, das quais se destacam: a teoria das múltiplas inteligências, de Howard Gardner; a teoria da inteligência emocional, de Daniel Goleman; a teoria da consciência relacional, de David Hay e Rebeca Nye; a teoria do construtivismo e da aprendizagem construtivista, de Jean Piaget e Lev Vygotsky; e, a teoria da filosofia integral, de Ken Wilber<sup>523</sup>.

John Sutcliffe, falando sobre educação holística em perspectiva bíblica, aponta para a similaridade entre os processos de leitura da Bíblia e de educação holística e orienta que se considere o seguinte:

- a. a integridade da palavra e da ação no diálogo cooperativo e na criação de uma sociedade justa; b. universalidade e inclusão; c. abertura para a questão, o que é inteireza? d. abertura ao crescimento pessoal; e. como as pessoas se relacionam umas com as outras no lar? f. o lugar de trabalho e criação em uma nova ecumene.<sup>524</sup> (tradução nossa)

Rodrigues afirma que “a prática educativa holística é uma proposta educacional que vê o ser humano como um todo complexo e integrado por diversas dimensões”<sup>525</sup>, que sofre influências e interferências de aspectos internos e externos, em que cada uma das dimensões contém e está contida nas demais, e todas as dimensões estão interconectadas às demais.

Quando Paul Tillich afirma que “a fé, do ponto de vista bíblico, é um ato de toda a personalidade. Dela participam a vontade, o conhecimento e a emoção”<sup>526</sup> (tradução nossa), ele também aponta para as diferentes dimensões nas quais a fé pode se manifestar e que necessitam ser consideradas. Kalmbach também apresenta estas três dimensões do ser humano: afetiva ou espiritual, cognitiva e pragmática. Sobre a **dimensão afetiva** o autor afirma:

*holistic education contributes to the ongoing search for the restoration of the given unity of creation; 2. Holistic education is education for transformation; 3. Holistic education deals with the development of the whole person in community; 4. Holistic education honours the uniqueness and creativity of persons and communities on the basis of their interconnectedness; 5. Holistic education enables active participation in the world community; 6. Holistic education affirms spirituality as being the core of life and hence central to education; 7. Holistic education promotes a new praxis (reflection and action) of knowing, of teaching, and of learning; 8. Holistic education relates to and interacts with different perspectives and approaches.”*

<sup>523</sup> Cf. SCHREINER, Peter. Contributions to Holistic Education from Different Theories. In: SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon, 2005, p. 35-39.

<sup>524</sup> SUTCLIFFE, John. Holistic Education in a Biblical Perspective. In: SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon, 2005, p. 57-62. “a. the integrity of word and action in cooperative dialogue and in the creation of a just society; b. universality and inclusiveness; c. openness to the question, what is wholeness? d. openness to personal growth; e. how in the one household people relate to each other? f. the place of work and creation in a new oikoumene.”

<sup>525</sup> RODRIGUES, Marilze Wischral. A prática educativa holística na comunidade de fé. In: *Anais do Salão de Pesquisa da Faculdade EST*. São Leopoldo: EST, v. 14, 2015, p. 97.

<sup>526</sup> TILLICH, Paul. *Biblical religion and the search for ultimate reality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1955, p. 53. “Faith, in the biblical view, is an act of the whole personality. Will, knowledge, and emotion participate in it”.



A fé cristã é uma experiência de confiança e lealdade em relação a Deus. [...] manifesta-se em uma dimensão afetiva/espiritual e requer uma atividade de confiança. [...] Sob esse aspecto, por exemplo, a oração, a leitura meditativa de textos bíblicos, o canto, as celebrações dos sacramentos, as celebrações de cultos e os ritos, gestos e símbolos a eles relacionados assumem especial importância.<sup>527</sup> (tradução nossa)

Rodrigues concorda com esta interpretação da dimensão **afetiva** da aprendizagem no processo de formação na fé, quando afirma e indica uma tarefa educacional da comunidade cristã:

Somos convidados a confiar em Deus para desenvolver nosso relacionamento com ele. A tarefa educacional que se apresenta é de sustentar o crescimento espiritual das pessoas, aprofundar sua relação com Deus em Jesus Cristo, pela admiração e reverência, e promover a relação de amizade e compromisso entre todas as pessoas.<sup>528</sup>

Kalmbach orienta que, com base na fé cristã, esta confiança é depositada no Deus da Bíblia, que precisa ser conhecido, atendendo a **dimensão cognitiva**: “Trata-se de conhecer a história de Deus e seu povo, e a busca de entender Deus, que sempre ocorre dentro das limitações humanas”, sempre em conexão com a situação existencial das pessoas com quem se atua na comunidade de fé. Na perspectiva da formação na fé, “[...] trata-se de conhecer a história da salvação como um passado, como uma promessa para o futuro e ver como ela se manifesta no presente”<sup>529</sup> (tradução nossa).

Em relação a esta dimensão **cognitiva**, Rodrigues descreve os elementos que a compõem e ainda outra tarefa educativa da comunidade cristã:

Da dimensão cognitiva fazem parte a atividade de crença, o conhecimento historicamente acumulado e a interpretação da experiência humana. Somos convidados a pensar sobre o que cremos e tentar compreender o que se espera de nós, cristãos. A tarefa da educação cristã a partir desta dimensão envolve a instrução quanto à expressão da fé e o aprofundamento de sua compreensão.<sup>530</sup>

Kalmbach fala ainda sobre a terceira **dimensão** humana, a pragmática – nesta pesquisa apresentada como **atitudinal** – em que a atuação pedagógica na fé cristã auxilia para que a fé seja vivida, atuante:

<sup>527</sup> KALMBACH, 2005, p. 214. “*La fe cristiana es una experiencia de confianza y de lealtad en relación a Dios. [...] ella se manifiesta en una dimensión afectiva/espiritual y requiere una actividad de confianza. [...] Bajo este aspecto cobran especial importancia, por ejemplo, la oración, la lectura meditativa de textos bíblicos, el canto, las celebraciones de los sacramentos, las celebraciones de cultos, y los ritos, gestos y símbolos relacionados a los mismos.*”

<sup>528</sup> RODRIGUES, 2007, p. 24.

<sup>529</sup> KALMBACH, 2005, p. 214-215. “*Se trata de conocer la historia de Dios y de su pueblo, y de la búsqueda por comprender a Dios, lo cual siempre se da dentro de las limitaciones humanas. [...] se trata de conocer la historia de la salvación como pasado, como promesa para el futuro y de ver cómo ella se manifiesta en el presente.*”

<sup>530</sup> RODRIGUES, 2007, p. 23-24.

[...] aponta para a fé vivida e ativa em relação ao compromisso que esta exige em relação ao mundo, isto é, em relação a Deus. É através da vida ágape, da reconciliação, do amor complacente que promove a justiça, a paz e a integridade da Criação que é possível, por um lado, despertar o interesse e a confiança de outras pessoas. Por outro lado, a própria vida em serviço, [...] deve ser considerada como facilitadora do encontro com Deus e como tal caminho que pode levar à fé.<sup>531</sup> (tradução nossa)

Sobre a dimensão **atitudinal**, Rodrigues aponta para o convite e o desafio que pessoas cristãs recebem de colocar em prática, em atitudes, aquilo que ouvem, interpretam, refletem e se apropriam do evangelho:

Somos convidados a participar no mundo, a abraçar a vida com alegria, esperança, paz e, a amar a Deus amando outras pessoas, colocando a vida a serviço do amor. A educação cristã tem a tarefa de promover a coragem de viver em resposta ao presente de Deus, e a coerência entre a fé confessada e as atitudes de participação no mundo.<sup>532</sup>

Portanto, uma comunidade cristã incumbida de promover formação na fé, não pode limitar-se em transmitir doutrinas ou concepções religiosas prontas, como numa prática de educação bancária, com o objetivo de perpetuar um tradicionalismo de fé religiosa. Outrossim, esta comunidade cristã necessita

[...] trabalhar as dimensões afetiva/espiritual, cognitiva e pragmática em uma inter-relação e em um movimento de enriquecimento mútuo (dialético). [...] considerar o ser humano em sua integridade e estimular os diferentes sentidos no processo de ensino-aprendizagem.<sup>533</sup> (tradução nossa)

A explanação sobre estas três dimensões do ser humano atende a um dos objetivos propostos por esta pesquisa: investigar a existência do *logos*, do *pathos* e do *ethos* na prática educativa cristã holística, e podem ser apontados como elementos fundamentais para promover a aprendizagem integral na fé. Neste sentido pode-se afirmar que: a) o *logos* corresponde à dimensão **cognitiva**; diz respeito aos conteúdos, aos conhecimentos, à interpretação da experiência humana, à argumentação, ao processo que produz compreensão do conteúdo; e, é responsável por gerar a percepção, a apropriação e a crença em nível cognitivo. b) o *pathos* corresponde à dimensão **afetiva**; diz respeito à afetividade, às possibilidades de despertar e permitir espaço para emoções e sentimentos, a confiança, a

<sup>531</sup> KALMBACH, 2005, p. 215-216. “[...] apunta a la fe vivida y actuante en relación al compromiso que esta exige respecto al mundo, esto es, respecto a Dios. Es a través de la vida de ágape, de la reconciliación, del amor servicial que promueve la justicia, la paz y la integridad de la Creación que es posible, por un lado, despertar el interés y la confianza de otras personas. Por el otro, la propia vida en servicio, [...] debe ser considerada como facilitadora del encuentro con Dios y como tal un camino que puede llevar a la fe.”

<sup>532</sup> RODRIGUES, 2007, p. 24.

<sup>533</sup> KALMBACH, 2005, p. 217. “[...] trabajar las dimensiones afectiva/espiritual, cognitiva y pragmática en una interrelación y en un movimiento de mutuo enriquecimiento (dialéctico). [...] considerar al ser humano en su integridad y estimular los diferentes sentidos en el proceso de enseñanza-aprendizaje.”

relação de amizade entre as pessoas e Deus, que molda e é moldada pela relação com outras pessoas; e, é responsável por gerar a motivação para aprender. c) o *ethos* corresponde à dimensão **atitudinal**; diz respeito ao caráter, à coerência entre o jeito de ser e fazer com o discurso; e, é responsável por gerar a credibilidade e testemunho do que se aprende em ações, atitudes concretas, no cotidiano das pessoas.

Em síntese, se o ser humano é convidado e desafiado por Deus, pelo batismo, para a reconciliação e a vivência plena da fé em Jesus Cristo, a prática educativa cristã holística pode contribuir no processo de desenvolvimento dos seres humanos, conduzindo as pessoas da crença (dimensão **cognitiva**), pela confiança (dimensão **afetiva**), para a atitude (dimensão **atitudinal**)<sup>534</sup>. Como consequência ou resultado desta prática educativa cristã holística:

A fé cristã cria comunhão (a comunidade cristã), torna-se concreta e se expressa através de diferentes ações, padrões de comportamento (atitudes), opções, hábitos, rituais, costumes e ‘também se manifesta na esfera cognitiva como narração, como informação, como notícia’.<sup>535</sup> (tradução nossa)

Segundo um antigo ditado chinês: “Eu ouço e esqueço. Eu vejo e me lembro. Eu faço e eu entendo.”<sup>536</sup> (tradução nossa), quando a pessoa é envolvida como um todo, com todas as suas dimensões, seu aprendizado é mais profundo, significativo e permanente.

Uma comunidade cristã incumbida de promover formação das pessoas que dela participam planeja e executa programas de formação na fé ao longo da vida, com um caráter inovador através da prática educativa cristã holística. Por conta disso, esta comunidade cristã se compromete a: a) englobar diversas áreas de conhecimento para articular com conhecimentos bíblico-espirituais; b) atender as pessoas em suas necessidades diversas e específicas, em cada fase do desenvolvimento humano e em situações existenciais; c) promover um ambiente e uma metodologia em que as pessoas se sintam acolhidas e convidadas a ser cristãs, de forma reflexiva, criativa, crítica e transformadora; d) promover formação contínua e especializada para as pessoas que atuam no ministério docente da comunidade.

<sup>534</sup> RODRIGUES, 2007, p. 24-25; RODRIGUES, 2015, p. 99.

<sup>535</sup> KALMBACH, 2005, p. 207-208. “*La fe cristiana crea comunión (la comunidad cristiana), se torna concreta y se expresa a través de diferentes acciones, patrones de comportamiento (actitudes), opciones, hábitos, ritos, costumbres y ‘también se manifiesta en la esfera cognitiva como narración, como información, como noticia’.*”

<sup>536</sup> SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon, 2005, p. 16. “*I hear and I forget. I see and I remember. I do and I understand.*”



## 5 CONCLUSÃO

A presente pesquisa apresenta aportes para desenvolver a reflexão-ação sobre a formação na fé ao longo da vida, buscando articular diferentes áreas do conhecimento, como pedagogia, psicologia e teologia, bem como sobre as implicações da prática educativa cristã holística, na perspectiva da aprendizagem integral, mediada pelo desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal na fé ao longo da vida dos sujeitos ativos em formação.

Na realidade contemporânea, apresenta-se a exigência de ampliar espaços e tempos de formação, considerada como sendo o processo de desenvolvimento integral do ser humano, que integra conhecimentos, sensibilidades, valores, atitudes e práticas, e ocorre nas relações com o contexto em que se está inserido, intervindo na vida das pessoas com quem se aplica a prática educativa holística.

Considerando que a formação do ser humano diz respeito a um processo contínuo na vida, as hipóteses levantadas por esta pesquisa foram comprovadas. Ou seja: 1. A prática educativa cristã holística promove a aprendizagem integral que envolve desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal, no processo de formação na fé; 2. A aprendizagem integral, inclusive na fé, está vinculada ao desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal do ser humano; 3. O processo de formação do ser humano acontece ao longo da vida, inclusive sua formação na fé.

Em relação à **primeira tese**, para esta pesquisa, que busca apresentar as implicações da prática educativa cristã holística para a aprendizagem na fé, é significativo o conceito de fé como um ato, uma atitude, uma resposta, que se caracteriza por ser íntima, global, integral, incondicional, total, relacional; vem do centro da pessoa, daquilo que lhe é mais primordial, atinge o todo de seu ser e transcende a dinâmica da vida, conectando com Deus e com as pessoas, orientando a percepção, os sentimentos e as escolhas concretas da pessoa em relação a si mesma, ao próximo, ao universo e a Deus.

Em relação à **segunda tese**, para que aconteça a aprendizagem integral, considera-se a realidade toda do ser humano, parte-se de questões concretas e periféricas do cotidiano existencial, toca-se a essência do ser humano, na intimidade do encontro, deixando claro o fio condutor das relações educacionais, no âmbito da fé cristã. Desenvolve-se um processo de aprendizagem integral, incluindo a perspectiva da fé, quando se ouve a pessoa e a faz ouvir o que se tem a dizer, permite-se que ela investigue e descubra verdades existenciais, que assimile e assuma responsabilidades em sua vida. É importante que a formação na fé dialogue com outras áreas do conhecimento para desenvolver a integralidade do ser.

Em relação à **terceira tese**, o processo de formação contínua na fé acontece quando se cresce nas palavras da verdade, quando se aprofunda gradativamente o relacionamento com Deus, não de uma só vez e somente no início, mas no transcorrer da caminhada, no discipulado permanente; quando se consegue testemunhar, ajudar outras pessoas a também conhecê-lo e experimentar sua presença em cada dia da vida, de forma mais intensa e significativa. Para que haja aprendizagem significativa no processo de formação na fé, é importante utilizar organizadores prévios, pontos de ancoragem cognitiva, afetiva e atitudinal, a partir dos quais os conhecimentos da fé passam a ter valor e significado na vida e vivência da fé, para além dos limites da fé por estarem ancorados, conectados à vida das pessoas. No processo de aprendizagem significativa na fé, apresentam-se como elementos essenciais: a) disposição de se aproximar das pessoas que querem saber mais sobre a fé; b) acompanhamento na caminhada pontual em que as pessoas se encontram; c) escuta atenta dos interlocutores; d) pergunta pela demanda da pessoa que busca o conteúdo da fé; e) diálogo e explanação partindo da demanda; f) aplicação dos conteúdos de fé na vida prática pessoal e na vivência cotidiana em comunidade e em sociedade.

Para contemplar estes elementos essenciais do processo de aprendizagem significativa na fé foi relevante para esta pesquisa a contribuição da **teoria construtivista de aprendizagem**, em que o conhecimento está em constante elaboração e o ser humano é o sujeito que constrói o conhecimento nas suas relações sociais com a família, com a comunidade de fé e com o mundo, desenvolvendo sua autonomia, apropriando-se de conteúdos, hábitos e atitudes de fé, gerando transformação e mudança de atitude em relação aos conteúdos de fé aplicados na vida.

Outra teoria relevante que contribui para um programa de formação na fé ao longo da vida é a **proposta pedagógica libertadora** que objetiva capacitar cristãos comprometidos na transformação da realidade, e desenvolver a tarefa educativa e evangelizadora da igreja, aplicada a todos os aspectos da vida, lembrando sobre a indivisibilidade entre o conteúdo e o método de Jesus Cristo, que encarnou o que ensinava. Para a formação na fé, é fundamental que o conteúdo comunicado seja aprendido quando apreendido, encarnado, vivido, por todas as pessoas que participam da comunidade de fé, no âmbito pessoal, familiar e eclesial, mas também na sociedade e no mundo.

Como tem sido pontuado nesta pesquisa, em se tratando de fé fala-se em **formação na fé**, em que a aprendizagem se concretiza, se expressa pelo desenvolvimento das formas de vida, dos modos de expressão, das capacidades de pensar sobre e agir em resposta à fé cristã. Portanto, a aprendizagem na fé: a) não é só aprender espiritualmente, mas envolve a cognição,

a afetividade e a atitude; b) acontece quando se vive a fé, quando o testemunho de fé convida a conhecer e aprofundar a relação com Deus e com as outras pessoas; c) expressa-se em atitudes que revelam o desenvolvimento da pessoa que crê na sua maneira de viver a vida; d) acontece a partir do interior das pessoas, que vão descobrindo como a fé se aplica no viver diário, se conecta com a história e as experiências vividas.

Quanto à pesquisa documental sobre o programa de educação cristã contínua da IECLB, para identificar o nível de clareza quanto à prática de formação cristã dos membros da igreja no documento Plano de Educação Cristã Contínua – PECC, foi possível identificar **de forma evidente que há clareza e intencionalidade** em relação à: a) prática educativa cristã holística, considerando o contexto existencial das educandas e dos educandos, o vínculo entre fé e vida e o apontamento de conteúdos significativos; b) aprendizagem integral, promovendo o desenvolvimento cognitivo, afetivo e atitudinal; c) formação na fé ao longo da vida, considerando a preocupação com perguntas existenciais e a oferta de continuidade na formação. Porém, a ênfase e o detalhamento sobre a formação em **várias faixas etárias é pouco evidente** no PECC.

Quanto aos resultados da pesquisa social, é possível concluir que o documento Catecumenato Permanente – Discipulado Permanente estimulou as atividades formativas promovidas no âmbito da IECLB e investigadas nesta pesquisa, e ainda que, o referido documento é conhecido de 46, 66% das trinta pessoas envolvidas com a educação cristã contínua que responderam a questionário para esta pesquisa. Os dados levantados permitem concluir ainda que a **tarefa de formação na fé** é responsabilidade de todos/as e de cada um/uma das pessoas que participam da vida em comunidade cristã. É significativa a integração entre teologia e pedagogia, conteúdo e método, em que a palavra/conteúdo é encarnada na vivência e convivência, e todas as pessoas são envolvidas e desafiadas a colocar seus dons em prática, para a edificação da igreja, Corpo de Cristo, o que significa ter pessoas preparadas para assumir o compromisso do sacerdócio geral na comunidade, quando for necessário.

Para que o **sacerdócio geral de todas as pessoas que creem** seja uma realidade efetiva e eficiente precisa ser assumido o compromisso com a formação contínua de todas as pessoas que participam da vida da igreja em comunidade. Ocupar-se com atividades formativas voltadas para crianças, adolescentes e jovens é tão importante quanto ocupar-se com atividades formativas voltadas para pessoas adultas e idosas que ainda precisam ser atendidos em suas perguntas de fé para desafios na vida. Nesta perspectiva são essenciais: a continuidade na promoção de atividades formativas exitosas; a iniciativa e a propagação do

Programa Missão Criança; a publicação de materiais como o “Curso Redescoberta do Evangelho” (lançado em 1983 e relançado em 2018), o roteiro da OASE, a série de manuais de estudos de Educação Cristã Contínua; a realização de cursos da fé para pessoas jovens, adultas e idosas, conforme proposta teológico-pedagógica delineada nesta pesquisa; a prática de discipulado e realização de PGs, conhecidos como pequenos grupos de convivência e aprofundamento na formação cristã, no contexto das comunidades locais.

A pesquisa também apresentou propostas de **programas de formação na fé ao longo da vida**: 1. o programa de cursos de fé para adultos na Alemanha e, 2. a fundamentação da educação batismal, como fruto de um atuar pedagógico comunitário, com base em pesquisa de Pedro Kalmbach. Destaque-se que uma comunidade cristã comprometida em promover formação das pessoas que dela participam planeja e executa programas de formação na fé ao longo da vida, com um caráter inovador através da prática educativa cristã holística, comprometendo-se a: a) englobar diversas áreas de conhecimento para articular com conhecimentos bíblico-espirituais; b) atender as pessoas em suas necessidades diversas e específicas, em cada fase do desenvolvimento humano e em situações existenciais; c) promover um ambiente e uma metodologia em que as pessoas se sintam acolhidas e convidadas a ser cristãs, de forma reflexiva, criativa, crítica e transformadora; d) promover formação integral, contínua e especializada para as pessoas que atuam no ministério docente da comunidade.

O testemunho da igreja se estabelece como um corpo, um grupo de pessoas que vivem experiências comuns de fé, que amadurecem sua forma de viver os princípios da fé cristã na prática, refletindo e percebendo diferentes contextos, buscando ser a palavra criada, revelada e crida.

Para cumprir sua missão no mundo, a Igreja de Jesus Cristo se ocupará da formação contínua na fé, desenvolvendo maturidade na fé, orientando o testemunho cristão coerente com a fé confessada e relevante na sociedade onde se acha inserida. Como consequência, todas as pessoas que creem em Jesus Cristo, de todas as idades, a partir do chamado ao discipulado, são responsáveis pela formação contínua na fé, ensinando e aprendendo a viver o caminho na fé.

A formação contínua na fé capacita todos/as os/as membros/as da igreja cristã à vivência missional de seu sacerdócio cristão e, possibilita que cada pessoa de todas as idades, ao longo da vida, leia e interprete a palavra de Deus para saber testemunhar a esperança que



tem, visando à prática saudável de espiritualidade e diaconia e, “ao aperfeiçoamento dos santos para o desempenho do seu serviço, para a edificação do corpo de Cristo”<sup>537</sup>.

A partir do sacerdócio geral de toda pessoa que crê, cada pessoa que exerce tal sacerdócio anuncia o Evangelho e testemunha o amor de Deus. Os/As membros/as da Igreja de Cristo são sacerdócio real, representantes de Deus, para proclamar e viver a boa-nova da salvação em Cristo onde vivem<sup>538</sup>.

Em se tratando de formação, é importante lembrar o que a Constituição da IECLB define como incumbência da igreja, ou seja, “assistir as novas gerações, em especial quanto ao ensino e à formação evangélico-luterana dos batizados; incentivar e promover a participação de todos os batizados na vida e ação comunitárias; exercer trabalho evangelizador, catequético e missionário”<sup>539</sup>.

Para ser uma igreja que cumpre sua missão no contexto em que se encontra inserida, é necessário que as pessoas que dela participam sejam engajadas na missão, no sacerdócio geral. Como comprovado nesta pesquisa e ao longo da história da IECLB, ela não pode limitar-se somente à formação na fé da criança até a juventude. Importa que ela avance dos estudos, discursos e teorias sobre a formação contínua em direção à prática formativa de todas as faixas etárias, também de pessoas adultas e idosas, planejando e executando de forma consciente e responsável a aprendizagem integral e significativa no processo de formação na fé ao longo da vida. Importa que a IECLB esteja aberta a ponderar sobre alternativas viáveis, criativas e significativas para a formação cristã continuada dentro do contexto da igreja, considerando sua diversidade de formas de expressar e viver a fé.

Ainda algumas considerações finais, em se tratando da continuidade desta pesquisa:

1) seria importante e instigante desenvolver estudo referente à relação entre formação, na perspectiva teológica, e espiritualidade, especialmente na avaliação de programas e materiais de educação cristã da igreja, procurando identificar se a formação espiritual é suficientemente considerada e se a mistagogia é conhecida e praticada, ou seja, se há equilíbrio entre as tarefas catequética e mistagógica no desempenho da IECLB na promoção de formação na fé de seus membros; 2) assim como foram identificadas lacunas nas diretrizes e nas ofertas de formação da IECLB, especialmente em relação aos adultos e idosos, também seria pertinente perguntar se há lacuna na dimensão evangelística que intende a experiência pessoal e existencial na fé

<sup>537</sup> Efésios 4.12. Cf. BÍBLIA de Almeida Revista e Atualizada. Disponível em:

<<https://www.bible.com/pt/bible/1608/EPH.4.ARA>>. Acesso em: 04 out. 2018.

<sup>538</sup> IECLB. *Nossa fé – nossa vida*. Guia da vida comunitária na IECLB. São Leopoldo: Sinodal, 2013, p. 10.

<sup>539</sup> CONSTITUIÇÃO da IECLB, 1998. Art. 11. Disponível em:

<[http://luteranos.com.br/conteudo\\_organizacao/confessionalidade-biblia/constituicao-da-ieclb-1](http://luteranos.com.br/conteudo_organizacao/confessionalidade-biblia/constituicao-da-ieclb-1)>. Acesso em: 04 dez. 2018.

nas ofertas de formação existentes; 3) seria significativo aprofundar a interpretação de dados, informações e relatos apresentados na pesquisa social, bem como proceder detalhamento da análise em novos trabalhos acadêmicos.

Espera-se que a presente pesquisa contribua com a reflexão-ação da IECLB, e outras denominações religiosas, no tocante a promoção da formação integral, significativa e contínua do sacerdócio de todas as pessoas que creem. Por isso, ao Senhor Deus seja dada toda a honra, o louvor e a glória!

## REFERÊNCIAS

- A BÍBLIA *Sagrada*: tradução na linguagem de hoje. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 1988.
- AEEB. *Evangelische Erwachsenenbildung vor Ort Eine Praxishilfe*. München: AEEB, 2014.
- AFG. Amt für Gemeindedienst in der Evangelisch-Lutherischen Kirche in Bayern. *Multiplikation und Entwicklung von Kursen zum Glauben*. Disponível em: <http://www.hjh.afg-elkb.de/glaubenskurse/kurse/>. Acesso em 11 nov. 2018.
- AGOSTINHO. *De Trinitate*. Disponível em: [http://www.lusosofia.net/textos/agostinho\\_de\\_hipona\\_de\\_trinitate\\_livros\\_ix\\_xiii.pdf](http://www.lusosofia.net/textos/agostinho_de_hipona_de_trinitate_livros_ix_xiii.pdf). Acesso em: 27 abr. 2018.
- ALPHA. Disponível em: <http://brasil.alpha.org/about>. Acesso em: 29 set. 2018.
- ALPHAKURS. *Die Geschichte von Alpha*. Disponível em: <https://alphakurs.de/our-story/>. Acesso em: 11 nov. 2018.
- AMATUZZI, Mauro M. Fé e Ideologia na Compreensão Psicológica da Pessoa. *Psicologia: Reflexão e Crítica*, 2003, 16(3), pp. 569-575. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/prc/v16n3/v16n3a15.pdf>. Acesso em: 29 nov. 2018.
- \_\_\_\_\_. *Psicologia do desenvolvimento religioso: a religiosidade nas fases da vida*. São Paulo: Ideias & Letras, 2015.
- AMD – Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste (Hg.). *Erwachsen glauben*. Missionarische Bildungsangebote. Grundlagen – Kontexte – Praxis (Handbuch der Kampagne). Gütersloh: 2011.
- \_\_\_\_\_. *Arbeitsgemeinschaft Missionarische Dienste*. Disponível em: <https://www.a-m-d.de/>. Acesso em: 10 out. 2018.
- \_\_\_\_\_. *Entdeckungen im Land des Glaubens*. Disponível em: [www.spur8.de](http://www.spur8.de); [www.online-glauben.de](http://www.online-glauben.de). Acesso em: 14 nov. 2018.
- \_\_\_\_\_. *Material zu Spur8*. Disponível em: <https://www.a-m-d.de/material/material-glauben/material-zu-spur8/>. Acesso em: 13 nov. 2018.
- APEC – Aliança Pró Evangelização das Crianças. *Apresentando a APEC*. Disponível em: <https://www.apec.com.br/site/sobre-nos/>. Acesso em: 26 ago. 2018.
- ARENILLA, Louis, et al. 2.ed. *Dicionário de pedagogia*. Lisboa: Instituto Piaget, 2000.
- ASSEMBLEIA LEGISLATIVA DO ESTADO DE SANTA CATARINA. Disponível em: [http://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/noticia\\_single/clubes-4s-saao-homenageados-pelo-trabalho-de-extensao-rural-no-oeste](http://agenciaal.alesc.sc.gov.br/index.php/noticia_single/clubes-4s-saao-homenageados-pelo-trabalho-de-extensao-rural-no-oeste). Acesso em: 16 ago. 2018.
- AUSUBEL, D.P.; NOVAK, J.D.; HANESIAN, H. *Psicologia Educacional*. Rio de Janeiro: Interamericana, 1980.

BEASLEY-MURRAY, George R. *Word Biblical Commentary*. Texas: Word Books Publisher, 1987.

BECHTHOLD-HENGELHAUPT, Tilman: *Bildung als Erkenntnis des Unaussprechbaren*. Über Sprache und Wahrheit bei Meister Eckhart. In: *Zeitschrift für wissenschaftliche Pädagogik* 66 (4.1990), p.8. Disponível em: [www.hengelhaupt.de](http://www.hengelhaupt.de). Acesso em: 19 abr. 2019.

BERNEBURG, Erhard. Geleitwort. In: BECK, Armin (Hrsg.). *Alpha für Protestanten*. Der Alpha-Kurs in evangelischen Kirchengemeinden. München: Gert Medien GmbH, 2011.

BÍBLIA *Bilíngue* – Nova tradução na linguagem de hoje. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2012.

BÍBLIA *Conselheira* – Novo Testamento. Barueri: Sociedade Bíblica do Brasil, 2011.

BÍBLIA de Estudo *Almeida*. Barueri/SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2000.

BÍBLIA Sagrada *Almeida*. 2. ed. Barueri/SP: Sociedade Bíblica do Brasil, 2008.

BÍBLIA Sagrada. *Edição pastoral*. São Paulo: Paulinas, 1990.

BÍBLIA. Português. *A Bíblia de Jerusalém*. GORGULHO, Gilberto; STORNILOLO, Ivo; ANDERSON, Ana Flora (Coords.). São Paulo: Paulinas, 1985.

BÍBLIA de Almeida Revista e Atualizada. Disponível em: <https://www.bible.com/pt/bible/1608> >. Acesso em: 04 out. 2018.

BIEHL, Peter; NIPKOW, Karl Ernst. *Bildung und Bildungspolitik in theologischer Perspektive*. Münster: LIT VERLAG/Comenius-Institut, 2003.

BONNET, Luis y SCHROEDER, Alfredo. *Comentario Del Nuevo Testamento: Juan e Hechos*. El Paso, Texas: Asociación Bautista Argentina de Publicaciones/Casa Bautista de Publicaciones, 1986.

BOOR, Werner de. *Atos dos Apóstolos*. Curitiba: Esperança, 2003.

BRAKEMEIER, Gottfried. *Avaliação da Reestruturação da IECLB*. 2006. Disponível em: <http://www.luteranos.com.br/conteudo/avaliacao-da-reestruturacao-da-ieclb>. Acesso em: 09 ago. 2018.

\_\_\_\_\_. *Catecumenato Permanente* – processo de elaboração. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, p. 228, 1994.

\_\_\_\_\_. *O Ministério Compartilhado* Origem, História e Teologia. Disponível em: <http://www.luteranos.com.br/textos/o-ministerio-compartilhado-origem-historia-e-teologia>>. Acesso em: 02 ago. 2018.

BRANDENBURG, Laude Erandi. Vygotsky – pontos de encontro com a educação cristã. In: *Estudos Teológicos*, v. 38, n. 2, p. 173-189, 1998.

BRUCE, F.F. *João*. São Paulo: Mundo Cristão, 1987.

BURGER, Germano. *Catecumenato Permanente* – enfoque institucional. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, p. 243-248, 1994.

BUTZKE, Paulo A. (Coord.) *Curso Básico da Fé*. Blumenau: Otto Kuhr, 1997.

CABALLERO, Basílio. *Nas fontes da palavra: leitura, meditação e anúncio: Ano A*. Aparecida/SP: Ed. Santuário, 1992.

CAMINHO E TESTEMUNHO. São Bento do Sul: União Cristã, v.2, p.50-51, 1988.

CEM – Centro de Elaboração de Material. *Aprendizagem e vivência do evangelho*. São Leopoldo: Sinodal, 1977.

\_\_\_\_\_. Temas atuais da IECLB – nº11, Educação Cristã. *Documentos da Consulta Nacional sobre Educação Cristã*. São Leopoldo, Sinodal, 1985.

COMBLIN, José. *Comentário bíblico: Atos dos Apóstolos v. I: 1-12*. Petrópolis: Vozes/Metodista/ Sinodal, 1988.

COMISION EVANGELICA LATINOAMERICANA DE EDUCACION CRISTIANA. Disponível em: <<https://wiser.directory/organization/comision-evangelica-latinoamericana-de-educacion-cristiana-celadec/>> . Acesso em 26 ago. 2018.

CONSTITUIÇÃO da IECLB, 2010. Art. 11, Incisos IV, VI, VII. Disponível em: <[http://www.luteranos.com.br/conteudo\\_organizacao/governanca-suporte-normativo/constituicao-da-ieclb-1](http://www.luteranos.com.br/conteudo_organizacao/governanca-suporte-normativo/constituicao-da-ieclb-1)> . Acesso em: 19 jul. 2018.

CUNHA, Antônio Geraldo da. *Dicionário etimológico Nova Fronteira da língua portuguesa*. 2. ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1982.

DELORS, Jacques (Org.). *Educação: um tesouro a descobrir*. 6. ed. São Paulo: Cortez; Brasília: MEC: UNESCO, 2001.

Departamento de Catequese da IECLB. *Texto-base das Semanas de Criatividade – Parábolas do Reino*. São Leopoldo: Con-texto, 1997, p. 3. Disponível em: <<http://www.luteranos.com.br/conteudo/parabolas-do-reino>> . Acesso em: 26 ago. 2018.

DICIONÁRIO inFormal. Disponível em: <<https://www.dicionarioinformal.com.br/catec%C3%BAmeno/>> Acesso em: 21 jul. 2018.

DODD, Charles Harold. *A interpretação do quarto evangelho*. São Paulo: Editora Teológica, 2003.

DULLO, Eduardo. Paulo Freire, o testemunho e a pedagogia católica. A ação histórica contra o fatalismo. In: *Revista Brasileira de Ciências Sociais* – v. 29, nº 85, junho/2014.

EKD – *Evangelische Kirche in Deutschland*. Disponível em: <https://www.ekd.de/Evangelische-Kirche-in-Deutschland-10771.htm> ; [https://en.wikipedia.org/wiki/Evangelical\\_Church\\_in\\_Germany](https://en.wikipedia.org/wiki/Evangelical_Church_in_Germany) . Acesso em: 10 out. 2018.

\_\_\_\_\_. *Projekt Erwachsen Glauben*. Disponível em: <<https://www.kurse-zum-glauben.de/>>. Acesso em: 10 out. 2018.

FERNANDES, Elisângela. *David Ausubel e a aprendizagem significativa*. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/formacao/david-ausubel-aprendizagem-significativa-662262.shtml>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

FERRARI, Márcio. *Paulo Freire, o mentor da educação para a consciência*. Disponível em: <<http://novaescola.org.br/formacao/mentor-educacao-consciencia-423220.shtml?page=3>>. Acesso em: 16 jul. 2016.

FLM *Documentación No.38*. Estudio sobre la Confirmación. Ginebra: FLM, 1995.

\_\_\_\_\_. *Federação Luterana Mundial*. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Federa%C3%A7%C3%A3o\\_Luterana\\_Mundial](https://pt.wikipedia.org/wiki/Federa%C3%A7%C3%A3o_Luterana_Mundial)>. Acesso em: 19 jul. 2018.

FLT. *Cenários da vida*. Um novo jeito de conectar fé e vida. Disponível em: <<http://www.flt.edu.br/curso/48/cenarios-da-vida>>. Acesso em: 25 nov. 2018.

\_\_\_\_\_. *Trilha8 – Descobertas na terra da fé*. Disponível em: <<http://www.flt.edu.br/curso/27/trilha8>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

FOWLER, James W. *Estágios da fé – A psicologia do desenvolvimento humano e a busca de sentido*. São Leopoldo: Sinodal/EST-IEPG, 1992.

FRAAS, Hans-Jürgen. *A religiosidade humana: compêndio de psicologia da religião*. São Leopoldo: Sinodal, 1997.

FREIGHTMAN, C.G. *James W. Fowler, 75: Theologian, author ‘embodied the faith he studied’*. Atlanta: The Atlanta Journal-Constitution, 21 oct. 2015. Disponível em: <<http://www.myajc.com/news/news/local-obituaries/james-w-fowler-75-theologian-author-embodied-the-f/nn7P7/>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

FREIRE, Paulo. Conhecer, praticar, ensinar os Evangelhos. In: *Revista Tempo e Presença*. Rio de Janeiro, v. 154, p.7, out./1979.

\_\_\_\_\_. *Pedagogia do oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

\_\_\_\_\_. *Professora, sim; tia, não: cartas a quem ousa ensinar*. São Paulo: Olho D’Água, 1993.

GROOME, Thomas H. *Educação religiosa cristã: compartilhando nosso caso e visão*. São Paulo: Paulinas, 1985.

GROSBAUM, Marta Wolak. *Progestão: como promover o sucesso da aprendizagem do aluno e sua permanência na escola? módulo IV* Brasília: CONSED – Conselho Nacional de Secretários de Educação, 2001.

GUTHRIE, Donald. *A carta aos hebreus* Introdução e comentário. São Paulo: Mundo Cristão, 1984.

HÄUSER, Götz. *Einfach vom Glauben reden*. Glaubenskurse als zeitgemäße Form der Glaubenslehre für Erwachsene. 2. Auflage. Göttingen: Neukirchener Verlag, 2010.

HEINDLMEIER, Irmi. Konstruktivistische Lerntheorie in der religionspädagogischen Seminarbildung. In: MENDL, Hans (Hg.). *Konstruktivistische Religionspädagogik*. Ein Arbeitsbuch. Münster: 2005 (Religionsdidaktik konkret Bd. 1).

HEMPELMANN, Heinzpeter. Glaube als Beziehungswirklichkeit. In: ZIMMERMANN, Johannes und SCHRÖDER, Anna-Konstanze (Hg.). *Wie finden Erwachsene zum Glauben?* 2. Auflage. Göttingen: Neukirchener, 2011.

HERBST, Michael (Hrg.). *Das Emmaus-Projekt – Auf dem Weg des Glaubens*. 4. Auflage. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener-Aussaat Verlag, 2012.

HOCH, Lothar Carlos; STRÖHER, Marga Janete e WACHHOLZ, Wilhelm (Orgs.). *Estações da formação teológica: 60 anos de história da EST*. São Leopoldo: Sinodal/EST, 2008.

HOFMANN, Beate. *Sich im Glauben bilden*. Der Beitrag von Glaubenskursen zur religiösen Bildung und Sprachfähigkeit Erwachsener. Leipzig: Evangelische Verlagsanstalt, 2013.

IDÍGORAS, J. L. *Vocabulário teológico para a América Latina*. São Paulo: Paulinas, 1983.

IECLB. Diretrizes da Política educacional da IECLB. In: *Textos orientadores para a educação evangélico-luterana*. São Leopoldo: Sinodal, 2005, p.11.

\_\_\_\_\_. *Diretrizes de uma Política Educacional da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil*. Disponível em: <[http://www.luteranos.com.br/conteudo\\_organizacao/missao-formacao-educacao-em-escola/educacao-fundamentos-teologico-confessionais-2](http://www.luteranos.com.br/conteudo_organizacao/missao-formacao-educacao-em-escola/educacao-fundamentos-teologico-confessionais-2)>. Acesso em: 10 maio 2018.

\_\_\_\_\_. *Discipulado Permanente – Catecumenato Permanente*. 1974. Disponível em: <<http://www.luteranos.com.br/conteudo/discipulado-permanente-catecumenato-permanente-1>>. Acesso em: 21 jul. 2018.

\_\_\_\_\_. *Plano de Educação Cristã Contínua da IECLB*. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: IECLB, 2011.

\_\_\_\_\_. *Roteiro para o Programa Missão Criança*. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: IECLB, 2018.

\_\_\_\_\_. *Relatório I – 2016-2018*. Porto Alegre: IECLB, 2018.

IELB – Igreja Evangélica Luterana do Brasil – *Quem somos*. Disponível em: <<http://www.ielb.org.br/a-ielb/>>. Acesso em: 29 set. 2018.

INFOPÉDIA. *Formação*. Disponível em: < <http://www.infopedia.pt/dicionarios/lingua-portuguesa/formacao> > . Acesso em: 07 dez. 2015.

IVIC, Ivan. *Lev Semionovich Vygotsky*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/me4685.pdf>> Acesso em: 26 abr. 2018.

KALMBACH, Pedro. *Bautismo y educación: contribuciones para el actuar pedagógico comunitario*. Buenos Aires: el autor, 2005.

KLEIN, Remi. Entrevista sobre o Departamento de Catequese da IECLB. In: JUNGE, Letícia Bencke. *Cânticos no Culto Infantil e na Escola Dominical: experiências nas comunidades da IECLB de Cianorte e Joinville (1968-1981)*. São Leopoldo: EST/IEPG, 2004. (Dissertação de mestrado).

KOBI, Sam. Foreword. In: SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon. *Holistic Education Resource Book. Learning and Teaching in an Ecumenical Context*. Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2005.

KÜMMEL, W.G. *Introdução ao Novo Testamento*. São Paulo: Paulus, 2004.

LANGE, Wolfgang. *Starke Argumente für Stufen des Lebens*. Disponível em: <<https://www.stufendeslebens.de/2008/06/26/starke-argumente-fur-stufen-lebens/>>. Acesso em: 15 nov. 2018.

LAUBACH, Fritz. *Carta aos Hebreus: comentário esperança*. Curitiba: Evangélica Esperança, 2000.

LIBÂNIO, José Carlos. *Didática*. 7. reimpr. São Paulo: Cortez, 1994.

LÜCK, Wolfgang und SCHWEITZER, Friedrich. /Schweitzer. *Religiöse Bildung Erwachsener*. Stuttgart; Berlin; Köln: Kohlhammer, 1999.

LUTERO, Martim. *Da liberdade cristã*. 3. ed. São Leopoldo: Sinodal, 1979.

\_\_\_\_\_. Martim Lutero – Palavras. Disponível em: <[www.luteranos.com.br/site/conteudo\\_organizacao/confessionalidade-luteranos-em-contexto/martim-lutero-palavras](http://www.luteranos.com.br/site/conteudo_organizacao/confessionalidade-luteranos-em-contexto/martim-lutero-palavras)>. Acesso em: 06 dez.2018.

LUTERO, Martinho. À nobreza cristã da nação alemã, acerca da melhoria do estamento cristão. In: LUTERO, Martinho. *Obras selecionadas*. Volume 2 – O programa da Reforma – Escritos de 1520. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: Concórdia, 2000.

\_\_\_\_\_. Catecismo Menor. In: *Obras selecionadas*. Vol.7. São Leopoldo: Sinodal; Porto Alegre: Concórdia, 2000.

\_\_\_\_\_. *Os catecismos*. Porto Alegre; São Leopoldo: Concórdia; Sinodal, 1983.

MARQUES, Ramiro. *Dicionário breve de pedagogia*. Lisboa: Editorial Presença, 2000. Disponível em: <[http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario\\_de\\_pedagogia.pdf](http://pedagogiaaopedaletra.s3.amazonaws.com/wp-content/uploads/2011/10/Dicionario_de_pedagogia.pdf)>. Acesso em: 06 dez. 2015.

MARTINI, Romeu R.(Org.). *Batismo e educação cristã: por uma vivência diária da fé*. São Leopoldo: Sinodal, 2006.

MARTINS, Maria Anita Viviani. Educação. In: FAZENDA, Ivani Catarina Arantes (Org.). *Dicionário em construção: interdisciplinaridade*. 2.ed. São Paulo: Cortez, 2002.

ME – Movimento Encontrão. *História*. Disponível em: <<https://me.org.br/historia-2/>>. Acesso em: 07 set. 2018.



MENDL, Hans (Hg.). *Konstruktivistische Religionspädagogik*. Ein Arbeitsbuch. Münster: 2005 (Religionsdidaktik konkret Bd. 1).

METTE, Norbert. *Pedagogia da religião*. Petrópolis: Vozes, 1997.

MICHAELIS: dicionário prático da língua portuguesa. São Paulo: Melhoramentos, 2008.

MILLER, R. Caring for new life. Essays on holistic education. In: SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon. *Holistic Education Resource Book*. Learning and Teaching in an Ecumenical Context. Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2005.

MOREIRA, Marco Antonio. *A teoria da aprendizagem significativa: subsídios teóricos para o professor pesquisador em ensino de Ciências*. Porto Alegre: Instituto de Física/UFRGS, 2009.

MOREIRA, Marco Antonio. A teoria da aprendizagem significativa de Ausubel. In: MOREIRA, Marco Antonio. *Teorias de aprendizagem*. São Paulo: EPU, 1999.

MUNARI, Alberto. *Jean Piaget*. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Massangana, 2010.

NUNES, Fábio. *Do logos ao dabar*. Disponível em: <<https://blog.cancaonova.com/seminario/do-logos-ao-dabar/>> . Acessível em: 24 ago. 2018.

OASE – Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas. Disponível em: <<http://www.luteranos.com.br/conteudo/ordem-auxiliadora-de-senhoras-evangelicas-oase-41051>> . Acesso em: 29 set. 2018.

PAULA, Blanches de. Teorias de aprendizagem. In: BORTOLLETO FILHO, Fernando (org.). *Dicionário Brasileiro de Teologia*. São Paulo: ASTE, 2008.

PESCH, Rudolf. Die Apostelgeschichte. 1. Teilband (Apg 1-12). In: BLANK, Josef; SCHNACKENBURG, Rudolf; SCHWEIZER, Eduard und WILCKENS, Ulrich (hrsg.). *EKK Evangelisch-Katholischer Kommentar zum Neuen Testament*. Zürich, Einsiedeln, Köln/Neukirchen-Vluyn: Benziger Verlag/Neukirchener Verlag, 1986.

PIAGET, Jean. *A psicologia da inteligência*. Petrópolis: Vozes, 2013.

\_\_\_\_\_. *Para onde vai a educação?* Rio de Janeiro: José Olympio, 1988.

\_\_\_\_\_. *Seis estudos de psicologia*. 24. ed. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2007.

PLÜSS, David und BADER, Christian. Gestaltungshinweise für Glaubenslurse. In: PLÜSS, David; DEGEN-BALLMER, Stephan. *Kann man Glauben lernen? Eine kritische Analyse von Glaubenskursen*. Zürich: 2008 (Schriftenreihe der reformierten Landeskirche Aargau Bd.4).

POHIER, J.-M. *Psicologia da inteligência e psicologia da fé*. São Paulo: Herder/Edusp, 1971.

PONICK, Edson. *Experiências formativas: contribuições da Semana de Criatividade para a formação de educadores*. São Leopoldo, 2007. 82 f. (Dissertação de mestrado).

PORTAL EDUCAÇÃO. *Vida e obra de Lev Vygotsky*. Disponível em:  
<<http://www.portaleducacao.com.br/pedagogia/artigos/32867/vida-e-obra-de-lev-vygotsky>> .  
Acesso em: 14 jul. 2016.

PPL – *Pastoral Popular Luterana*. Disponível em: <<http://pastoral.org.br/site/quem-somos/>>.  
Acesso em: 17 ago. 2018.

REGO, Teresa Cristina. *Vygotsky. Uma perspectiva histórico-cultural da educação*. 6. ed.  
Petrópolis: Vozes, 1998.

RODRIGUES, Marilze Wischral. A prática educativa holística na comunidade de fé. In: *Anais do Salão de Pesquisa da Faculdades EST*. São Leopoldo: EST, v. 14, 2015.

\_\_\_\_\_. *Formação continuada de educadores cristãos: vivendo a fé cristã no culto infantil*.  
São Leopoldo: EST/IEPG, 2007. (Dissertação de mestrado)

\_\_\_\_\_. *O ensino holístico do educador cristão: a partir de João 4. 1-30,39*. São Bento do Sul: FLT, 2010. (trabalho de conclusão de curso de Pós-graduação em Estudos Avançados em Teologia e Bíblia).

\_\_\_\_\_. *A experiência de fé em cada fase do desenvolvimento humano*. Disponível em:  
<<http://vox.flt.edu.br/download/12/97/a-experiencia-de-fe-em-cada-fase-do-desenvolvimento-humano>> .  
Acesso em: 12 dez. 2018.

ROMÃO, José Eustáquio. *Educação*. In: STRECK, Danilo R., REDIN, Euclides e ZITKOSKI, Jaime José (orgs.) *Dicionário Paulo Freire*. 2. ed., ver. amp.. Belo Horizonte: Autêntica, 2010.

SANTO AGOSTINHO. *Confissões*. Disponível em:  
<[https://sumateologica.files.wordpress.com/2009/07/santo\\_agostinho\\_-\\_confissoes.pdf](https://sumateologica.files.wordpress.com/2009/07/santo_agostinho_-_confissoes.pdf)> .  
Acesso em: 04 jul. 2018.

SANTOS, Oswaldo de Barros. *A importância da obra de C. Rogers*. Disponível em:  
<[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1414-98931988000100018](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1414-98931988000100018)> .  
Acesso em: 26 ago. 2018.

SAUTTER, Jens Martin. *Spiritualität lernen*. Glaubenkurse als Einführung in die Gestalt christlichen Glaubens. 3.ed. Neukirchen-Vluyn: Neukirchener Verlag, 2008.

\_\_\_\_\_. *Theologische Herausforderungen eines EKD-Projektes »Erwachsen glauben«*. Aus Deutsches Pfarrerblatt - Heft: 3 / 2012. Disponível em:  
<[http://www.pfarrerverband.de/pfarrerblatt/dpb\\_print.php?id=3129](http://www.pfarrerverband.de/pfarrerblatt/dpb_print.php?id=3129)> . Acesso em: 10 dez. 2012.

SCHOBERTH, Ingrid. *Glauben-lernen*. Grundlegung einer katechetischen Theologie. Stuttgart: 1998.

SCHREINER, Peter. Contributions to Holistic Education from Different Theories. In: SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon. *Holistic Education Resource Book*. Learning and Teaching in an Ecumenical Context. Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2005.

SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon. *Holistic Education Resource Book. Learning and Teaching in an Ecumenical Context*. Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2005.

SCHULTZ, Valdemar. Formação cristã continuada: uma reflexão a partir do Fórum Nacional do Ensino Confirmatório da IECLB. In: PONICK, Edson, SCHULTZ, Valdemar, WACHS, Manfredo Carlos (Orgs.). *Ensino confirmatório e confirmação: memória do Fórum Nacional de Ensino Confirmatório*. São Leopoldo: Sinodal, 2005.

SCHWANTES, Édio. Catecumenato Permanente – Bases teológicas e pedagógicas. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, p. 230-235, 1994.

SENHAS DIÁRIAS 2014: textos bíblicos e orações. São Leopoldo: Sinodal, 2013.

SEPAL – *Serviço de Evangelização para a América Latina*. Disponível em: <http://sepal.org.br/missionarios/>. Acesso em: 31 ago. 2018.

SILVA, S. de C. R. da; SCHIRLO, A. C. Teoria da aprendizagem significativa de Ausubel. In: *Imagens da Educação*, v. 4, n. 1, p. 36-42, 2014.

SITZBERGER, Rudolf. Konstruktivistisch Unterricht Planen. In: MENDL, Hans (Hg.). *Konstruktivistische Religionspädagogik. Ein Arbeitsbuch*. Münster: 2005 (Religionsdidaktik konkret Bd. 1).

SPUR8. *Infoblatt*. Disponível em: <[https://www.kirchliche-dienste.de/damfiles/default/haus\\_kirchlicher\\_dienste/arbeitsfelder/kurse-zum-glauben/Infoblaetter-GK-aktuell/Infoblatt-SPUR-8-1.pdf-261bff47fd4fe9496800c125b666ad2c.pdf](https://www.kirchliche-dienste.de/damfiles/default/haus_kirchlicher_dienste/arbeitsfelder/kurse-zum-glauben/Infoblaetter-GK-aktuell/Infoblatt-SPUR-8-1.pdf-261bff47fd4fe9496800c125b666ad2c.pdf)>. Acesso em: 13 nov. 2018.

STOTT, John. *Crer é também pensar*. São Paulo: ABU, 2001.

STRECK, Danilo R. Ensinar e aprender na Comunidade – notas de uma pesquisa. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, 1994, p. 236-242, 1994.

\_\_\_\_\_. Fé e Desenvolvimento Humano. *Estudos Teológicos*. Disponível em: <[http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos\\_teologicos/article/viewFile/971/940](http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/article/viewFile/971/940)>. Acesso em: 02 jul. 2018.

SUTCLIFFE, John. Holistic Education in a Biblical Perspective. In: SCHREINER, Peter; BANEV, Esther; OXLEY, Simon. *Holistic Education Resource Book. Learning and Teaching in an Ecumenical Context*. Münster: Waxmann Verlag GmbH, 2005.

TILLICH, Paul. *Biblical religion and the search for ultimate reality*. Chicago: The University of Chicago Press, 1955.

\_\_\_\_\_. *Dinâmica da fé*. 5. ed. São Leopoldo: Sinodal, 1996.

\_\_\_\_\_. *Teologia sistemática*. 5.ed. revista. São Leopoldo: EST/Sinodal, 2005.

VALENTE, José Armando. Aprendizagem continuada ao longo da vida. In: KACHAR, Vitória (org.). *Longevidade: um novo desafio para a educação*. São Paulo: Cortez Editora, 2001.

VIGOTSKI, L.S. *A formação social da mente: o desenvolvimento dos processos psicológicos superiores*. 7.ed. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

VOLKMANN, Martin. *Catecumenato Permanente – um desafio que permanece*. In: *Estudos Teológicos*, v. 34, n. 3, 1994, p. 205-218.

WACHS, Manfredo Carlos. *O ministério da confirmação* Contribuição para um método. São Leopoldo: IEPG/Sinodal, 1998.

WCC – *World Council of Churches*. Disponível em: <<https://www.oikoumene.org/en/about-us>>. Acesso em: 24 nov. 2018.

WIKIPEDIA. *Kirchenkampf*. Disponível em: <<https://pt.wikipedia.org/wiki/Kirchenkampf>>; *Perseguição na Alemanha Nazista*. Disponível em: <[https://pt.wikipedia.org/wiki/Persegui%C3%A7%C3%A3o\\_aos\\_crist%C3%A3os#Persegui%C3%A7%C3%A3o\\_na\\_Alemanha\\_Nazista](https://pt.wikipedia.org/wiki/Persegui%C3%A7%C3%A3o_aos_crist%C3%A3os#Persegui%C3%A7%C3%A3o_na_Alemanha_Nazista)>. Acesso em: 11 out. 2018.

ZIMMERMANN, Johannes. *Bildung und Mission – zwei ungleiche Schwestern?* Impuls beim AMD-Theologenkongress im Forum am 26. September, 2012.

## APÊNDICE 1

### RELATÓRIO DE PESQUISA 1 – ENTREVISTAS

#### PE1

#### **Questão 1. Qual a intenção em promover formação continuada na IECLB, considerando sua experiência? Que objetivos se pretendia atingir?**

Do meu envolvimento intenso e engajado na elaboração da proposta de CP, quero constatar inicialmente que esta “proposta” teve várias “**vertentes, fontes, inspiradoras e orientadoras**”. Nelas, além da revelação de aspectos essenciais de **uma teologia orientadora** já se encontram muitas **questões relativas “à prática educativa cristã”, permanente, continuada**, que foram se afirmando no decurso das definições sobre CP.

A) Uma destas vertentes, de importância fundamental e que trazia em seu bojo, além da preocupação por uma ação missionária mais dinâmica e contextual da Igreja e de suas comunidades, foi a reflexão de caráter mais essencial e fundamental sobre a **identidade** da IECLB. Perguntas sobre “Que Igreja somos, e Que Igreja queremos ser”, estavam na reflexão da Igreja, de forma especial, naquela época. O desafio de uma ação missionária mais ativa da IECLB, integrava exatamente, os temas mais essenciais da eclesiologia como, por exemplo: Ser e missão da Igreja, Igreja e Comunidade Missionária, sacerdócio de todos os crentes como um dos princípios eclesiológicos da Reforma, ministérios e outros. Havia, neste particular, um despertar da Igreja, que “pretendendo ser fiel ao Evangelho, registrava apreensiva, um déficit missionário em seu contexto social religioso e político” (idem Brakemeier, pg 227). Como já anotamos acima toda esta temática da Igreja articulada especialmente a nível da Região III, com sua proposta de “Comunidade – base da Igreja missionária”, ganha expressão para toda a Igreja. Sinal disto é que a IECLB coloca o seu IX Concílio Geral, em 1974, sob o grande tema “IECLB – Igreja Missionária no Brasil”. É neste mesmo Concílio que também a moção sobre CP é encaminhada para aprovação do Concílio Geral.

B) Cito mais uma vertente que esteve presente no processo inicial de elaboração da proposta de CP: Trata-se Plano de Ação Integrado de Ação Interparoquial (**PIAI**) desenvolvido na área da então RE III. Era uma iniciativa que estava sendo realizada na prática, visando especificamente a capacitação de lideranças e a participação dos mesmos nas ações de pastoral. Esta iniciativa, partindo de um concepção fundamental da “Comunidade Missionária”, desenvolveu, como estratégia missionária fundamental o desdobramento das

comunidades em “núcleos comunitários”. Foram ideias orientadoras e uma experiência concreta, que repercutiram, com força, nas primeiras definições do CP, ocorridas na Consulta Nacional sobre Ensino Confirmatório e Confirmação, que redundou na elaboração da moção apresentada ao IX Concílio Geral da IECLB.

C) CP recebeu “influxo teológico de um grande número de fontes”, entre as quais destacamos já as que citamos acima. Mas cabe ainda citar, aquela fonte, que decerto é a mais destacadamente geradora da proposta do CP. Trata-se de toda a **reflexão sobre o Ensino Confirmatório e a Confirmação**, iniciada na **Mini Consulta (São Leopoldo, 1973) e confirmada na Consulta Nacional sobre o Ensino Confirmatório e a Confirmação** (Ivoti, Julho de 1974). Ambas as Consultas foram orientadas por um grupo de pessoas indicado pelo Conselho Diretor da IECLB e coordenadas pelo então Departamento de Catequese da IECLB. Entre uma e outra destas Consultas realizou-se um levantamento da realidade do Ensino Confirmatório no âmbito da IECLB, no qual se revelava, entre outros aspectos, o fato de que a Igreja estava se desincumbindo de sua tarefa de formação cristã basicamente e isoladamente no Ensino Confirmatório. Constata que o Ensino Confirmatório e que este não oferecia base suficiente para uma vivência da fé dos que nele participavam. A Consulta Nacional sobre o Ensino Confirmatório e a Confirmação, ciente dos dados desta pesquisa, ainda constata que o “volume dos conhecimentos ministrados, numa etapa isolada, excede à capacidade de assimilação das crianças e prescinde da vivência da fé”. Além disto, constata ainda que a confirmação é “imposta, muitas vezes, pelos pais e pela sociedade” e “tem caráter de ‘formatura’, levando muitos jovens a encerrar a sua participação na Comunidade” (Ver moção sobre CP proposta no IX Concílio Geral, 1974, em Cachoeira do Sul).

D) Considerando estas vertentes e em especial aquela das considerações referentes ao Ensino Confirmatório e Confirmação, a Consulta Nacional propõe, de forma programática e abrangente, para a Igreja toda, que a IECLB promova “**o Catecumenato Permanente como processo de atuação da Igreja já que visa a maturidade do cristão, isto é, a sua libertação integral em Cristo para a vivência do Evangelho em comunhão e consequente ação responsável no mundo**”. Entre algumas considerações, complementares a esta definição fundamental do CP estava, por exemplo, aquele princípio fundamental da Reforma que é o sacerdócio geral de todos os crentes.

Já na moção foram acrescentadas, ainda outras considerações que deveriam repercutir especialmente na “prática educativa cristã e aprendizagem na fé ao longo da vida” da Igreja. Destacamos aqui algumas destas proposições que estão mencionados na moção: - CP objetiva o envolvimento das pessoas em um processo de aprendizagem em confronto com o

Evangelho; - CP objetiva a capacitação da pessoa para uma vida responsável e consciente de testemunho e serviço no mundo, despertando e respeitando os carismas pessoais (ver moção do CP ao IX Concílio Geral); - Realizar o CP em etapas contínuas, iniciadas e encerradas respectivamente com uma celebração festiva, observando faixas etárias, interesses e serviços; - Elaborar “material de formação” considerando faixas etárias, os interesses e serviços na comunidade, bem como níveis culturais e sociais; - Capacitação dos obreiros/as em cursos de atualização regulares; - Animar todos os ministérios da Igreja sejam desafiados a recuperar a sua tarefa original de “despertamento dos dons”, na formação e capacitação das comunidades para que assumam o seu ministério de testemunho e serviço no mundo para o qual estão vocacionados pelo batismo.

Temos aí portanto vertentes e ideias orientadoras que estiveram na origem deste movimento de “construção participativa” do CP e revelam já de forma bem desafiadora, questionadora e abrangente, com vista à Igreja toda e de suas comunidades e lideranças, as **intenções e objetivo do CP**. Tenho para mim que estas ideias do CP, que se alimentam nestas “vertentes” constituíam-se em um impulso “novo” e promissor para a Igreja.

## **Questão 2. O que foi considerado para o planejamento desta formação continuada?**

A) Após o IX Concílio Geral o Conselho Diretor naturalmente definiu a necessidade de **um planejamento** mais detalhado da proposta em suas múltiplas implicações, tanto eclesiológicas, como também as relativas à nova prática educativa cristã, que se buscava a partir do CP. Um grupo de trabalho nomeado pelo Conselho Diretor foi incumbido desta tarefa.

Este grupo que já acompanhara as tratativas sobre CP antes do Concílio Geral e que consequentemente estava identificado existencialmente com as ideias orientadoras do CP, aprovadas no Concílio, debruçou-se sobre os diversos aspectos implicados nesta proposta. No processo de formulação o Grupo de Trabalho buscava o compartilhamento com lideranças e ainda outras proposições e experiências pertinentes ao objetivo de concretizar a proposta do CP. Abriu-se, além das vertentes que alimentaram a proposta do CP, para iniciativas e experiências na área da educação e missão que aconteciam naqueles anos. Neste esforço o Grupo de Trabalho, por exemplo, avaliou com atenção a nova visão do “que fazer” educacional, libertador, representado pelo grande **educador Paulo Freire**. Tratava-se de uma nova e revolucionária reflexão e visão sobre o processo de educação e aprendizagem proposto por este grande mestre. A novidade na área educacional na época girava ao redor de conceitos como: contextualização, criatividade, dimensão dialogal, aprender com os outros

mediados pela realidade. Esta nova reflexão sobre o processo de aprendizagem abriu o horizonte do Grupo de Trabalho e ampliou a sua visão na busca de uma compreensão atual e comprometida do significado do processo de aprendizagem na fé.

Também a proposta das “comunidades eclesiais” (núcleos de comunidade) propostos no contexto da então Região Eclesiástica III, da IECLB) concebida no processo de renovação da Igreja Católica na época e alimentada pela teologia da libertação, repercutiu na reflexão do Grupo de Trabalho ajudando, para a concretização das definições do CP.

Na “leitura” das ideias provindas das diferentes vertentes do CP, aprofundando os temas teológicos pertinentes, considerando aspectos do processo de aprendizagem na fé e avaliando experiências concretas, sobretudo na área da educação e “formação cristã permanente”, o Grupo de Trabalho reuniu as principais proposições do CP em um documento intitulado **“Discipulado Permanente - Catecumenato Permanente”**. Este documento foi aprovado pela direção da IECLB e foi enviado à todas as comunidades da IECLB e seus obreiros/as. (Em Aprendizagem e Vivência do Evangelho, Editora Sinodal, 1977, pg. 74 e seguintes).

Valeria estudar mais detalhadamente este documento em suas proposições para a identidade e a ação da Igreja naquela época. Queremos nos ater porém mais a aqueles aspectos, que, no meu entender, tem relevância especial para o tema da “prática educativa cristã e para a aprendizagem integral na fé cristã ao longo da vida”.

B) Para definir as “intenções e objetivos do CP” o documento final apresentado à IECLB pelo Grupo de Trabalho, sob o título **Discipulado Permanente – Catecumenato Permanente**, retoma a definição fundamental do CP, constante na moção aprovada no IX Concílio Geral: **o Catecumenato Permanente como processo de atuação da Igreja já que visa a maturidade do cristão, isto é, a sua libertação integral em Cristo para a vivência do Evangelho em comunhão e consequente ação responsável no mundo”**.

Inicialmente cabe destacar que este documento fundamental para a compreensão do CP, não propõe inicialmente um plano de “implantação estratégico do CP, mas enfatiza sobretudo uma **“Teologia orientadora, uma concepção fundamental do trabalho da Igreja e refere-se ao desencadeamento de um processo de ação”**. (Em Aprendizagem e Vivência do Evangelho, pg. 74). Este fato determinava que se devia dar, no processo de realização do CP, atenção primeira e especial para esta concepção fundamental e teologia orientadora. Entendia-se que para qualquer novo processo de ação como o CP, era necessária inicialmente a adesão à uma concepção fundamental a respeito do ser e viver da Igreja como também de sua ação educativa. Só a partir desta adesão e “apreensão” inicial pode-se progredir de maneira eficaz para um planejamento sistemático com vistas à realização do CP. Acreditava-se que qualquer



renovação das práticas existentes começa na “renovação das mentes”. Imagino, que no essencial este entendimento ainda orienta a prática educativa tanto no geral como no especial da aprendizagem na fé, em nossas comunidades hoje. Educação integral e libertadora, promotora de comunhão, (holística!) vai se definindo e articulando a partir de uma concepção do “integral, do “libertador”, da “comunitariedade”, da dimensão do “holístico”. CP, assim, se empenha antes de tudo a buscar os significados fundamentais daquilo que uma ação pedagógica e didática concebida a partir do Evangelho. Significa, entendo, que CP a partir da sua ênfase primeira nos respectivos referenciais, já citados acima, estava propondo em verdade uma nova prática educativa da IECLB, mais dialogal e uma aprendizagem na fé livre e vivenciada na comunhão com os outros, e conseqüente ação responsável no mundo. Cabe aqui exatamente a ampliação da designação CP para a designação “Discipulado Permanente – Catecumenato Permanente”. No acompanhamento ao Mestre Jesus somos permanentemente discípulos em processo de aprendizagem com outros, não mais objetos e, sim, sujeitos e agentes de nossa aprendizagem e vivência da fé no contexto no qual estamos, assim como Mestre o quis.

Um primeiro passo numa ideia de planejamento, portanto, também na área da prática educativa na fé, situa-se, conforme o CP, nesta reflexão fundamental sobre um **novo “paradigma” orientador**. O que CP queria era evitar o engessamento desta proposta de ação tão importante da Igreja, em um programa de ação estrategicamente planejado e a ser realizado ao lado de tantos outros programas de ação da Igreja. Tratava-se assim no CP antes de tudo de uma “concepção, de uma visão, de uma teologia orientadora” que balizaria a ação da Igreja em todos os níveis, também em sua prática educativa.

C) Outra ideia que repercutia na proposta de CP fixada no documento “Discipulado Permanente - Catecumenato Permanente”, foi a visão e compreensão do “**sacerdócio geral de todos os crentes**”. Esta compreensão, referida na Escritura e tida como um dos princípios identificadores da comunidade cristã na Reforma, indicava para implicações muito concretas a respeito da participação de cada um dos membros das comunidades e da comunidade toda no ministério da missão, ou como escreve Paulo, no “ministério da reconciliação (2 Cor 5.18-21). A ideia do CP deste protagonismo, no qual cada um é sujeito, deveria iluminar todo o processo de aprendizagem na fé e a formulação de planejamentos em educação. O sacerdócio geral de todos os crentes realiza-se de forma mais verdadeira integrando membros das comunidades e suas lideranças, bem como os obreiras/os, de maneira participativa na agilização das iniciativas que visam a missão e, de forma especial, o permanente processo de aprendizagem na fé.

D) Neste contexto cabe ainda mencionar mais uma questão, que considero de grande importância na proposta do CP e que está fixada no documento final do CP, Discipulado Permanente - Catecumenato Permanente. Trata-se do fato de que CP contém uma **definição referencial do processo de aprendizagem na fé**. Trata-se de uma **concepção metodológica do processo** de aprendizagem na fé. O fato de propor uma tal definição, como referencial para a prática, significou, no meu entender, algo novo e de importância fundamental para as mudanças na área da prática educativa na fé, que CP propunha na época.

No processo de aprendizagem na fé, não é mais compreendido como um processo de “apreensão” unilateralmente cognitiva, voltada a adquirir conhecimento/conhecimentos e sim, como um processo dinâmico, integrado à realidade das pessoas, participativo e que se desdobra basicamente em três passos simultâneos: - A **“instrução”** (Conhecer da mensagem de Jesus, revelada na Escritura e refletir criticamente sobre este conhecer, com vistas a garantir uma verdadeira compreensão). (Ver Aprendizagem e Vivência do Evangelho pg. 78). - A **“educação”** (“Aprender o próprio ato da fé ... o que implica em transformação da pessoa, em mudança de mentalidade, em nova visão de Deus, do homem e do mundo, enfim, em novidade de vida. ... O dom de Deus deve corporificar-se em atitude” (Idem, pg. 78). - A **maturação** (“Aprovação da fé na vida cotidiana. Aprendizagem da fé resultante da confrontação com a realidade do mundo e da constante necessidade de uma contínua confirmação do batismo pela conduta”) (Idem, pg. 78).

Eu aproveitei na prática comunitária e educacional esta compreensão do processo de aprendizagem na fé. Não se trata de uma compreensão linear do processo de aprendizagem (1º instrução, depois 2º educação e finalmente 3º maturação, entendendo, às vezes, a instrução como algo que acontecia até o Ensino Confirmatório e a Confirmação, a educação até a idade adulta e posteriormente a maturação como processo na continuidade da vida da gente). Entende-se a **aprendizagem na fé como um processo integrador destes três aspectos em cada “momento” de aprendizagem, ao longo da vida e adequado à idade, situação, contexto**. Numa representação gráfica este entendimento eu usava uma espiral contínua na qual estes três momentos se repetiriam (às vezes com ênfase maior ou menor em um ou outro deles) nos “momentos” de aprendizagem, permanente, contínua.

E) Podemos ver, portanto, considerando os aspectos comentados acima que CP na sua formulação definitiva, fixada no documento Discipulado Permanente – Catecumenato Permanente, se detém mais acentuadamente, no que na época, na da prática do planejamento educacional chamávamos de **marco referencial** (teologia orientadora). A expectativa era, como já mencionamos acima, de que no entendimento desta “nova” proposta e no

engajamento existencial por ela, nasceriam muitas iniciativas pertinentes à realidade e situação específica das comunidades/paróquias, Regiões Eclesiásticas, Igreja e muitos outros contextos.

No entanto o documento do CP contém também um **marco operacional**, com propostas de ação, pontuais, sucintas e genéricas. Cita-se algumas propostas no documento, como: a) Promover, no âmbito da IECLB, profunda reflexão sobre o nosso discipulado, b) Incrementar a formação Teológica dos obreiros e das obreiras com também, dos membros da Igreja, c) Desenvolver estruturas eclesiais propiciadoras e promotoras de comunhão entre os membros, d) Proceder uma revisão crítica dos métodos do nosso trabalho quanto à sua contribuição ao discipulado permanente de todos os membros da IECLB, e) Intensificar e aperfeiçoar a diaconia para a qual somos chamados e libertados, f) Formar uma equipe incumbida da redação do material subsidiário referido.

### **Questão 3. Como foi organizada e executada a atividade formativa?**

Em verdade **não aconteceu um processo efetivo de atividade formativa bem organizada e estruturada**, mesmo após a publicação do documento orientador “Discipulado Permanente - Catecumenato Permanente” que fora enviado a todas as comunidades, mesmo que CP fosse uma meta prioritária da IECLB definida em Concílio. Reações adversas ao CP entre obreiro/as e lideranças de comunidades, que **temerosos das mudanças de paradigma que CP** propunha em termos de comunidade missionária e de aprendizagem na fé, foram travando o processo de execução do CP. Esta descontinuidade ainda queremos comentar no contexto da Questão 6.

Algumas iniciativas na realização do CP porém foram acontecendo. A sugestão de criar um **Centro de Elaboração de Material** foi um passo concreto com vistas ao desencadeamento de toda a atividade formativa, após a aprovação do CP.

**Vários dos protagonistas no processo de concepção de CP**, integrantes de coordenações regionais e da Igreja, integrantes de centros de formação, obreiros, lideranças exerceram em seus contextos de atuação as ideias do CP, **lançando em vários lugares uma semente que foi nascendo de maneira mais humilde em vários lugares a seu tempo.**

A criação **do ISCET**, ao qual eu estive ligado e que se dedicou a uma formação teológica e catequética contextualizada, é reconhecida como uma iniciativa formativa organizada, com vistas à intensificação, eficácia, solidificação e fundamentação do processo de aprendizagem na fé, no âmbito das comunidades e escolas da IECLB.

**Encontros com lideranças e obreiros** em vários setores da IECLB foram divulgando a ideia do CP.

**Questão 4. Quais das ênfases (dimensão cognitiva, afetiva e atitudinal) foram dadas à atividade formativa desenvolvida?**

Penso que nas respostas anteriores já abordei a questão relativa às “ênfases”, que foram dadas à proposta formativa do CP, em “suas dimensões cognitiva, afetiva e atitudinal”.

Decerto a grande mudança, integradora destas dimensões citadas nesta questão 4, está no fato de que um processo de aprendizagem, na época, limitado a uma faixa etária (Ens. Confirmatório), caracterizado por uma “formação” mais instrutiva e em certo sentido autoritária e insuficiente, conforme CP deveria com urgência mudar para uma prática educativa participativa, que integrava a globalidade da pessoa como sujeito, respeitava as suas inter-relações comunitárias e de vida.

CP queria que no processo de aprendizagem na fé estivessem integradas experiências das pessoas em sua realidade (contextualizada), promovendo transmissão e transformação. Já mencionamos acima, que no CP empenhava-se, antes de tudo, para que se realizasse uma ação pedagógica e didática concebida a partir do Evangelho. A partir destes seus referenciais CP estava indicando para a absoluta necessidade de assumir uma nova prática educativa na IECLB como um todo, mais dialogal que facilitasse uma aprendizagem na fé, livre e vivenciada na comunhão com os outros, e consequente ação responsável no mundo. (Compare questão 2.B)

Nas considerações do CP sobre uma metodologia e entendimento do processo da aprendizagem na fé, estão, no meu entendimento, bem caracterizadas as três dimensões mencionadas nesta questão da pesquisa. A dimensão cognitiva está justamente expressa na intenção da “instrução”, que visa, exatamente, o processo de **“construir conhecimento”**. Já a definição do processo de aprendizagem na fé designado no CP como “educação” tem um significado decisivo na **perspectiva do emocional e atitudinal, e eu acrescento, existencial de cada pessoa na sua “confrontação com o Evangelho”**. Também o terceiro momento do processo de aprendizagem na fé que CP designado de maturação, toca-se, de forma especial, mais uma vez, tanto na **dimensão do emocional como no atitudinal e existencial com também no público e social, da cidadania**. CP considera estes aspectos, como vimos, com vistas ao nosso crescimento e nossa maturidade como pessoas e na fé, na perspectiva de nosso viver, ser, com os outros, em “confrontação com a realidade do mundo (Ver questão 2.D).

Neste contexto é interessante que CP, no seu documento orientador Discipulado Permanente – Catecumenato Permanente, aborda ainda outros aspectos da vida comunitária, destacando os **potenciais** lá existentes na perspectiva do “cognitivo, afetivo e atitudinal”, indicando para uma forma promissora de ser, viver e celebrar. Para destacar a presença destas ênfases do cognitivo, afetivo, atitudinal, no CP quero agora só mencionar ainda outros temas que o documento, “Discipulado e Comunidade” aborda: Autêntico culto a Deus no mundo (em Palavra e ação, no louvor e na adoração, na obediência e no serviço, no trabalho construtivo entre as pessoas; na oração e na prece que é expressão de nossa esperança); A vivência das inter-relações na comunhão; A intensificação da diaconia (Ver em Aprendizagem e Vivência do Evangelho, pgs. 74-98).

**Questão 5. Quais fatores (objetivos e subjetivos, ativos e determinantes, dependentes ou secundários) influenciaram o desenvolvimento da atividade formativa ao longo da experiência?**

Tenho para mim que o assunto levantado nesta questão, que interroga sobre os fatores que influenciaram o desenvolvimento de toda a Proposta do CP, desde a sua concepção até sua execução, já foi abordada com detalhes nas considerações anteriores. Uma revisão das anotações anteriores, com certeza poderá, iluminar e identificar aqueles fatores que influenciaram o desenvolvimento da atividade formativa na fé, ao longo de todo o período de realização do CP.

**Questão 6. Que continuidades, descontinuidades, contradições e rupturas aconteceram no processo e por que ocorreram?**

Em um ou outro momento, em nossas considerações anteriores, já mencionamos alguns fatores que, no nosso entendimento, determinaram a descontinuidade e provocaram contradições/rupturas na proposta de CP.

Quero brevemente retomar algumas das minhas considerações anteriores, concernentes a este assunto.

A) Uma das considerações críticas ao CP foi o fato de que a proposta de CP se concentrara na explanação da “teologia orientadora” do CP e não fizera este **referencial mais fundamental ser acompanhado de um programa detalhado que objetivava uma “implantação” passo a passo e metódica desta proposta**. Esta questão está comentada na questão 2, na qual citávamos a razão da concentração do CP no seu marco referencial e das respectivas razões que determinaram na época esta ênfase. Estávamos cientes de que era

absolutamente necessário que CP se concentrasse, antes de tudo, na revisão de concepções, dos conceitos vigentes que davam expressão ao CP. Recuperamos na memória o que já comentamos acima que CP relacionava-se, entre outros, ao ser e missão da Igreja/Comunidade, ao batismo, ao ministério da comunidade em sua relação com os ministérios ordenados e, sobretudo, ao processo de aprendizagem contínua na fé. Uma prática sem esta reflexão anterior dos elementos referenciais, decerto redundaria na mesmice da prática anterior ou em um remendo na atividade de formação e da pedagogia praticada. CP desafiava a Igreja, suas comunidades e obreiros a uma **nova abordagem e prática missionária e educativa. Este desafio do CP, colocado como condição anterior para uma mudança de fato, decerto já afastou algumas pessoas** da “nova” proposta, provocando entre alguns uma descontinuidade da mesma.

CP estava consciente e colocou isto por diversas vezes em seu documento base, que a missão da Igreja é “missão de Deus” e de que o reavivamento e renovação “da Igreja é obra do Espírito Santo de Deus. Nós somos instrumentos de Deus, consagrados por ele, em nosso batismo para testemunho e serviço no mundo. Sabíamos com a mesma ênfase também, que podemos investir nossa fé e nosso conhecimento na articulação de um projeto de ação, e se necessário, na revisão de nossas concepções e práticas. A presença e ação de Deus e cooperação planejada também de nossa ação educativa se completam. Colocávamos muita esperança que conscientes da “novidade do CP, estes planejamentos nascessem na participação das bases comunitárias e regionais e que lá se organizassem lideranças que lá, nas bases, iniciassem planejamentos participativos da formação na fé.

B) Um outro motivo que provocou uma considerável descontinuidade ao CP e uma desconfiança ao seu projeto, foi o fato de que, como alguém disse, o **CP menosprezara aquelas práticas educativas que haviam crescido e haviam se solidificado no correr da história da Igreja e das comunidades** (Batismo, C. Infantil, Ens. Confirmatório e Confirmação, JE, OASE, Idosos...). O questionamento firme, presente desde a origem do CP, sobretudo da prática do Ensino Confirmatório e da Confirmação (Ver considerações acima) evidenciara a necessidade de rever o significado da própria confirmação e de toda a “organização e pedagogia” da prática educativa nas comunidades, que deveria acompanhar os membros ao “longo da vida”. A necessidade de uma revisão da prática educativa na fé, vigente naquela época da execução do CP, que estava sob a suspeita de provocar alterações muito radicais na prática educativa consagrada na tradição das comunidades já a muitos anos. Esta questão se constituía **em um desafio demasiadamente pesado**, também para muitos obreiros, deixando-os temerosos em mudar, provocando posicionamentos adversos

consideráveis e até rupturas, com a proposta do CP. (Ver questão 3 e Gemeindeaufbau in Brasilien, Paulo Butzke, pgs. 236-240).

C) O P. Edio Schwantes que foi protagonista na concepção do CP e se engajou também em sua execução e foi por algum tempo o primeiro coordenador do Centro de Elaboração de Material para o CP, comenta em sua reflexão posterior ao CP, a questão **do pastorado** como um dos elementos que provocou a “falta de ressonância” do CP. Ele escreve lá pelos idos de 1994: (Em Estudos Teológicos, N°3, 1994, pgs. 230 e seguintes): “O documento do CP não fala do pastor e pastorado. Estou, porém, convicto que um dos motivos da falta de ressonância do CP foi a falta de discussão e análise deste lado da moeda. Faltou aos próprios pastores analisarem a sua função e papel numa comunidade missionária; faltou aos pastores estudarem com as comunidades o exercício do pastorado em relação ao CP. O pastor e o pastorado tal qual são concebidos e institucionalizados, tem vago embasamento teológico e sob o aspecto didático-pedagógico estão totalmente superados”.

CP desafiava obreiros a repensar e recuperar o significado e, com dizíamos, a “originalidade promissora e apaixonada”, dos ministérios ordenados a partir da concepção do “sacerdócio geral de todos os crentes”.

D) Existiram ainda outros posicionamentos com ressalvas ao CP. Entre eles um, de caráter mais teológico, defendido por poucos, mas bastante contundente, de que a proposta **do CP “se detinha em generalidades, ... e apresentava formulações provenientes de um conceito de Igreja introvertido e individualista.** Podemos imaginar que tal posicionamento, mesmo que expresso só por alguns obreiros, somado à apatia dos obreiros e lideranças (ver item anterior) e à falta de apoio forte e engajado da coordenação eclesiástica, naturalmente se converteu em um fator retardante, até de ruptura, com CP, para um bom número de pessoas. Sempre lamentamos que nossas instituições de formação não cooperaram, com exceção do ISCET, numa reflexão teológica que pudesse auxiliar na fundamentação e na ampliação desta nova a proposta do CP.

E) Decerto a grande mudança proposta por CP, citada já na questão 4, estava no fato de que o processo de aprendizagem na fé, na época, estava limitado a uma faixa etária (Ens. Confirmatório), caracterizado por uma “formação” mais instrutiva e em certo sentido autoritária e insuficiente. CP, propunha uma prática educativa eminentemente participativa que integrava a globalidade da pessoa como sujeito, respeitava as suas inter-relações comunitárias e de vida, considerava as experiências das pessoas, e era contextualizada, promovendo transmissão e transformação. CP advogava a absoluta necessidade de assumir uma nova prática educativa na IECLB como um todo, mais dialogal e que facilitasse uma

aprendizagem na fé, livre e vivenciada na comunhão com os outros, e consequente ação responsável no mundo. (Compare questão 2.B e questão 4). Podemos imaginar que esta proposição de mudança, bastante radical, mas necessária para a vivência de uma nova prática educativa, tenha provocado resistências.

F) Finalmente, no meu entendimento, o processo de realização do CP para a Igreja como um todo, ficou definitivamente travado, também em consequência de uma **reunião da Comissão do CP com os membros do então Conselho Diretor da IECLB, representantes, setores de trabalho e das instituições de formação da IECLB, e lideranças paroquiais**. Este encontro redundou num questionamento incisivo do CP e na falta de engajamento definitivo com realização de uma proposta que o próprio Concílio estabelecera como meta prioritária para a IECLB. Tal circunstância e outras comentadas ainda no contexto da questão 6 provocaram, infelizmente, a dispersão de um, extraordinária proposta e “prática missionária, através da qual a IECLB poderia ter também desencadeamento de uma nova prática comunitária e formativa de grande significado para a atuação missionária da IECLB.

G. Tentando agora concluir estas considerações na questão 6. Penso que todas estas considerações concernentes a eventuais fatores que determinaram que CP não deslanchasse, não tivesse continuidade significativa e ressonância mais expressiva, revelam algo presente em praticamente todas elas: **A dificuldade de superar paradigmas para que se abram as mentes para os novos desafios propostos à Igreja, pelo Evangelho, na realidade contextual em que vivemos**. Com isto perdeu-se no CP uma oportunidade ímpar de superar paradigmas limitadores e promover, para usar os termos da definição do CP, a libertação integral em Cristo, para a vivência do Evangelho em comunhão e consequente ação responsável no mundo”.

Tenho, no exercício do meu ministério pastoral refletido e pensado com outras pessoas sobre esta nossa dificuldade de superar paradigmas limitadores e de libertar-nos, no comprometimento com o Evangelho do Cristo, para ações e iniciativas sempre renovadas e participativas. Superar, a partir deste referencial, paradigmas limitadores que nos disponham como pessoas e como comunidades a ações sempre renovadas na missão, na diaconia, na capacitação dos membros das comunidades, detentoras do ministério, no testemunho público e na prática educativa cristã integral na fé ao longo da vida, fundamentada, criativa e dinâmica. Tenho me interrogado muitas vezes porque isto é assim, uma vez **que pelo Evangelho somos pessoas livres e que podemos viver com os outros nossa liberdade cristã, de forma responsável frente ao Evangelho**.



Só para ilustrar esta questão voltada às discontinuidades, contradições, rupturas que aconteceram na realização do CP, quero citar um artigo do P. S. Meinke, publicado no Jornal Evangélico no ano de 1977, portanto ainda na fase de realização do CP.

Inicialmente ele cita o exemplo de um professor de geografia que iniciara em sua escola um novo método “revolucionário” do estudo desta matéria, fundamentado na experiência dos alunos e na observação prática, extra-classe. O professor foi afastado da escola porque seu método de olhar inicialmente para a realidade concernente a sua disciplina, às vezes tensa e contraditória, era “muito perigoso”, pois desafiava os alunos a elaborar as suas próprias definições, para depois teorizá-las. Então ele conclui: “Um dia um grupo de pastores e membros de comunidade decidiu aplicar um método semelhante no seu trabalho pastoral: no culto, no ensino confirmatório, na juventude evangélica, no culto para crianças. Queriam dar às pessoas a oportunidade de definirem, elas mesmas, em sua situação concreta, o que significa amor, paz, perdão, fé, Evangelho, enfim. Como, geralmente, cada método recebe um nome, os seus idealizadores deram-lhe o nome de **Catecumenato Permanente**. Foi aí que a bomba estourou. Com argumentos mil a sua intenção foi ridicularizada, caluniada, barrada, desprestigiada. Pois quem haveria de controlar a louca iniciativa...?”

### **Questão 7 e 8**

**7. Por quais fases ou etapas passou a experiência de formação continuada?**

**8. Foi possível transitar de uma fase ou etapa para a outra? Por quê?**

Penso que também as interrogações levantadas nesta questão já foram abordadas mais detalhadamente nas considerações dos assuntos das questões anteriores. Destas considerações pode-se inferir como aconteceram as diversas etapas do CP e como desenvolveu-se este “**transitar de uma fase para a outra**” “do processo de elaboração e da realização do CP.

**Questão 9. Que resultados você identifica terem influenciado a prática formativa na IECLB até a atualidade?**

Tenho para mim que apesar das muitas determinantes que acabaram travando a realização do CP nas comunidades da IECLB, esta semente do CP continuou, assim mesmo, a germinar e a brotar em várias oportunidades.

Como referimos acima, pessoas que se identificavam com **CP continuaram em sua prática comunitária e de coordenação, inspiradas, iluminadas pela ideias centrais de CP**, procurando integrar sua prática também a estas novas “visões”.

Protagonistas na elaboração de CP que se encontravam em **coordenações diretivas integraram nos projetos missionários e em seu estilo de direção, ideias do CP** amadurecidas no acompanhamento ao processo de elaboração e realização desta proposta. Algumas poucas iniciativas na área do **planejamento participativo** foram iniciadas a partir do CP.

**A prática educativa permanente na fé animada por estes protagonistas em suas regiões e comunidades, foi impregnada, cada vez mais por estas ideias na área da educação na fé do CP.** Obreiros catequistas, que cursavam o ISCET, experimentaram um processo de aprendizagem teológica e catequética imbuída desta ideia formativa e pedagógica do CP. Muitos deles foram multiplicadores destas ideias do CP, em sua atividade educativa posterior, em comunidades e escolas.

Penso que não erro ao afirmar que os **planos de ação missionária da Igreja (PAMI), com certeza o primeiro deles, colocado sob o tema “Recriar e criar comunidade juntos! Nenhuma comunidade sem missão – Nenhuma missão sem comunidade”, buscava muitas de suas referências fundamentais, como também as que diziam respeito à execução prática e planejada de suas ações, no CP.** A principal proposta missionária da IECLB, constante nos seus planos de ação missionária (PAMI) tem sua inspiração, dentre várias fontes, esta do CP que já fora elaborada há tantos anos. Trata-se de algo deveras importante que ressalta, mais uma vez, a importância desta proposta original do CP para a vida e missão da Igreja.

Formulações emitidas pela direção da IECLB, a respeito da identidade da IECLB, sua ação missionária e voltadas ao importante documento do **“ministério compartilhado”**, receberam impulsos das ideias emitidas na proposta de ação do CP.

Lembro neste contexto de um outro exemplo desta retomada do CP na vida da Igreja. O Dr. Brakemeier, que foi pessoa chave na formulação base do documento sobre CP, proferiu palestra no Fórum Nacional de Avaliação de Reestruturação da IECLB (2005). Neste Fórum que tratava da funcionalidade institucional da IECLB, ele coloca uma primeira observação “É necessário dar atenção privilegiada ao Projeto IECLB sem o qual a estrutura será oca e estéril”. E continua “É necessário dedicar mais atenção à microestrutura da IECLB, ou seja, comunidade/paróquia”. Ele vislumbra um perfil para as comunidades da IECLB. O da “comunidade adulta”. E afirma finalmente: **“Ao preconizar o modelo da comunidade adulta, o luteranismo pretende o Catecumenato Permanente...”**.

A IECLB, na sua atual atividade considerou, em seus Seminários Nacionais de Educação Cristã Contínua, com clareza e cuidado a proposta de CP, ao elaborar o seu Programa de

Educação Cristã Contínua (**PECC**). O P. M.Volkman e eu fomos convidados na época 2007) a participar no terceiro Encontro Nacional do PECC para falar da “Relação do CP com o PECC”. Já no primeiro Encontro Nacional do PECC afirmava-se com clareza que CP não é uma opção, mas uma necessidade. O PECC não partira uma das vertentes determinantes para o CP, que girava ao redor da prática do Ensino Confirmatório e da Confirmação. O PECC centralizou seu referencial básico no **batismo**. Significados que nascem deste referencial foram detalhados nos aspectos principais do PECC como: o significado do batismo como o dom da graça de Deus que nos acolhe como seus filhos e filhas; o envio; o compromisso de orientar a pessoa batizada para a vivência e convivência; de que a graça e o amor de Deus experimentados no batismo querem ser vivenciados diariamente; do dom do batismo que nos integra na comunidade nos consagra para o sacerdócio geral. Percebe-se que nestes aspectos também repercutem muitos dos aspectos do CP. É de destacar que uma das propostas atuais da IECLB, relativas ao processo de aprendizagem integral na fé durante a vida todo, **declara com clareza em sua concepção básica, sua vinculação ao CP**. Sem dúvida trata-se de uma “influência” muito significativa no PECC e que destaca a importância do CP, muito tempo após a sua “gestão” e ação.

Como já afirmamos no início desta questão além de algumas iniciativas concretas que aconteceram na época da realização da proposta do CP, já assinaladas acima, o CP continuou, depois do seu tempo, foi e é, para a nossa surpresa e esperança, uma semente que, graças a Deus, continuou a germinar e a brotar em várias oportunidades desta história e vida da IECLB.

#### **Questão 10. Há algo mais que gostaria de relatar?**

Evidentemente o foco das minhas considerações está concentrado na proposta do CP, assim como fui solicitado a fazê-lo. Procurei ater-me mais especificamente aos assuntos elencados em cada questão, inserindo algumas referências mais históricas e documentais (Consultas, moção, aprovação no Concílio, publicações, diversas etapas do processo de gradativa elaboração e posterior execução do CP). Muitas das respostas dadas a uma das questões, naturalmente, vão se relacionando também as respostas dadas nas outras questões propostas.

Não integrei nas diversas reflexões sobre cada questão o mais específico de sua pesquisa, a saber, “implicações da prática educativa cristã **holística**”. Estive dando uma olhada, se bem que muito superficialmente, para referenciais, objetivos e prática da educação holística. Constatado, no entanto, que muitos dos referenciais da educação holística, poderão constituir-se

como inspiradores de uma intensa, renovada e dinâmica “instrução e transformação” do processo de aprendizagem na fé, considerando seus significados e referenciais especiais.

Num conhecimento muito limitado naturalmente (!), adquirido em uma palestra, que me pareceu bastante bem fundamentada, de Adriana Soares Lourenço dos Santos, em um site sobre educação holística, eu percebo muitas relações dos referenciais da “prática educativa cristã holística” com os referenciais do processo de aprendizagem na fé permanente, preconizado no CP. Algumas breves citações só em tópicos, dos objetivos da educação holística, indicam para esta relação: A educação holística nutre o desenvolvimento da pessoa global; Uma educação que valoriza o educando; A educação holística gira em torno das relações entre os aprendizes e educadores; A relação professor--aluno tende a ser igualitária, aberta, dinâmica; A educação holística está interessada na experiência vital das pessoas; A educação é crescimento, descoberta de uma vastidão de horizontes, é um envolvimento com o mundo, uma questão para compreender e dar sentido; A educação holística capacita os alunos para que se aproximem criticamente de contextos culturais, morais e políticos de suas vidas; uma educação que inclui o criativo, o imaginativo, o físico como também o racional, o lógico e o verbal; Educação que se refere à cooperação, inclusão, experiência, contextualização.

O meu envolvimento muito intenso e existencial nesta proposta do CP, vivido com vários outros protagonistas, deixa naturalmente arraigados conhecimentos e experiências que nos acompanharam durante todo o ministério, até agora. Num pequeno grupo envolvido na época com CP temos e que se reúne esporadicamente ainda hoje temos retomado esta caminhada e esta experiência de CP, que vivemos naquela época. Tecemos então relações do CP ao momento da vida e do agir da IECLB em nossos dias, especialmente no que se refere a sua ação missionária e da prática educativa permanente. Tenho assim mesmo, para avivar a memória, consultado algumas publicações que foram produzidas na época. Quero citá-las a seguir:

Moção sobre CP, proposta pela Consulta Nacional sobre o Ensino Confirmatório e a Confirmação e aprovada pelo IX Concílio Geral da IECLB em 1994.

Aprendizagem e Vivência do Evangelho, publicação do Centro de Elaboração de Material da IECLB que, além de orientações sobre o CP, inclui também o documento base sobre CP, elaborado pelo Grupo de Trabalho, após a aprovação da moção do CP no Concílio Geral da IECLB.

Estudos Teológicos, nº 3, de 1994, publicando os diversos subsídios de um Encontro na Faculdade de Teologia, “comemorativo” aos 20 anos da aprovação do CP.

Tese de doutorado de Paulo Butzke, abordando entre outros a compreensão do CP sobre a ideia de “edificação de comunidade”, 1998.

Finalmente, posso confessar que este exercício de elaborar considerações sobre uma proposta de ação da Igreja, acontecida tantos anos atrás, e com a qual estive envolvido tão existencialmente, foi algo muito importante. Quero frisar mais uma vez minha surpresa e satisfação de que esta proposta de CP, pela qual tanto nos engajamos, ainda repercute, inclusive em um ou outro aspecto mais fundamental, até os nossos dias, já 43 anos passados. Espero que estas considerações possam servir como subsídio importante e significativo para a elaboração de sua pesquisa.

## **PE2**

### **Questão 1. Qual a intenção em promover formação continuada na IECLB, considerando sua experiência? Que objetivos se pretendia atingir?**

As atividades de formação de leigos no distrito Uruguai já tinha iniciado antes de minha inserção. Eu sou professor catequista da nona turma de professores catequistas da Escola Normal Evangélica de Ivoti, terminei minha formação em 1974, o ano da aprovação pelo Concílio Geral da igreja do Catecumenato Permanente. [...] Quais as atividades de formação que estavam sendo pautadas naquele tempo? [...] Plano Integrado de Ação Interparoquial no Distrito Uruguai, [...] atendendo 6 pastorados e com todas as formações do leicato, dos leigos na igreja. [...] atividades especialmente com o leicato, os leigos da nossa igreja. [...] As demandas [...] a dissertação de mestrado de Edson Emílio Streck, que pautou [...] essa questão dos programas de educação continuada na fé, que o distrito Uruguai estava oferecendo. Então não era apenas trabalho com crianças, com culto infantil, apenas para ensino confirmatório, juventude evangélica, com mulheres na OASE<sup>540</sup>, ou então com homens, mas era um programa continuado de comunidades que queriam se inserir nas transformações necessárias naquele período histórico que nós vivíamos no Brasil. Estávamos recém caminhando para a democratização do Brasil. [...] O encaminhamento dos nossos cursos de formação quer seja com crianças até a idade adulta era um caminho para buscarmos a transformação da realidade que estava colocada aí. Então a igreja, também a IECLB, foi convocada pelos seus cursos de formação popular a se inserir e se perguntar o que eu estou aqui concretamente fazendo para que a realidade posta seja transformada. De onde vem esta base?

---

<sup>540</sup> OASE é a Ordem Auxiliadora de Senhoras Evangélicas.

**Questão 2. O que foi considerado para o planejamento desta formação continuada?**

Atividades da Operação Impacto, da Juventude Evangélica, tempos heroicos onde a Juventude Evangélica ia para as comunidades e queria uma transformação (Operação Impacto, Modaí, 1972). [...] Chamamos colaboradores, cooperadores, [...] alguns fizeram [...] as atividades de *Partnerschaft*, de convivência, pessoas que vieram pesquisar as atividades culturais de nosso povo [...] das comunidades. Para nossa surpresa, se lia muito pouco, se tinha muito pouca informação e se vivia num verdadeiro analfabetismo político, ético, religioso.

**Questão 3. Como foi organizada e executada a atividade formativa?**

Como transformar isto? Como fazer algo e aí nos colocamos a campo, [...] foi a elaboração de muitos desses materiais, que foram naquele momento sendo elaborados. [...] exemplos: material para o ensino confirmatório Estrada da vida, pedagogicamente hoje ultrapassado, mas foi uma tentativa de começarmos a falar sobre a realidade das nossas comunidades, sobre aqueles e aquelas que retornam para o ensino confirmatório que até nem ler e escrever não sabem mais, esqueceram, porque tinham feitos os primeiros quatro anos de ensino fundamental, com a Lei 5698/72, [...] o ensino básico de oito anos não tinha chegado ao nosso interiorzão.

Como vamos fazer isto? Falar de Bonheffer, falar de Albert Schweitzer, isso foi grande novidade porque ninguém em nossas comunidades conheciam esses nomes. [...] Nós articulamos os Clubes 4S, [...] forças de lideranças dos sindicatos de trabalhadores rurais. [...] Nossas lideranças foram os construtores de sindicatos de trabalhadores e trabalhadoras rurais. As primeiras mulheres que entraram para a luta sindical, muitas delas são de confissão luterana. Os primeiros presidentes de sindicato de pequenas cooperativas [...] do oeste de Santa Catarina tem uma identidade de confissão luterana, graças aos cursos de formação pensados, na época, pelo plano interparoquial de ação das nossas comunidades.

Como é que surgiu os dois cursos que nós chamamos de teologia popular, para chamarmos então aquilo que é o objetivo principal da sua pesquisa? No primeiro criamos ainda em Mondai, ainda nos finais dos anos 70, o primeiro curso de teologia de formação popular, CTFP, e [...] para não ter que justificar para os nossos adversários ideológicos, chamamos de curso de teologia popular para lideranças, para [...] que se pudesse ter parcerias, as coletas, as ofertas e principalmente termos também na igreja em Porto Alegre a anuência para projetos que eram necessários para pedirmos auxílios do exterior para [...] pagar assessores e outras pessoas que foram, ao longo do tempo, prestando esse serviço para as nossas comunidades.

Então o primeiro [...] Germano Burger que era o ideólogo que nos assessorava, [...] ajudar na formatação nos cursos de formação de teologia popular para lideranças. [...] Depois em Palmitos surgiu a proposta do hoje Centro Evangélico de Formação e Assessoria a Pastoral popular [PPL, CEFAP em Palmitos são construções posteriores). [...] Retornei recentemente [...] no CEFAP. [...] {25 anos do CEFAP}

Como isto evoluiu? É claro, e uma das questões que apresentas aí é muitas vezes **os riscos, os desconfortos** que estas atividades mostraram. É claro que nem sempre a proposta de trabalho popular tem também um viés de aprovação unânime nas comunidades. Todo curso de orientação e de teologia popular luterana imbrica com desconfortos, com pessoas que dizem “olha, isso não é bem assim”. De um lado isso é muito bom, por outro lado isto nos coloca numa constante possibilidade de avaliação da nossa metodologia e do nosso jeito de agir. E onde é que isso imbrica muito? Imbrica em 2 momentos: 1) em que na comunidade não temos lideranças que tem a leitura e visão característica e necessária para educação popular, e mais ainda [...] quando nós não temos lideranças ministeriais preparadas para a educação popular de confissão luterana. [...] é quando você não tem de um lado nas comunidades lideranças que tem uma leitura, por exemplo, [...] quem nunca leu Paulo Freire, quem nunca conseguiu compreender um Pedagogia do oprimido, um Pedagogia da autonomia, um Pedagogia da esperança e colocar aí princípios de caminhada, por exemplo, numa OASE, numa Juventude Evangélica, aí nós temos dificuldades e mais ainda sem citar centros de formação, quando estes assuntos não são trabalhados durante a formação de ministros e ministras que vão para as comunidades. [...] quando não se tem lideranças na comunidade e quando você tem lideranças dos ministérios, não só do ministério pastoral, ou do ministério catequético exclusivo, ou do ministério diaconal, ou do [ministério] missionário. Mas quando nossos ministros ordenados não possuem uma formação e principalmente essa ótica de valorização do diferente. Não é apenas uma questão de inclusão, não é só trazer o cadeirante, é fazer com que esse cadeirante, a partir de uma pedagogia freireana, por exemplo, seja incluído plenamente, isto é, que a sua dificuldade não seja um empecilho para sua participação e acolhida plena. [...] A educação popular tem que ser o viés no qual as comunidades se arvoram o direito de dizer nós somos mais, nós somos essa igreja de confissão luterana que acolhe o diferente, a pessoa de cor, a pessoa étnica, a pessoa que não está incluída no ponto central. Então [...] nossa formação deveria passar por aí e isso eu aprendi na formatação do nosso [...] Curso de Teologia Popular, que na última edição formou 29 alunos, [...] 20 anos do curso de teologia popular, no Sínodo Uruguai hoje [...]

Que currículo é esse? São 16 etapas, dois anos de formação, para quê? Para formar lideranças que retornam para as comunidades e são agentes de transformação daquilo que é possível transformar no dia a dia, aonde? Não lá no centro da paróquia, mas em cada uma das 186 comunidades que compõem hoje o Sínodo Uruguai. É esta a caminhada.

Como conseguimos fazer isso? [...] por causa de uma parceria que temos com o Kirchenkreis Neustadt Wunstorf (KKNW) na região de Hannover, na Alemanha, conseguimos graças aos professores da EST que se dispõem [...]. nós só perdemos para a ADL no Espírito Santo, em número de estudantes que vão para o estudo de teologia, vão para o ministério, graças a sua formação de teologia popular. [...] Hoje temos obreiros nas mais variadas áreas do ministério que tiverem o seu batente de dom descoberto graças o CTP. [...] foram mais de 300 pessoas em mais de 20 edições do CTP, nesta formatação. [...]

O objetivo é que cristãos evangélicos de confissão luterana, leigos descubram a sua aproximação de fé e são guiados a auxiliar numa transformação junto da sua comunidade, junto do seu viver e bem viver na sua sociedade, onde a comunidade está inserida. [...] Graças ao batismo cristão e aí buscamos toda essa mecha de conteúdos da Educação Cristã Continuada na fé, porque é aí que nós brotamos, com pessoas bem simples, [...] são convocadas por sua fé a viver o princípio do testemunho cristão e aí procurar as transformações necessárias na comunidade, no sindicato, na cooperativa, no partido político e assim por diante. Em tese, os objetivos e o envolvimento do nosso Curso de Teologia Popular tem mais ou menos este viés.

O curso nem sempre foi de 16 etapas. Vou te mandar conteúdos CTP.

[2. O que foi considerado para o planejamento desta formação continuada? 3. Como foi organizada e executada a atividade formativa?]

Para o planejamento das atividades do nosso atual curso de teologia popular nós consideramos evidentemente as experiências anteriores desses agora já mais de 20 anos e principalmente também é claro, as leituras que a grande maioria desses alunos já têm feito. Hoje temos já gente que vem fazer o CTP que têm uma formação acadêmica [...]. As nossas universidades estaduais e particulares estão presentes, então o nosso povo, na região, está também recebendo uma formação acadêmica, [...] que podemos até questionar, mas não é mais aquela tábua rasa que nós tínhamos na década de 70 ou 80. [...]

**Questão 4. Quais das ênfases (dimensão cognitiva, afetiva e atitudinal) foram dadas à atividade formativa desenvolvida?**



A turma aprende no CTP a fazer a leitura política da sociedade, [...] aprendendo a ler conforme Freire, a ler o mundo, a ler a realidade posta. [...] Ex. que o conteúdo da confissão do catecismo maior e menor seja algo palpável na comunidade, vivenciado por pais e padrinhos, [...] a ênfase não é apenas conteudista, não é uma educação bancária, realizada pelo nosso centro de formação. Mas é uma educação onde eu vou encontrar parceiros de caminhada, onde eu vou encontrar irmãos e irmãs da fé que vão me ajudar a sonhar um mundo esperançoso, onde a palavra de Deus é vivida por irmãos e irmãs, muitas vezes, não apenas em luteranos e luteranas, mas entre irmãos católicos, [...] os luteranos da IELB<sup>541</sup>, com esta pessoas eu quero viver e me inserir para transformar essa realidade de opressão na qual eu estou vivendo. As dimensões de fé e do conteúdo programático do nosso curso é uma possibilidade de inserção, de práxis de transformação e de retorno pra ver o que que eu estou tentando aplicar, como vou fazer isso adiante, com as pessoas com as quais eu convivo.

**Questão 5. Quais fatores (objetivos e subjetivos, ativos e determinantes, dependentes ou secundários) influenciaram o desenvolvimento da atividade formativa ao longo da experiência?**

Quanto aos objetivos alcançados evidentemente que temos que aperfeiçoar, sempre de novo, as possibilidades de avaliação, temos que aprender de novo, sempre de novo, e a formatura de um CTP não é entrega de diploma apenas, [...] mas isso vai valer se eu vou conseguir ser alguém melhor na minha profissão, no meu testemunho, na minha ação como pai de família, como liderança, como líder de diretoria, como presbítero, até alguém que vive na minha comunidade ou então no meu ministério. Então, esta atividade a gente precisa aprender de novo, construir teias para que a avaliação possa ser ainda um pouco mais ampla, um pouco maior para a construção de redes de educação cristã inclusiva e que melhora. [...] ter encontros de avaliação {com pessoas dos diferentes lugares onde o curso acontece}. Embora temos comunicação ainda estamos distantes. [...] Precisamos nos aproximar para construção de redes de avaliação de educação cristã luterana e popular.

**Questão 6. Que continuidades, discontinuidades, contradições e rupturas aconteceram no processo e por que ocorreram?**

A primeira ruptura é a possibilidade quando a minha atividade, o meu testemunho fica apenas no imaginário, [...]. O saudosismo faz parte da nossa caminhada, mas esse saudosismo [...]

---

<sup>541</sup> IELB é a Igreja Evangélica Luterana do Brasil.

precisa ter uma embocadura legal, para que o meu saudosismo também ajude a transformar coisas que precisam ser ainda mudadas hoje. {A avó que sentava a mesa tratava seus netos com carinho, contava suas estórias. O jeito da vovó de guardar torresmos, carne, hoje mudou, o jeito de contar historinhas bíblica não mudou do jeito e da sua modernidade...}. A continuidade dos projetos de curso de teologia popular precisa ter esta desenvoltura. Participei no ano passado, numa etapa do curso de teologia [...] em Bochum, [...] e vi que as perguntas que os alemães e os educadores alemães têm fizeram não são muito diferentes das nossas perguntas. Agora, os pastores e as pastoras continuam também na Alemanha dando culto como davam há muito tempo atrás e tenho a impressão que estão respondendo pouco às perguntas fundamentais da fé. E por isso, o pessoal está se interessando lá por cursos de teologia popular da fé, com os termos de confessionalidade luterana, com os termos de como transformar a realidade do sínodo Uruguai, como a comunidade de Chapecó pode ser uma comunidade legal pós desastre com o time de futebol da Chapecoense, como? Na Alemanha, bem em termos de Educação Cristã Continuada sem eu ter uma fórmula pronta [...]. É das contradições e rupturas destas aprendizagens significativas que o mundo da fé vive e tenho a impressão que isso vai ser decisivo também para a nossa confessionalidade luterana nos próximos 500 anos. [...]

#### **Questão 7. Por quais fases ou etapas passou a experiência de formação continuada?**

Quando integro plenamente ou não aqueles que estão chegando no continente. O que que eu faço com os *Flüchtlinge* [refugiados], com os imigrantes? O que eu faço com os haitianos em Chapecó? O que e como eu trato os negros? E aí eu vou dizer, que no início o Sínodo Uruguai foi constituído por comunidades pós contestado. O território do hoje Sínodo do Uruguai é o território do Contestado. E se nós não tivermos a coragem de, sempre de novo, fazermos a ponte da nossa história, também de imigrantes teuto-brasileiros, alemães no sul do Brasil, nós temos muitas dificuldades. Por isso importância que damos, por exemplo, nas aulas pro CTP, de história da imigração e colonização no Brasil, a história das comunidades de confissão luterana, no hoje Sínodo Uruguai [...].

#### **Questão 8. Foi possível transitar de uma fase ou etapa para a outra? Por quê?**

Então a história de comunidades, a história também do plano interparroquial de ação interparroquial é significativa pra gente compreender a nossa caminhada nos próximos anos e por que não dizer nos próximos 500 anos. [...] que somos desafiadas e desafiados a pensar esse jeito, esse *ethos*, de confissão luterana para nossa realidade comunitária, familiar, escolar

e tenho feito isso em alguns momentos, e fases, e bancas onde tenho ajudado a contribuir para a formação universitária no país. Nós, luteranos e luteranas, somos perguntados por nossa responsabilidade histórica, nosso testemunho histórico com a educação neste país. E nós não somos um apêndice, nós não somos um pedaço, mas nós somos algo constitutivo. E como contribuintes desta dimensão, eu tenho a impressão que cursos como o CTP e outros tantos poderiam estar contribuindo, para que nossas comunidades fossem também respeitadas por sua contribuição inclusiva nas muitas cidades deste país. É claro, fazendo a ponte concreta do contexto. Não vamos pular. Martim Lutero defendeu, por exemplo, a educação de meninas: “Catarina, por favor meninas, vamos pra escola!”, “Pais, deixem as meninas ir pra escola”. Outras mulheres do movimento da Reforma. Mas naquele momento estamos terminando com feudalismo e vamos pra modernidade. Não vamos ser ingênuos e fazer muitas vezes como tenho estudado por aí, citações de Lutero fora de contexto. Educação luterana fora de contexto. Nós estamos no mundo pós-moderno, as contribuições do mundo líquido [...]. Mas o mundo está aí. Só que a minha questão é [...], eu queria que a gente contribuísse com mais 500 anos, mas sendo realmente luteranos com todas as consequências na realidade brasileira. Que é o que: comunidade, família, escola confessional, escola pública, mas também pras nossas universidades. Eu tenho a impressão que não devemos fazer contribuições sem contexto, mas ajudar para que pequenos processos sejam gerados de uma forma criativa e organizativa em todos os lugares, níveis, no possível da nossa situação brasileira.

**Questão 9. Que resultados você identifica terem influenciado a prática formativa na IECLB até a atualidade?**

Querendo ou não quando se fala de educação popular, não que tenha sido a única ou é a única, mas sempre se olha com carinho para as nossas experiências no Sínodo Uruguai. [...] Só que eu tenho reconhecido que, também nas minhas andanças como assessor da Pastoral Popular Luterana, eu devo dizer e confessar que em muitos outros locais também se organizou muitas atividades. Eu tive o privilégio, apesar de ter abandonado por causa da situação de saúde [...], mas eu encontrei pelos colegas que passaram, por exemplo, na paróquia evangélica de Ijuína, hoje Vale do Juruema, eu encontrei muita coisa legal feita pelos colegas que lá passaram estes quase 30 anos de paróquia. Só que não se fala muito disto. Então eu ia dizer assim que eu tenho a impressão que de fato a educação popular na igreja, ela aconteceu, está acontecendo, e, queira Deus, vai acontecer adiante sem mesmo a nossa intervenção, como diz o próprio Lutero, quando fala do Espírito Santo, no Catecismo. No entanto, eu tenho a impressão de que nós precisamos deixar de ser um pouco mais exclusivistas e também a proposta que tenho

levado [...] quando se discutem as questões da educação cristã contínua na igreja, eu tenho a impressão que não são documentos... Em 1974 quando aprovamos, em Cachoeira do Sul, o documento Catecumenato Permanente ou depois, quando endossamos teorias [...] não é apenas em documentos que está a questão. A questão é você tem liderança que apostam mesmo neste jeito de ser igreja? Você tem ministros e ministras nos 4 ministérios ordenados e reconhecidos pela igreja? Você tem de fato gente preparada para influenciar a prática formativa na IECLB, a partir de um prisma de educação cristã continuada? Então, [...] a minha experiência tem sido, muitas vezes, daqueles e daquelas que enxergam que a gente, ainda muitas vezes, continua a falar em paredes, em locais muitos vazios. É claro que percebo coisas bonitas acontecendo. [...] Então, eu tenho a impressão que nós, sim, precisamos dizer que houve espaços que estamos conquistando, que estão sendo conquistados. Mas, algumas coisas me preocupam com a formação, a formação de novas forças, de novas lideranças, de novos professores catequistas para esta igreja. Não que somos a única salvação, mas algumas coisas me dizem, que vamos ter muitas dificuldades. Eu quero ainda ser esperançoso. Se é que bem entendi o meu irmão de caminhada, Paulo Freire, ele diz que pelo menos para a dízima ser completa a gente tem que entender no mínimo, assim, de 3 pés: a pedagogia do oprimido, a pedagogia da esperança e a pedagogia da autonomia. Não dá para pensar em autonomia sem passar pelo processo de esperança e principalmente a tecla número um, que ele gestou na hora que os milicos aqui deram o pontapé no traseiro dele e ele teve que se exilar. É no Chile que Paulo Freire gesta com Fiori, na discussão filosófica, a pedagogia do oprimido. Então, sem a nossa compreensão, de termos passado pela opressão com todas as consequências, lá no movimento sem-terra, no movimento dos atingidos por barragem, ou então, no hoje MPA, Movimento de Pequenos Agricultores, eu digo quem não aprendeu a pedagogia da barraca, a pedagogia do acampamento, da lona preta, quem não mudou aí a sua cabeça, quem não entendeu a pedagogia do oprimido, da opressão e o que que a opressão faz contigo, fica complicado de gerar esperança, de gerar autonomia. [...] sem isto fica difícil de eu gerar uma sociedade na pós-modernidade, neste mundo volátil que está aí, nesse mundo do whatsapp. [...] se a gente não aprendeu ao longo da fuga do interior da Rússia, passando pela Sibéria, indo pela China, indo para o porto de Hamburgo e ganhando lá um pontapé em 1929, e vindo pra Iraí, com o navio, se a gente não aprendeu aí a valorizar, pela pedagogia das muitas barracas da vida, se a gente não aprendeu a valorizar o meu batismo, o meu catecismo, fica complicado.

#### **10. Há algo mais que gostaria de relatar?**

Por isso, cursos de teologia popular tem a ver com a metodologia, tem a ver com a dimensão de como eu estou experimentando as coisas no meu dia a dia, e só assim eu entendo que as transformações poderão acontecer. Não são garantias, mas poderão estar um pouquinho mais próximas da preparação e da dimensão daquilo que aprendemos no Pai Nosso, explicado pelo servo de Deus, Martim Lutero, o Reino de Deus que pode estar chegando com aquilo que a gente colabora ou não para sua chegada.

### **PE3**

#### **Questão 1. Qual a intenção em promover formação continuada na IECLB, considerando sua experiência? Que objetivos se pretendia atingir?**

Vim para o Departamento de Catequese em 1978, foi uma ideia que nasceu bem no início, foi meu segundo campo de trabalho, e naquela época eu ainda estava em tempo parcial, cursava o ISCET, que não concluí e depois fiz especialização na UNISINOS e como já tinha o curso de catequese por Ivoti, eu não depois não concluí, mas eu conciliava o estudo e o trabalho e então eu estava só em tempo parcial no Departamento de Catequese. Mas é uma ideia que nasceu bem no início de 1978 e já em julho de 1979 fizemos a nossa primeira experiência. Então ainda sob a direção do P. Martin Reusch, que conciliava tanto a direção do recém iniciado ISCET e do Departamento de Catequese. [...] nos meus 21 anos de Departamento de Catequese, eu não participei de todas as SC [...] Fomos descentralizando, no início eram feitas em São Leopoldo, no Morro do Espelho, e depois fomos fazendo em diferentes sínodos, de tal maneira que em 1998, quando eu saí do DC, eu tinha participado de 80 e poucas e minha despedida foi em Alta Floresta do Oeste, lá no interior da Rondônia. [...] 25 anos desta experiência. E depois também vou falar um pouco das mudanças que ocorreram No decorrer do tempo e o que eu vejo hoje também na IECLB, de alguma maneira como uma continuidade ou descontinuidade, dessa ideia e por que se chegou a isso que se tem hoje também um pouquinho. Que razões levaram para se mudar esse modelo, esse formato das semanas. O próprio nome das Semanas de Criatividade porque a gente sempre fazia no início, com cinco dias. Naquela época as pessoas ainda conseguiam se liberar uma semana em julho e a gente começava segunda-feira com o almoço e terminávamos na sexta-feira com o almoço. E chamávamos essas 40 horas, de manhã, tarde e noite, de Semana de Criatividade. Nunca era uma semana inteira, mas esse foi o modelo inicial de curso, de uma formação de 40 horas. [...] uma expressão que resume bem o objetivo era esse binômio educação cristã e criatividade, quer dizer, como preparar lideranças, e quando eu falo aqui lideranças, naquela época não

tinha muito essa ideia de educação ao longo de toda a vida. Isso mesmo que o CP estava bem na nossa memória, mas o foco do DC era olhar bem para o trabalho com crianças e adolescentes, para trabalhar com Culto Infantil/Escola Dominical, com o Ensino Confirmatório e Ensino Religioso nas escolas. Hoje, na coordenação da Educação Cristã o ER não está mais no foco da igreja como tal, mas naquela época era o público alvo da formação continuada, eu diria assim, essa formação de orientadores e orientadoras de culto infantil/escola dominical, e de ensino confirmatório e de professores/professoras de ensino religioso das escolas. Era incrível o quanto vinham sobretudo professores de escolas públicas do ensino religioso, mais do que da Rede Sinodal, que não era Rede Sinodal ainda, mas isso sempre foi uma coisa que me intrigou muito. O professor, a professora de escola pública tinha muita procura e também muitos cursos que a gente assessorava, para além das SCs eram com escolas públicas, com professores/professoras de ER, dada a própria falta de formação nesta área e assim também na área do CI/ED, não havia formação. Depois houve uma maior descentralização, depois quando da criação dos sínodos e a passagem do Departamento de Catequese para dentro da Secretaria de Formação, como Coordenação de Educação Cristã, onde então esse trabalho em nível nacional, por um bom tempo, talvez deixou de ser uma prioridade da igreja. Então com isso também, quando falarmos da mudança no modelo da semana de criatividade tem a ver com isso, de uma descentralização do próprio trabalho na área de educação cristã, de formação, na área do trabalho com crianças e adolescentes, que se esperava que os sínodos, até por uma questão orçamentária, que os sínodos assumiriam. Nós ainda tentamos por um bom tempo fazer algo com equipes de coordenação em nível de sínodos, mas não foi a mesma coisa. Fizemos até algumas tentativas neste sentido, mas não foi mais o modelo de semana de criatividade. Então eram mais seminários, e eram seminários mais curtos. Mas o modelo de semana de criatividade basicamente do início tinha esse formato e também este objetivo de uma formação básica, inicial para essas lideranças, em geral, sobretudo mulheres. Chama muito a atenção, a maioria dos participantes era mulheres. [...]

### **Questão 2. O que foi considerado para o planejamento desta formação continuada?**

Não tínhamos nem um tema específico para a primeira SC, simplesmente era educação cristã e criatividade. E nós fomos Tateando, me lembro assim, começamos com o próprio texto da criação do mundo, então tentando trabalhar criação, criatividade, [...] nós não tínhamos os cadernos prontos, os cadernos nasciam depois da SC. [...] a primeira SC de julho de 1979 tinha simplesmente o tema educação cristã e criatividade, onde o próprio tema da criatividade

era o tema em si. Não havia ainda, como depois nós vamos ver, Pedagogia de Jesus ou Crianças na Bíblia, ou temas assim que foram depois sendo escolhidos a cada ano, eu diria de A a Z, porque foi desde as primeiras histórias da Bíblia, de Gênesis até o Apocalipse [...] Sempre eram temas onde eu tinha certa expectativa de como trabalhar estes temas sobretudo com crianças e adolescentes e depois os temas foram sendo melhor delimitados, mas a primeira nós trabalhamos de forma genérica. O objetivo principal era essa formação básica dessas pessoas de comunidades e escolas, envolvidas num trabalho.

### **Questão 3. Como foi organizada e executada a atividade formativa?**

E talvez nós não tivéssemos nem a consciência o quanto nós tínhamos uma expectativa mais formativa para o trabalho com crianças e adolescentes e não nos dávamos talvez conta que além do objetivo em si de formar para o trabalho, o quanto a própria vivência intensa e pessoal das pessoas, isso logo na primeira SC na avaliação já apareceu o quão significativo foi para as próprias pessoas [...] esta vivência intensiva de uma semana de criatividade, de poder viver intensamente não só os 5 estudos temáticos mas também todas as atividades criativas, as celebrações que ainda eram [...] bem mais estanques e não tão integradas ao próprio tema mas sempre eram muito significativas as celebrações matutinas, vespertinas, e as celebrações criativas e participativas, o quanto isto marcava as pessoas, o quanto que os próprios estudos bíblicos, o quanto que as dinâmicas dos estudos bíblicos, (hoje falaríamos muito nos 4 pilares da educação a partir da UNESCO...), o quanto que o conviver era marcante para essas pessoas e também para nós que vivíamos intensamente essa semana [...]. O trabalho em equipe como uma palavra forte para nós, a gente convivia muito intensamente, trabalhando junto, dormindo junto, viajando junto, depois quando era para outros lugares. E para mim o DC (nesses 21 anos), mas especialmente as SC, também o próprio processo de elaboração dos materiais, nunca nenhum de nós escrevia um texto, seja para o Amigo das crianças, seja um livreto com uma dinâmica sem uma outra pessoa da equipe ler o teu texto, sem uma outra pessoa... isso é interessante. Isto nos uniu muito também como equipe. Então o trabalho em equipe foi muito marcante. Eu acho que isso marcou também as pessoas participantes, esse processo. [...] Acho que nestas 80 e poucas SC onde eu atuei (a primeira chegou quase a 100 pessoas, mas teve semanas também com bem menos pessoas, quando fomos descentralizando...) [...] devemos ter atingido umas 1500 pessoas. [...] O que também foi muito marcante para mim, foi a vivência, esse amadurecimento. Depois quando passou a ser uma SC só de sexta à noite a domingo ao meio-dia, [...] isto não teve mais a mesma, o mesmo tempo de amadurecimento, e enfim, de vivência e de convivência do grupo também. As SCs sempre deixaram muitas

marcas nas pessoas que participaram. [...] Recordando as pessoas da primeira SC e olhando por onde andam, claro, hoje a maioria já na inatividade, o quanto que estas pessoas também que vieram de diferentes estados e de diferentes atuações, e o quanto que essa formação continuada marcou a vida do trabalho com crianças e adolescentes, tanto na igreja como nas escolas.

**Questão 4. Quais das ênfases (dimensão cognitiva, afetiva e atitudinal) foram dadas à atividade formativa desenvolvida?**

Para nós estava sempre claro, mesmo que não tão integrado, e também muitas vezes nós tínhamos pessoas que não, no início, que não vinham assessorar, não era só a própria equipe que assessorava, mas daqui a pouco, se convidava alguém para fazer jogos bíblicos ou jogos. Ou daqui a pouco se convidava alguém para vir trabalhar a parte de artes e de expressão plástica e daqui a pouco era uma professora dessa área ou alguém que vinha trabalhar teatro que era alguém da área do teatro. Isso no início, talvez fragmentava também um pouco mais. E daí especialmente à tarde e à noite havia muito mais estas atividades criativas, que às vezes também eram bem mais estanques mesmo que a pessoa de artes, por exemplo artes plásticas, relacionasse com o desenvolvimento da criança e com enfim, enfim, enfim... Mas eram atividades muito mais em forma de oficinas. Ou se vinha alguém fazer jogos, jogos afetivos, jogos em que a ênfase era relacional, a ênfase era no toque, era na parte do conviver, mas não se relacionava necessariamente, ou se relacionava pouco, até porque estas assessorias não eram pessoas da área da educação cristã, não eram pessoas da área teológica e então, gradativamente depois, a equipe foi assumindo muito mais também estas áreas e integrando muito mais, por ex. teatro de bonecos, a gente relacionava com as histórias bíblicas ou jogos dramáticos relacionávamos isso com, por exemplo, cenas opostas, ou de transformar cenas e assim por diante, de fazer muito mais, diria hoje, na linha do teatro do oprimido [...] isso muitas vezes as assessorias não vinham dessa área [...] {assessorias que não tinham vivência na educação cristã, mas eram referência em suas áreas} Talvez no início era um trabalho que nós precisávamos amarrar e não sei se a gente conseguia fazê-lo suficientemente. Não sei se os/as próprios/as participantes conseguiam juntar criatividade e educação cristã de fato no sentido de usar isso para dentro de suas aulas de ER, ou de seus encontros de confirmandos e confirmandas, ou com crianças do culto infantil, da escola dominical. Isso fica como uma pergunta para mim mesmo. Mas aí a criatividade precisava acontecer, enfim. Mas eu acho que nós não tínhamos naquela época, claro, o Delors, eu tive acesso ao Delors em 1998 [...] intuitivamente nós já tentávamos não só, estava claro para nós que não era só a questão de



passar pelo cognitivo, pelo conhecer uma história bíblica, talvez muito mais intuitivamente, [...] nós não tínhamos essa fundamentação teórica, nós da equipe não tínhamos essas concepções teóricas para fazer com intencionalidade e para nominar isso como e até para integrar suficientemente essas dimensões cognitivas, afetivas, enfim da criança. E por exemplo, os cantos com gestos e movimentos. Isso é muito interessante. [...] Afetividade, toque, o dia do abraço, então essa questão, nós não nominávamos isso nem falávamos naquela época em movimentos, mas já tentávamos de alguma maneira, fazer gestos e trabalhar com o corpo. Acho que a corporeidade foi um grande tema. [texto que escreveu com Edson Ponick, Todos com todo corpo, cinco sentidos da educação cristã] Fomos criando, trabalhando a questão da corporeidade e educação cristã com ministros e ministras. O quanto que isso era uma novidade, porque os obreiros e as obreiras, hoje ministros e ministras, eles não estavam acostumados e acostumadas ao trabalho em si, porque justamente o trabalho do culto infantil, da escola dominical acontecia, na nossa igreja ainda acontece, paralelo ao culto, pouco integrado, outras igrejas já tem este momento de escola dominical não paralelo, mas o culto como um momento central onde todos e todas participam. Mas para nós, Todos com todo o corpo for assim um texto muito forte para Edson e para mim, onde nosso foco foi tentar ver a questão dos cinco sentidos. A gente não tinha trabalhado muito conscientemente com os cinco sentidos, pelo menos eu não tinha trabalhado até então [...]

**Questão 5. Quais fatores (objetivos e subjetivos, ativos e determinantes, dependentes ou secundários) influenciaram o desenvolvimento da atividade formativa ao longo da experiência?**

Estávamos vivendo naquela época uma efervescência na própria igreja, nós já falamos antes um pouquinho de toda aquela ideia que motivava e o P. Martin Reusch era uma pessoa do próprio grupo lá de 1974 quando se deu aquele movimento todo ao redor do Catecumenato Permanente da aprendizagem e da vivência do evangelho ao longo de toda a vida. A gente não, naquela época, não teorizava diretamente, quando eu fui me preparando um pouco para esta fala, Eu me dei conta de que a gente não... eu não lembro pelo menos de que nós tivéssemos nominado isso como tal, mas a própria ideia, o próprio currículo do Instituto Superior de Educação Cristã - ISCET<sup>542</sup>, a própria ideia que fez surgir a Semana de Criatividade, ela... eu lembro, por exemplo, Paulo Freire era uma grande referência para todos nós do grupo. E de alguma maneira, eu penso que esse processo, esse momento, não só

---

<sup>542</sup> Instituto Superior de Catequese e Estudos Teológicos – ISCET

*cronos*, mas *kairós*, mesmo que nós não soubéssemos talvez nominá-lo. Por exemplo, eu não me lembro que na primeira SC, que até tivéssemos falado em Paulo Freire. Eu acho que não falamos, mas no ISCET, que tinha começado dois anos antes, em 1977, Paulo Freire era o principal teórico estudado e quando eu aos 25 anos olhei para trás, eu identifiquei muito o que, inspirado em Freire, chama palavra-ação, o conceito *dabar*, conceito bíblico em que “Disse Deus e assim se fez”. Isso foi uma coisa que inspirou, e eu acho que outra coisa que inspirou muito foi essa necessidade, propriamente dita, de ter que apostar não só na elaboração de materiais mas na formação. Como eram pessoas, naquela época a gente falava em leigos e leigas que não tinham formação e que às vezes eram pessoas muito, muito jovens, [...] {Edir Spredeman, 9 anos, primeira SC} pessoas, sobretudo moças e que atuavam, por exemplo, no culto infantil, na escola dominical, que eram pessoas recém confirmados. Então praticamente alguém que tinha se salientado de alguma maneira no culto infantil, no ensino confirmatório era arrebanhado/a pelo/a pastor/a e ajuda no trabalho com crianças e no ensino confirmatório não era muito diferente. Os materiais já tinham algumas dinâmicas, quando a gente olhava os materiais, mas eram basicamente roteiros de estudo, e a parte mais... era conteúdo, mas a ideia do método não era... até tinha uma sequência de alguma introdução, de tal maneira havia mais para o final, mais uma atividade, de forma pejorativa, mais de fixação do que de vivência disso. Penso por exemplo, nos caderninhos que mais se vendiam na Editora Sinodal eram Histórias da bíblia para ler e colorir, e era um outro conceito, por exemplo, de arte, de criatividade. Não eram termos dos anos 70, não eram conceitos... eu me lembro quando o professor [?] da Fundação Evangélica de NH, quando trabalhou conosco as fases do grafismo infantil e assim por diante, a gente não... eu lembro ainda do teórico que ele usava muito, isso não eram coisa que nós da educação cristã, mesmo nós que já tínhamos uma formação, nós não tínhamos [...] Mas talvez isso tenha sido uma marca e talvez muita coisa tenhamos feito de forma muito mais intuitiva do que conscientemente sim, mas não no sentido de um embasamento pedagógico/teológico... da pedagogia de Jesus, [...] essa coisa do texto de Emaús ou outros textos onde gesticulava palavras, onde essas coisas estavam intrinsecamente, estão intrinsecamente ligadas, relacionadas e eu acho que havia muito pouco disso. Se eu olho, se nós fossemos fazer uma análise dos materiais didáticos daquela época, não só o Manual do Culto Infantil/Escola Dominical, mas também de outros materiais de Ensino Confirmatório eram basicamente, os estudos eram basicamente uma sequência de introdução... e o próprio termo que hoje a gente não usaria tanto, por exemplo, a fixação, as atividades eram muito mais de fixação do que de expressão da própria criança, do próprio confirmando, da própria confirmanda, e nem de nós professores e professoras, ministros e

ministras. [...] depois a gente foi estudar que nem o Piaget, ou [...] Emília Ferreiro e Ana Teberosky, elas estudaram com Piaget em 1974. E isso tudo era muito novo. E Vygotsky não sabíamos, ainda mais vivendo num governo militar, um Vygotsky russo ele nem era permitido, eu nunca de tal maneira estudei eles [...]. Só nos anos 80 após a abertura política a gente foi tendo acesso a esses teóricos. [...] Rogers era um teórico por influência norte-americana, que de alguma maneira já embasava nossos docentes [...] e se aplicava muito, se tentava de alguma maneira na educação cristã seguir ideias rogerianas também. Pensando em nominar os teóricos que nos embasavam, Piaget com as fases de desenvolvimento, muito mais por ali, a questão do operatório, do pre-operatório, do pensamento formal. Então, isso já eram conceitos que nos anos 70, de alguma maneira se estudava, mas o quanto se conciliava, por exemplo, Manfredo intenta usar Piaget e Freire como importantes para o Ensino Confirmatório, mas isso já é no início dos anos 90, não é nos anos 70 quando começam as SCs. O livro de James Fowler é traduzido para o português, pela Sinodal em 1992. Esse nome não me dizia nada na época. [...] Piaget era, de fato, o supprassumo, na área de... como ele vinha de... estudando Piaget, ele primeiro foi biólogo, depois que ele se tornou psicólogo. Então ali ele tenta trabalhar muito mais a partir deste conceito de... a partir da biologia e a interface com a psicologia dos estágios do desenvolvimento, mas isso era muito empírico também, para nós dos anos 70, onde de fato... por exemplo, eu no curso de letras, não estudei Piaget. Paulo Freire sim, mas também eu comprei meu primeiro livro em 1976, quando fui para a Alemanha, meu primeiro livro de Paulo Freire em alemão [Pedagogia do Oprimido] porque aqui ele era proibido [...]. Temos que lembrar deste período político. [...] Esse momento da ditadura militar, isso precisa ser lembrado no contexto [...]. Muitos eram freirianos mas não ousavam se posicionar. [...] O próprio Catecumenato Permanente está permeado com a ideia da palavra-ação, dessa coisa toda, destes conceitos que a gente depois com Delors trabalha educação ao longo de toda a vida, que é o capítulo 5 do Delors, não só dos 4 pilares. Aliás o próprio Delors no capítulo 5, quando ele trabalha este conceito de educação ao longo da vida, não tem uma referência, alguma menção ao Brasil, muito menos a Paulo Freire. Também são lacunas mesmo lá nestes textos. O Brasil não está no cenário mundial de toda educação avançada, em termos internacionais, mas era o circuito europeu e norte-americano. A ida do Freire para Genebra 70 até 80, e também as obras de Freire, as ideias de Freire ganharam o mundo [...] onde ele articula teologia com pedagogia, eu acho que o momento rico dos escritos dele sobre este tema, esta interface de teologia e pedagogia, eles são bem do final do período de Genebra, [...] um texto clássico onde ele fala da pedagogia de Jesus.

**Questão 6. Que continuidades, descontinuidades, contradições e rupturas aconteceram no processo e por que ocorreram?**

Volto a primeira grande descontinuidade aconteceu em termos mais de organização em nível de estrutura da igreja com a questão dos sínodos, o próprio Departamento de Catequese sendo incorporado na Secretaria Geral da igreja, deixando de ser Departamento de Catequese e se tornando uma coordenação de educação cristã, onde se dizia inclusive que, se descentralizaria este trabalho, nos sínodos e eu acho que isso foi uma coisa em termos de estrutura de igreja, uma das razões. A redução da própria equipe também, e as pessoas que ficaram muito mais elaborando materiais, nascendo também propostas muito interessantes, [...] os projetos hoje mais, quando nascem também muitas ideias e as concepções são gestada na equipe, mas essa assessoria direta em cursos, em... esta atividade mais formativa ela é descentralizada muito, mas acho que ela perde, mas também nos próprios sínodos, nas próprias... como as SCs, no decorrer dos anos, elas foram se tornando até 6 ao ano, SCs não mais só em julho, e em São Leopoldo, mas de julho até novembro, normalmente aconteciam umas três SCs, às vezes até paralelas, principalmente por causa do período de férias de professores/professoras, mas também [...] aproveitando também os feriados/feriadões [...] principalmente quando elas foram se descentralizando [...]. olhando um pouco a nossa dinâmica de escritura dos textos, a gente preparava em equipe, até porque duas equipes, a gente se dividia, o grupo às vezes ia numa SC e outro grupo paralelamente ia em outra SC. Teve semana que fomos só de duas pessoas para a SC, por causa de semanas paralelas, e também por causa de, gradativamente, de custos e despesas de viagem. Então o que que acontecia, a gente preparava em conjunto, os 5 dias ainda éramos... mas eram textos apenas esboçados, elaborados e vivenciados no mês de julho, nas SCs, E normalmente no retorno nasciam os cadernos, eram elaborados os cadernos já integrando as vivências em geral de três SCs que aconteciam em julho, de tal maneira, que muitas vezes já em SCs a partir de setembro a novembro, às vezes a gente já podia ir para uma SC tendo já o caderno em mãos. Mas a ideia nunca era usar o caderno, ele é um roteiro de trabalho, e se trabalhava com pasta e se trabalhava com folhas mimeografadas, depois fotocopiadas já. Era muito mais em cima da vivência e depois então a ideia do caderno editado, primeiro pela Editora Sinodal e depois os nove foram já pela OYKOS, não mais pela Editora Sinodal por causa de uma questão financeira, sobretudo de baratear o custo que isso significava. E não se tinha uma pretensão, se tinha mesmo pretensão dessa vivência, sobretudo das dinâmicas, dos estudos com o grupo, durante a semana, mas já [...] em 1988 foi feito o primeiro caderno, o primeiro caderno que foi editado foi A pedagogia de Jesus, isto significa, nós já tínhamos 10 anos de caminhada quando o primeiro livreto foi gestado, a

partir dessa experiência formativa. [...] A descontinuidade veio quando se reduziu a equipe do Departamento de Catequese, se redefiniu as atribuições, se descentralizou mais o trabalho, mas também uma questão [...] a redução do tempo da semana de criatividade ou em duas etapas. [...] etapa de vivência, de convivência do dormir todo mundo numa casa de retiros ou a maioria... do conviver [Delors, não só o saber, mas também o saber ser e saber conviver...] isso intuitivamente fez a grande diferença das SCs. Muitas pessoas que nos reencontram e também muitas pessoas que vieram depois para a formação, elas vinham marcadas especialmente da área da Educação Cristã, catequistas que claramente disseram que foram as SCs que também foram de despertamento vocacional, de pensar no sentido de formação ministros e ministras e sobretudo na área da educação cristã. Não saberia dizê-lo nos outros ministérios. [...] As marcas que ficaram da vinculação com a equipe do Departamento de Catequese, com pessoas que voltavam depois [...] era um espaço para despertamento vocacional para a nossa área que já era e hoje mais ainda é uma área deficitária de formação ministerial. [...]

**Questão 7. Por quais fases ou etapas passou a experiência de formação continuada?**

Bem no final eu já peguei essa fase... eu acho que hoje, eu não participei de nenhuma [...] dos Seminários de Comunidades Criativas, mas sempre acompanho pelo grupo que atua [...], mas vejo que muitas coisas que se faz hoje nesses seminários de comunidades criativas, que no fundo eu vejo muito gérmen das SCs. Não é mais um período tão extenso, mas muitas ideias que se trabalha ali, com uma outra... eu acho que tem muito disso sendo recuperado, e eu diria assim, talvez o próprio, a nossa ideia do [...] Catecumenato Permanente, ela hoje está muito presente no PECC. [...] tem muito gérmen que se manteve mesmo com a descontinuidade da SC. Nós tentamos de alguma maneira [...] uma experiência de seminário de criatividade. Só que não é a mesma coisa fazendo em etapas, mas eu acho que a ideia, o gérmen, ele é uma marca que ficou na igreja.

**Questão 8. Foi possível transitar de uma fase ou etapa para a outra? Por quê?**

Não conheço bem essa proposta de Seminário de Comunidades Criativas, eu li [...] eu não saberia, seria muito prematuro eu dizer, mas o gérmen [...] não poderia chamar isso de SC. Eu acho que foi muito mais um dia de formação, eu nem sei se o nome Seminário de Comunidades Criativas... o nome é muito pomposo para aquilo que eu li e ouvi desta experiência, embora válida, embora... mas eu seria cuidadoso inclusive eu pessoalmente e o colega Edson Ponick escrevemos um novo projeto para a igreja, e tem este projeto guardado,

onde nós queríamos meio que... vou ser cuidadoso [...] eu não posso simplesmente pegar o modelo lá de 1979 e tentar agora em 2017 reproduzir. Isso não seria pedagogia de Jesus [...] Então não há hoje alguma coisa, e também não precisa ser assim, da mesma forma. Não sou do tipo saudosista que agora vai querer repetir o modelo, mas eu acho que de momento não vejo mesmo no Seminário de Comunidades Criativas, eu não teria conhecimento de causa pra dizer que isso seria hoje o sucedâneo das SCs. Eu prefiro dizer que é uma outra forma, válida, importante, criativa, significativa, mas, que tem o gérmen da SCs, mas que as pessoas que atuam lá [...] foram outros momentos. Eu penso também que foram etapas que o seu [...] tempo, propósito mas que o momento eu acho que é outro. A estrutura de igreja é outra, a própria concepção da coordenação da educação cristã, ela tem uma outra função [...] . São outros momentos, não olho com saudosismo para aquilo, mas foi um outro momento. O amigo das crianças está num período significativo, mas é diferente, é um caderno [...] é um outro sentido. Na nossa época era muito usado em escola, nas comunidades, no ensino religioso. [...] Foi um tempo e tem as suas marcas. O tempo é outro.

**Questão 9. Que resultados você identifica terem influenciado a prática formativa na IECLB até a atualidade?**

Especialmente nesta área onde nós não temos... eu colaborei via CELADEC<sup>543</sup> com 6 igrejas, 1975/6, Educação e igrejas no Brasil, caderno com a IECLB, metodistas, episcopais, batistas, presbiterianos. [...] Essas experiências formativas, esta intencionalidade formativa, ela nasceu muito forte nas SCs. Havia nos sínodos os seminários de CI/ED, havia cursos para formação de professores de Ensino Religioso. Mas esse formato de algumas coisa um pouquinho mais [...] a gente fazia também atividades criativas, a gente trabalhava com técnicas, trabalhava com narração de histórias, trabalhava com [...] liturgia para o trabalho com crianças, mas era mais com oração, com canto, com contação de história com algum recurso, com fantoches, por exemplo, e tínhamos muita influência da própria APEC<sup>544</sup> na época, e havia esses materiais prontos, era muita coisa para ler e colorir [...] teatro de natal marcou muitas gerações. Mas eu diria assim, que a grande contribuição, não que o CI, os seminários de CI, os cursos de ED e os cursos de ER não tivessem... aliás o EC quase não havia cursos... muito pouco e apostar na formação de pessoas para o EC... havia raro um convite para seminário de EC, porque era também o pastora ou a pastora depois também que assumiam. Mas as SCs neste sentido fizeram a diferença. [...] em 2004, quando se comemora

---

<sup>543</sup> CELADEC – Comissão Latino-Americana de Educação Cristã.

<sup>544</sup> APEC – Associação Para Evangelização de Crianças

os 40 anos 25 anos de SCs – educação cristã e criatividade, um entrejogo de palavra-ação. Eu acho que tem muito disso aqui e eu digo lá do prefácio 1997, um texto de Edson Ponick, quando ele diz: “Com este livreto damos início a uma nova série de publicações para subsidiar o trabalho realizado nas semanas de criatividade. Ele contém: dinâmicas de integração, celebrações, roteiros de estudo e textos com reflexões sobre o tema. Procura integrar propostas bem práticas e criativas com reflexões de caráter mais objetivo, relacionadas à prática educativa. Afinal, educação cristã e criatividade não é só uma questão de técnicas e dinâmicas, mas pressupõe também uma concepção teológica e pedagógica e a busca de uma contextualização a partir da realidade e da perspectiva da criança”. [...]

Este texto resume qual era a dinâmica e qual era a concepção que nos movia nessa interação teológico-pedagógica. Havia uma integração entre teologia e pedagogia, de conteúdo e método. Eu me identifiquei muito com esta atividade. [...] SCs foi a marca mais significativa para mim. [...] A grande marca esta palavra-ação, usando o conceito freiriano, ficou bem encarnada, o verbo se fez carne, nessa vivência e convivência, nessa interação teológico-pedagógica e metodológica. [...] Foi importante que tu e a Laudi, estão na minha linha pesquisa.

A nossa presença não pode se dar só no trabalho... a educação cristã precisa ser ao longo de toda a vida e ao longo de todos os processos. Neste sentido, as instituições de formação teológica não só de educação cristã, mas eu acho que de formação pastoral, diaconal, missionária, a educação cristã não pode estar ausente [...] nos currículos. [...] Isso precisa perpassar a concepção curricular, pelo próprio processo formativo. [...] Reminiscências

#### **PE4**

##### **Questão 1. Qual a intenção em promover formação continuada na IECLB, considerando sua experiência? Que objetivos se pretendia atingir?**

Começou com trabalho de participação na juventude em Três Coroas. Comecei como jovem participando do grupo da juventude. Conseguimos nos organizar como juventude, como um grupo muito ativo e começamos a receber visitas de jovens de Novo Hamburgo, que tinha um trabalho de orientação do Jhon Ammot, que era o Ricardo Dalla Barba, Douglas Wehmut, Sérgio Schafer e eles começaram a nos visitar e a nos trazer desafios. E nós como grupo de jovens conseguimos desenvolver isso, assumimos esse compromisso com Jesus. Passamos também por um processo de decisão na época, que era uma coisa nova. Assumimos esse compromisso e começamos a organizar o grupo da juventude com esta perspectiva de preparar liderança, treinamento de liderança, dentro das nossas limitações. Começamos a criar

um grupo que passamos a chamar de ceifeiros. O grupo da juventude começava no sábado à tarde, com jogos de mesa, tênis de mesa, grupo de leitura, ades, jogo de moinho, e a turma ficava e a gente fazia alguma coisa para comer de noite, no salão da OASE, em Sander, que era uma sede que nós tínhamos em Três Coroas. E aí à noite nós tínhamos uma continuação do grupo de jovens. [...] No domingo de manhã, parte deste grupo ajudava no Culto infantil. [...] num determinado período conseguimos reunir mais de 100 jovens.

Depois, por questões de família me mudei para Novo Hamburgo, fui desafiado pela liderança que o Ammot tinha a participar de um grupo de liderança. Ele tinha pessoas que ele preparava, 7 pessoas, e cada um deles deveria escolher alguém. E eu fui escolhido pelo Carlos Lichtner para ser discípulo dele, cada um deles tinha um ou dois outros. Dali eu fui estudar em Ivoti, depois eu acabei saindo, não deu bem certo. Acabei voltando para Três Coroas. Continuei no trabalho da juventude, voltando para lá. E aí nesse tempo saiu o pastor da comunidade e vem um novo pastor e este pastor [...]. Neste tempo eu também casei, era secretário na paróquia, assumi grupo de casais, liderança, e a partir dali entrei para o curso teológico complementar. A igreja tinha carência de pastores, o próprio Jacó me desafiou, sabendo que eu gostaria de ser pastor na igreja, a participar do exame de seleção. Eu fiz o exame de seleção em dezembro de 1974. Fui aceito, fizemos um curso de janeiro a meados de fevereiro, de preparação e orientação. Nesse curso foram convidadas pessoas que tinham o curso de catequese completo de Ivoti e pessoas que tinham experiência de trabalho nas comunidades. De liderança, de ajudar em cultos, de ajudar em trabalho de Culto Infantil e Juventude, então, me encaixei bem dentro desta perspectiva. E acabei assumindo o trabalho, designado para trabalhar em Jaraguá do Sul. Comecei em final de março de 1975 em Jaraguá do sul.

Em Jaraguá do Sul, a minha área de atividade, pela dificuldade no alemão que eu tinha, era de atender Culto Infantil, JE, cultos em português e um grupo de senhoras em português no Centro e nas comunidades do interior, nós tínhamos outro pastor (P. Egbert Schwanz), então o trabalho era um tanto dividido [...]. Esse primeiro ano foi um ano de experiência que eu também estava sob análise da própria comunidade, se eu deveria continuar no trabalho ou não. E no trabalho de preparação dos professores de Culto Infantil, cada comunidade tinha um grupo de Culto Infantil, tinha uma pessoa encarregada, e essas pessoas procuravam a gente para preparação e orientação, [...]. Como na minha perspectiva de trabalho de experiência passada, a importância do trabalho na comunidade era um trabalho de preparação de liderança, além dos trabalhos normais, eu entendi que teria além da juventude, uma oportunidade de trabalhar liderança no Culto Infantil (Escola Dominical). Eu então procurei o



departamento da igreja, que na época não tinha condições de atendimento. Era ainda um trabalho insipiente, no começo, ou poucas pessoas, não era ainda um trabalho com a dimensão que depois passou a ter na igreja. Havia O Amigo das Crianças, que era o material preparado pelo departamento, mas muito mais do que isso não tinha. E na minha experiência no trabalho do Culto Infantil, eu percebi quão importante era o trabalho de modo que as crianças também tivessem algo na mão. [...] era alguma coisa que a gente tinha na mão, palpável, que nos remetia a alguma coisa que ligasse à igreja ou ao Culto Infantil ou à história bíblica, pequenos versos bíblicos e assim por diante.

Em Jaraguá eu também tive o contato com a escola, porque a comunidade tinha escola, então também ali no trabalho de contar histórias para as crianças, de ter alguns encontros com os alunos, eu percebi da importância de ter algo efetivo na mão. Comecei a pesquisar onde poderia encontrar mais material do que aquele que tinha na igreja então para o trabalho com crianças. E descobri o material Luz do Evangelho. Adquiri alguns exemplares, [...]. No contato com este material, eu vi que ele precisaria de uma preparação para o grupo de professores, e eu entendia que era um grupo de pessoas muito dedicadas, e que o grupo era muito pequeno, pelo tamanho da comunidade, pelo tamanho do trabalho que tinha. Fui me informar com Luz do Evangelho se eles tinham algum preparo, algum grupo que pudesse orientar no manuseio deste material. Eles então me apresentaram um grupo que não era Luz do Evangelho, mas que tinha um trabalho pela SEPAL<sup>545</sup>, que ministrava cursos de orientação para professores de Escola Dominical, porque fora da IECLB, o trabalho era conhecido como Escola Dominical e na IECLB era Culto Infantil por tradição já. Fiz o contato, pedi informações, [...] e neste primeiro ano eu tive a oportunidade de conversar muito com o colega Egbert que era o meu orientador, [...] e ele estava participando da elaboração de um material, de um trabalho na igreja, que acabou sendo o Catecumenato Permanente.

E ali se discutiu muito sobre a importância de discipulado, de orientação de leigos, para dentro da comunidade, não visando preparar pessoas para a diretoria, mas para o trabalho de comunidade: grupo de casais, estudo bíblico e assim por diante. Esta oportunidade de diálogo, desta conversação, deste encontro, me possibilitou ter uma pessoa junto à diretoria nesta proposta de um novo trabalho para dentro da comunidade. Esse foi o início de todo o trabalho para dentro da igreja, da comunidade de Jaraguá do Sul. [...]

O que se tinha na mente... na época isso não foi muito compartilhado com outras pessoas, porque eu não tinha um grupo de diálogo na comunidade, foi uma coisa muito particular,

---

<sup>545</sup> SEPAL – Serviço de Evangelização para a América Latina.

muito pessoal. [...] Primeiro desafio foi ampliar o número de pessoas envolvidas para o trabalho no culto infantil, porque pelo tamanho da comunidade, das comunidades na época, o grupo de crianças era muito pequeno; havia um potencial de participação de crianças muito grande. O grupo de juventude também era um grupo de jovens, pequeno, [...] com o qual se pode trabalhar liderança, e que se efetivou depois, [...] um envolvimento muito grande no trabalho da igreja e alguns se tornaram expoentes[...] Mas no trabalho do culto infantil foi dar oportunidade às pessoas terem aprofundamento e um conhecimento melhor, de elas mesmas terem condições de preparar as aulas ou os encontros de [...] culto infantil e escola dominical. Havia preocupação de ter material para as crianças como também para os professores, de eles também terem o domínio sobre esse material, por isso o incentivo ao estudo da bíblia, de ter contato com a bíblia, de estudar a bíblia. Outro elemento importante foi que na comunidade já havia tido um desafio de preparação de liderança para estudos bíblicos, para outros encontros e que eu imaginei ter um respaldo em cima disso, por já ter acontecido, voltado para o trabalho com juventude em outras comunidades e o trabalho com casais, lideranças de casais com estudo bíblico. [...] não havia grandes pretensões onde isso poderia levar. Essa dimensão não se chegou a trabalhar, não cheguei trabalhar. A ideia era dar suporte para que isto pudesse se tornar realidade dentro da comunidade [...] para a importância desse trabalho. Não pensando grandes coisas, mas que este trabalho pudesse crescer. Que eles pudessem ter algo concreto na mão para desenvolver o trabalho. Para que se amanhã ou depois eu saísse da comunidade, teria a possibilidade de ter alguma continuidade, porque, uma das coisas que eu havia sentido também é que muitas vezes o trabalho que fica ligado a pessoa do pastor, saindo ele, morre o trabalho. [...] que o trabalho da comunidade é da comunidade. Por aquilo que eu havia aprendido no contato com o Ammot, com o Lichtner, com o Armange, de que esse processo tem que estar ligado à comunidade. As pessoas tem que assumir esse trabalho, não o pastor, ele é apenas um coordenador.

### **Questão 2. O que foi considerado para o planejamento desta formação continuada?**

O contato com a SEPAL foi por telefone [...] com encontros em São Paulo, de eles também entenderem a lógica da nossa igreja, os princípios da nossa igreja que eles não conheciam porque eles tinham uma orientação teológica diferente da nossa Luterana. E quando fiz o contato com eles, uma das preocupações que eu tive foi de eles poderem adaptar o material para dentro da nossa realidade, porque, do contato que eu tive com o material Luz do Evangelho eu percebi que não tinha muita clareza na questão da linha teológica mas o trabalho era bíblico e isso era importante. Relembro essa condição de estudar junto com a

Bíblia de não ser apenas um material orientativo que conduzisse a uma doutrina mas que ficasse restrito ao estudo da Escritura. E no trabalho do CI/ED até a idade nossa do EC, não percebi que houvesse qualquer empecilho a usar este material pelo conhecimento que eu tinha na época em Teologia ou na preparação de teologia. No contato com o Eucir, [...] conversamos sobre as possibilidades do que se podia fazer, pois já havia feito contato com a diretoria da comunidade que já havia disposto recursos financeiros para isso. O que se assumiu na época como custo eram as viagem e hospedagem, bem como o material para o curso. [...] Foram estabelecidos 4 encontros ao ano. Dois no primeiro semestre e dois no segundo [...] também havia jovens do grupo de juventude. Era uma novidade, foi algo atrativo no trabalho da comunidade também porque não havia curso para eles. O objetivo do curso não era só orientar como usar material; visou o aspecto pessoal, que quem trabalhasse no CI também tivesse conhecimento bíblico, não só voltado para aquela aula, aquele conteúdo que estava sendo trabalhado mas que tivesse uma visão ampla da Escritura, de começar com um ponto e desafiar a ir adiante. E um terceiro aspecto muito importante foi que essas pessoas foram pessoas que tinham convicção do que faziam e elas conseguiram mostrar a importância desse trabalho para dentro da igreja; mesmo não sendo eles luteranos eles entenderam a importância desse trabalho mesmo que já tínhamos conversado sobre a questão do CI ser um trabalho histórico dentro da igreja, mas agora com uma nova missão, uma nova perspectiva que pudesse trazer uma continuidade. Como o Catecumenato Permanente já era algo que previa a formação ao longo dos anos, Luz do Evangelho também tinha essa perspectiva porque ele se estendia à vida adulta. [...]

Chamo a atenção de um aspecto que foram as três pessoas [...] que vieram realizar o curso, Sula era negra, Malu era mistura e Eucir não era alemão, mas elas foram muito bem recebidas na comunidade. Jaraguá do Sul ainda tinha essa questão do alemão na época, mas no trabalho que se realizou, esse pessoal nunca foi um problema; aconteceu como se não houvesse nenhuma diferença entre eles porque eles mesmos eram pessoas cativantes, pessoas que se empenhavam nas pessoas que estavam aí se davam para as pessoas que estavam participando. Em termos de planejamento, é algo que foi acontecendo. O trabalho não começou a partir de um planejamento fechado. Era uma ideia que foi crescendo e se organizando ao longo do tempo, não foi algo acabado de início.

Estive em Jaraguá por cerca de seis anos, e neste tempo conseguimos [...] oferecer este curso para cerca de mais de 360 pessoas. Quando saí, o grupo de professores e auxiliares do CI/ED era cerca de 150 pessoas ativas. Quando fiz o meu balanço na diretoria da comunidade e um dos membros disse que isso era um fracasso porque, de cada três pessoas apenas uma foi

aproveitada. Respondi, não foi um fracasso pois há 360 pessoas capacitadas para, a qualquer momento, assumir o CI, e se não assumissem, pois eram na sua maioria jovens, eram pais em potencial prontos para educar seus filhos na educação cristã e eu lembro que ninguém mais comentou nada na reunião.

Nessa perspectiva de preparar pessoas não significa tê-las prontas, assumindo compromisso na comunidade, mas ter pessoas preparadas para assumir compromisso quando for necessário. Isso é muito importante. [...] Eu saí de Jaraguá do Sul em 1981, muitos outros pastores passaram por ali e deixaram suas marcas. Lideranças da época, eu sei que muitas delas continuam atuantes e passaram por esses cursos, esses encontros, que foram afetadas por esses encontros, por todo esse trabalho e que foram depois pessoas orientadas por estes que participaram dos cursos inicialmente que seriam as crianças que foram afetadas por esse trabalho.

### **Questão 3. Como foi organizada e executada a atividade formativa?**

Eu me transferi para Lages e chegando em Lages entendi que esse trabalho deveria ser desenvolvido lá também. Não tinha mais a perspectiva de uso do material Luz do Evangelho. A igreja já tinha mais material. Entendi que nós mesmos poderíamos começar a preparar material a dar oportunidade das pessoas criarem seu material próprio de acordo com a realidade.

Dentro desse trabalho realizado em Jaraguá do Sul, a equipe de São Paulo aos poucos foi verificando as pessoas que poderiam ajudar na execução desses cursos e algumas pessoas começaram a assumir esse trabalho em Jaraguá do Sul. Posso lembrar aqui a Lilian, Iracema, Ingomar, Roseli, Edla, Julio, Marilze, Adalberto, Marli, Tita, Beth [...] mais tarde Stélio, mas nem todos depois deram continuidade a isso e algumas pessoas entraram para a área da pedagogia e da didática [...]

E aí esse grupo de São Paulo entregou este curso para este grupo de Jaraguá do Sul e nós assumimos isso porque nós também começamos a realizar desses cursos nas comunidades da IECLB, de pessoas que conheciam o trabalho, ficaram sabendo desse trabalho, tiveram interesse na forma do trabalho e nós começamos a aceitar convites desde o Rio Grande do Sul (Pelotas) até São Paulo e Mato Grosso. Este grupo era um grupo que se revezava na realização desses cursos, que a gente fazia na mesma fórmula de quatro etapas ao ano, nos adequamos à algumas questões para dentro da IECLB, trabalhamos também a questão do estatuto da igreja e a importância que a própria igreja dava para formação, para preparação de lideranças e assim por diante. E a partir de Lages, esse grupo também foi desenvolvendo essas

atividades. Também uma das pessoas de Lages assumiu. Depois com o tempo isso acabou se exaurindo. As comunidades também foram elas mesmas desenvolvendo seus projetos de trabalho, suas fórmulas, e este grupo também foi se profissionalizando e assumindo novos compromissos, novas atividades e acabou morrendo, deixando de fazer.

Foi um momento muito importante, marcante na caminhada da igreja porque o próprio Departamento de Catequese não dava conta da realização de cursos para CI e a gente, com isso, conseguiu dar uma força para a igreja, para dentro de toda aquela orientação do Ammot, que depois se transformou no movimento Encontrão, mas nós nunca quisemos, com a realização desses cursos, adaptá-los para o Encontrão ou trazer o Encontrão para dentro das Comunidades. A nossa intenção sempre foi, porque no decorrer do curso as pessoas tinha que ler a Bíblia, nos orientar para ler os livros da Bíblia começando com o Novo Testamento e assim por diante. Alguns desses cursos, em algumas comunidades se voltou a fazer novamente e tem comunidades que têm pessoas que lembram dessa época e deram continuidade ao trabalho e têm saudades desse trabalho. Uma das consequência deste trabalho foi que na RE II, nós acabamos criando um grupo de pessoas que elaborou material próprio, o Crescendo com Jesus. Ele é uma das consequências do trabalho deste grupo em Jaraguá do Sul. Pastor regional na época Meirad Piske, foi um homem de visão e entedia a importância da educação na igreja conseguiram recursos para a publicação deste material e que ultrapassou os limites da região. Recentemente estive no Tocantins e no interior vi que os professores de CI ainda usam este material para preparação de suas aulas do CI.

Talvez um aspecto importante que realizei na igreja, uma das ênfases foi a preparação de lideranças, pois o pastor é alguém que se move, enquanto a comunidade é algo que está. O trabalho pastoral deve visar o desafio para que as pessoas desenvolvam seus dons e capacidades, seja em qualquer área. Um pastor não deve ficar muito tempo na mesma comunidade, porque ele não tem todos os dons, mas as pessoas em comunidade se envolvem em todos os dons e também são desafiadas, podem ser desafiadas e ter talvez na figura do pastor um modelo.

Preparei pessoas para Liderança, nunca para serem membros de diretoria, mas para serem pessoas qualificadas a assumir um compromisso na vida de comunidade. Muito importante também as pessoas terem muita clareza sobre os documentos da Igreja, o que que a constituição, que o regimento interno, o que que ele diz a respeito da igreja; quais são os motivos da sua paróquia, da sua comunidade nos seus campos de trabalho e eu mesmo nessa reflexão eu comecei a ver em que áreas da comunidade, em que momentos da comunidade

poderia estar desafiando as pessoas a elas mesmas desenvolverem o seu conhecimento bíblico.

Em Jaraguá eu percebi a importância de as pessoas lerem a Bíblia. Começamos, daí também um projeto, deu muita ênfase a possibilidade de as pessoas adquirirem literatura. Eu aprendi isto acompanhando e ajudando o pastor Alcides Juksch, e uma das ênfases que ele dava em seu trabalho de evangelização era a venda de literatura. De colocar literatura nas mãos das pessoas. E as pessoas lendo, elas adquirem um conhecimento que de outra forma não teriam condições de adquirir. Na época o máximo que tinha era uma televisão ou um jornal, mas na perspectiva da igreja era um material que a igreja poderia produzir. Não havia livrarias espalhadas em todos os lugares. Era uma forma de levar essa literatura para as pessoas. Então, no meu trabalho na comunidade, eu entendi que preparação de lideranças era possível com professores de CI, JE, estudo bíblico. Ora, o estudo bíblico é o estudo da Bíblia. O grupo da Juventude não deve se reunir sem ter um momento de estudo da Bíblia. O presbitério não deve se reunir sem ter um momento de estudo da Bíblia. A OASE não deve se reunir sem ter um momento de estudo da Bíblia. Mas não apenas um estudo que o pastor dá e eles absorvem, mas que eles também são desafiados a refletir. Comecei a preparar os cultos e a pensar o culto, entender a importância desse culto ter princípio, meio e fim. Eu percebi que na liturgia que se tinha na igreja, e ainda hoje, o culto é quase como que uma cunha dentro da liturgia do culto. Em que ele tem algumas coisas que a gente pode estar agregando como o hino que pode estar falando com o texto, um texto complementar que pode falar para a oração. Acho que a pregação não é o meu culto a Deus. A pregação é o momento em que Deus está falando para mim, e que ali eu teria oportunidade para explicar para as pessoas o conteúdo bíblico, o que que Deus quer com a gente. Uma das coisas que eu acabei desenvolvendo no decorrer do tempo e desenvolvi com mais ênfase no segundo período do meu ministério em Lages.

Primeiro foi já, de desafiar as pessoas a fazerem apontamentos durante o culto. Então colocávamos material na igreja para que pudessem fazer anotações da pregação, até mesmo podendo fazer anotações de coisas que não entendiam porque não era tradição da nossa igreja de as pessoas levantarem a mão e fazerem perguntas durante o culto, mas que depois pudessem fazer a pergunta seja na base no estudo bíblico ou um outro momento. O que eu achei muito importante foi de dar oportunidade de as pessoas terem um estudo contínuo da Bíblia e para isso elas precisariam de uma motivação e o Castelo Forte sempre foi algo excelente para isso. As pessoas precisam da continuidade para fazerem ancoragens dos conteúdos que se desenvolvem dentro da Escritura. Num segundo momento, consegui reunir pessoas durante a semana e desenvolver um texto bíblico e que seria depois utilizado na

pregação no culto do domingo seguinte. O que eu percebi nas pessoas e o que interessava em vir ao culto e acompanhar o culto era o que o pastor ainda vai dizer depois que o texto já havia sido mastigado. Por isso para mim pessoalmente era um desafio [...] para as pessoas para dentro da comunidade. E especialmente o processo que se deu para dentro da Comunidade de Lages, era, a partir daquilo que a Escritura nos desafia a projetos para dentro da comunidade e para fora da Comunidade. Naquela época não se chamava trabalho social um trabalho de poder ajudar pessoas, fosse na conversação, fosse na visitação, fosse no auxílio financeiro, fosse lá nas pessoas enlutadas, fosse nas pessoas doentes, para as pessoas desenvolverem os seus dons, desenvolverem a perspectiva de desenvolver seus dons e colocar seus dons à disposição da Comunidade, e que pudessem dar um testemunho bíblico, mas com conhecimento de causa. [base bíblica]

Na maneira como se desenvolveu o curso para professores de CI/ED, havia toda uma estrutura do curso, em que pessoas participavam em quatro etapas mas que não era 4 fins de semana seguidos. Eram dois encontros no primeiro semestre e dois no segundo, separados um do outro pelo menos por dois meses para que as pessoas pudessem, entre uma etapa e outra praticar, exercitar aquilo ao que elas haviam sido desafiadas. E ao mesmo tempo estudar textos bíblicos. As pessoas eram desafiadas a preparar o conteúdo a ser dado no CI. Se elas usassem o material Luz do Evangelho ou se usassem o material da igreja, não simplesmente copiar o que estava lá mas de usar como um material de estudo, para então elas mesmas em sua experiência, o seu conhecimento para dentro da sua realidade e criando de novo desafios para dentro da sua realidade. A questão financeira também foi desenvolvida nas crianças do CI: não era mais juntar dinheiro para o presente no fim do ano porque isso era comprar e ao mesmo tempo desenvolver a ideia de que a comunidade me serve, ou seja, eu mesmo invisto para ter de volta, enquanto a perspectiva do trabalho na comunidade deve ser sempre para o outro, o amor ao próximo, serviço ao próximo, ir ao encontro do próximo, seja na sua necessidade ou na sua alegria. Também foi um elemento que contribuiu para o desenvolvimento de todo esse projeto de todo esse trabalho. As pessoas que ministravam esse curso nunca visaram ganhar dinheiro com ele. Sempre fizeram de forma voluntária. Por isso nós cobrávamos as despesas de viagem e hospedagem, porque entendíamos que deveria haver um compromisso de contrapartida de quem nos convidava. As pessoas que ministravam o curso nunca receberam pelo trabalho realizado, a não ser um 'muito obrigado' ou uma lembrança por aquilo que realizavam.

Em termos de conteúdo a gente teria que buscar aqueles conteúdos, em quatro etapas (...) ênfase em conteúdo bíblico, planejamento de aulas, como trazer isso para as crianças para que

elas tivessem um conhecimento da Escritura e não apenas um conhecimento de uma história mas o conhecimento mais amplo da Escritura.

**Questão 4. Quais das ênfases (dimensão cognitiva, afetiva e atitudinal) foram dadas à atividade formativa desenvolvida?**

Aplicar esse conhecimento na vida, de se deixar tocar por este conhecimento, gerando ação e reação concreta na vida das crianças e das pessoas. Na época, nós não refletíamos estas questões. Era algo muito mais intuitivo que a gente fazia. O fato de o grupo como tal ter desenvolvido suas práticas pedagógicas... eu lembro quando a gente se reunia para preparar os cursos para ir para as comunidades, onde a gente debatia muito toda essa questão das correntes pedagógicas junto com as correntes ou linhas teológicas, a gente começou a agregar estas coisas, muito mais na nossa perspectiva do que nós iríamos fazer do que das pessoas que iriam participar do curso.

A grande vantagem da realização destes cursos foi o crescimento pessoal de quem os efetuou, a nossa própria formação continuada. Esta dimensão foi muito importante e até de forma inconsciente que só no decorrer do tempo, talvez a posterior se deu conta, quanto isso influenciou toda a nossa vida. Acredito que isso influenciou as pessoas que acabaram participando dos cursos, como alunos, como pessoas que acabaram aprendendo com a gente a desenvolver esses projetos, a desenvolver o trabalho na comunidade, a aceitar os desafios e de novo promover desafio para dentro de sua comunidade. No contato com os pastores da época, todas estas pessoas foram enriquecendo o trabalho na comunidade, o quanto o trabalho da comunidade foi enriquecido isto. [...] Esse trabalho de assumir o compromisso a partir do evangelho, eu diria, sim, o Evangelho faz coisas. Deus muitas vezes nos coloca no caminho e nós não temos a perspectiva de onde vai chegar mas ele sabe onde quer que chegue. A transformação da vida de pessoas que por sua vez afeta a transformação da vida de comunidades era o seu propósito através da gente. Por isso ele nos dá os dons ele vamos para que a gente se alimente mas para que a gente alimente outros isso é algo que cresceu com a gente no aprofundamento.

A perspectiva maior de todo esse trabalho foi de as pessoas terem contato com a Bíblia, com a Escritura, com a palavra de Deus e que as pessoas eram motivadas a estarem motivando outras, de como eu pego um texto bíblico, como eu leio este texto bíblico, como eu estudo este texto bíblico e como eu oro a partir desse texto bíblico, como é que eu vou buscar o apoio de Deus para as minhas necessidades e como é que eu posso ajudar outras pessoas a terem esse encontro com Deus a partir da Escritura, a partir da comunhão de uns com os outros no



trabalho da Comunidade. São dimensões que a gente não refletiu, que isto acontecesse mas acabou acontecendo de fato. A perspectiva primeira era as pessoas, elas mesmas, desenvolverem um encontro de crianças e como fazer esse encontro e como elas também puderam depois realizar outros trabalhos em consequência deste trabalho, de retiros, de outras habilidades que foram sendo desenvolvidas na comunidade. E de como as crianças eram desafiadas a serem criativas nos trabalhos, trabalhos manuais, confecção de brinquedos e de outras atividades, brincadeiras.

Nos encontros em que os pais participavam junto, que as famílias se envolviam junto nos piqueniques distritais, isso foi uma dimensão que acabou enriquecendo muito as famílias bem como no encontro da Comunidade. As crianças por sua vez não deixavam de fazer os passeios porque não queriam perder o encontro de CI/ED e obrigavam os pais a trazê-las para o CI. (...) A influência maior foi na vida das pessoas que participaram dos cursos, elas vieram participar do curso mas não imaginavam que teria o alcance para dentro da sua própria vida, na vida da família que vieram a constituir com o conhecimento que adquiriram. A dimensão de que o conhecimento adquirido não era apenas conhecimento cognitivo mas alcançava também a vida das pessoas no seu dia a dia. (...) esse trabalho conseguiu desenvolver a busca na fonte, na raiz – Escritura, na palavra de Deus porque as pessoas foram preparadas para pegar o material [mas não qualquer material] a partir do texto bíblico em que eu posso buscar para me basear, para me dar suporte para desenvolver este conteúdo. A gente sempre procurou destacar que primeiro a Escritura depois o material de suporte e não o material de suporte que vai me dizer o que buscar na Bíblia. É uma dimensão que não podemos perder na caminhada da igreja. Lutero traduziu a Bíblia para o alemão porque o povo precisava ter a Bíblia como base e nós temos perdido muito esta perspectiva, como base e critério de leitura e orientação para vida.

**Questão 5. Quais fatores (objetivos e subjetivos, ativos e determinantes, dependentes ou secundários) influenciaram o desenvolvimento da atividade formativa ao longo da experiência?**

Fatores que influenciaram... Uma das dificuldades que a gente encontrou no processo todo foi de as pessoas manterem a sua rotina de leitura da Bíblia. Uma parte das pessoas não chegou a assumir um compromisso diário de leitura da Bíblia. É uma dimensão que nos escapou, a gente não soube como trabalhar isso direito. Essa era uma das dificuldades que aconteceu. Viu-se que as pessoas ao preparar o conteúdo partem sim das Escrituras. Que primeiro se estudasse com as perguntas orientativas que a gente desenvolveu no curso, e que a gente

queria que elas desenvolvessem todos os dias na leitura da Bíblia. Não sei se isso a gente conseguiu alcançar.

Questões subjetivas também não são dimensionadas porque conta com ação do Espírito Santo. O que dá para dizer que algumas pessoas tiveram sua vida transformada, pessoas vieram com uma perspectiva e acabaram saindo com uma outra dimensão e que algumas pessoas assumiram compromisso que não imaginavam que estariam assumindo. É um aspecto (...).

Outra ação subjetiva, as próprias comunidades que assumiram desenvolver esse trabalho não imaginavam o quão efetivo ele se tornaria na vida da comunidade. (...) pessoas há pouco tempo pediram para que esse trabalho retornasse, porque seria importante para a vida da comunidade. (...) é uma análise que os próprios envolvidos fazem desse processo.

#### **Questão 6. Que continuidades, descontinuidades, contradições e rupturas aconteceram no processo e por que ocorreram?**

Nós vivemos hoje um momento na sociedade onde as coisas são muito finitas, muito fechadas, muito breves e essa dimensão espiritual, essa dimensão da contemplação, do parar, do refletir, do dar tempo para si mesmo tem se perdido, tem se esquecido. Uma das tarefas da igreja, quando ela olha para formação, quando ela olha para a educação, é de desafiar as pessoas a pararem para estudar as correntes pedagógicas ou correntes teológicas. Se eu não parar e refletir a partir da base e a Escritura, deixá-la tocar e nessas leituras de WhatsApp, de comunicação, é tudo superficial. (...) qual era o elemento de ancoragem da sua fé eram hinos que sabem de cor, era o catecismo menor aprendido na doutrina, na época do EC, era o Salmo 23, eram algumas lembranças. Marcou muito a importância de decorar textos e hoje nós já refutamos isso como algo completamente desnecessário. E por isso nos faltam ancoragens e as que buscamos são sempre imediatistas (...) Nossos hinos do passado tinham um conteúdo teológico, tinha mensagem carregada. Hoje muitos deles falam mais de uma ação social e com isso se perdem no tempo não servem de ancoragem porque eles não respondem para a vida, eles respondem para um momento. O estudo da Escritura, o decorar textos, o refletir em cima de textos são formas de ancoragens para os momentos de conflitos, de dificuldade, de doença. (...) O curso não visava essa perspectiva futura. Ele visava das condições de atuar no CI, de as pessoas refletirem sobre suas próprias vidas, mas nunca pensamos na possibilidade de isso ser permanente. Deu uma resposta a uma necessidade da época.

#### **Questão 7. Por quais fases ou etapas passou a experiência de formação continuada?**

**Questão 8. Foi possível transitar de uma fase ou etapa para a outra? Por quê?**

Uma das coisas interessantes que a gente pode analisar olhando para trás agora, é que eu percebo que o grupo como tal se sentia muito comprometido com o curso. Havia um compromisso de fato de executar essa tarefa desafiados e chamados a fazer isso. Uma outra perspectiva muito interessante que o grupo sempre se sentiu comprometido entre si, de apoiar um ao outro, de desafiar um ao outro. Em momento algum este grupo viu o outro como um concorrente e sempre como uma complementaridade. Se alguém não podia assumir uma tarefa, alguém outro assumia e tocava isso adiante. Havia sempre, quando do encontro, a alegria do encontro. A perspectiva de que ‘a gente vai se encontrar’ era muito agradável. Não se tinha hora para terminar. O próprio grupo também se autoalimentava, se desafiava a fazer leituras, a fazer discussões pedagógicas, a fazer discussões bíblicas. Eu não vou dizer teológicas porque o grupo nunca pensou teologia mas aplicação desses conteúdos bíblicos na prática, como é que desenvolvia isso na prática, como desafiar as pessoas e sempre procurou fazer isso primeiro para dentro de si para depois fazer para fora. Essa é uma dimensão muito importante.

**Questão 9. Que resultados você identifica terem influenciado a prática formativa na IECLB até a atualidade?**

E eu posso dizer isso, que eu vejo nas pessoas ainda hoje (...) cada um na sua linha de ação. Esta perspectiva ainda está aí. Ela se faz presente na vida dessas pessoas, que eu quero assumir compromissos para dentro e para fora da igreja, para fora da igreja como representantes da igreja. Não perderam esse senso de responsabilidade para com a igreja.

Também senti nas pessoas, que fizeram o curso primeiro para gente, conforto e tranquilidade ao delegar essa tarefa para nós, em repassar a responsabilidade desse curso. Que abriram mão dele para que a gente tocasse isso adiante, porque viram na gente pessoas comprometidas não com o curso mas com o evangelho e por isso com o curso.

**Questão 10. Há algo mais que gostaria de relatar?**

O que mais eu poderia dizer em relação a isso? Uma vez, eu tenho saudades porque eu vejo hoje às Comunidades perdidas, pessoas buscando realizar alguma coisa e não sabem como. Eu vejo pastores se queixando da falta de liderança, e não assumem o compromisso de preparar lideranças. Eles se queixam dos presbitérios mas não movem um dedo para preparar as pessoas para o presbitério. Eu vejo comunidades saindo insatisfeitas do culto porque não são desafiados pelo Evangelho. Eu vejo grupos de OASE que não conseguem se reunir sem a

presença do pastor. Eu vejo grupos de juventude sem uma perspectiva, eles se reúnem por se reunir. Por isso na maioria das Comunidades não existe grupo de juventude porque não há desafios, não há propostas. Eu vejo comunidades com sérias dificuldades financeiras porque não acontecem desafios, propostas. As pessoas apenas participam eventualmente de um culto porque não é dado a elas a oportunidade de desenvolver seus dons. Eu vejo a igreja como tal perdendo elementos preciosos, lideranças ótimas para dentro das atividades da igreja para outros grupos sociais. Quando as pessoas se sentem chamadas para um compromisso, elas gostam de ir onde tem espaço. Onde as portas são fechadas, elas vão adiante. E nós temos aprendido a fechar as portas na igreja por medo, por linhas teológicas, por arrogâncias. Mas onde há um trabalho sério e humilde, as comunidades estão se desenvolvendo e crescendo, em todas as direções. Eu vejo que o trabalho que não é desenvolvido a partir do CI... e um projeto que está em andamento, que teve início no sínodo do Vale do Itajaí, o projeto Missão Criança, como uma boa perspectiva de levar a sério esta educação contínua. É um projeto para dentro da igreja em que se desafia as famílias a assumir um compromisso, os padrinhos a assumirem com suas crianças, com seus afiliados. Eu vejo que ali onde de fato jovens são desafiados a assumir compromisso para dentro da comunidade e onde se abre possibilidade de eles se desenvolverem, haverá lideranças futuras e continuidade de comunidade. Eu tenho saudades do meu tempo, de poder desafiar pessoas ao evangelho e elas por sua vez assumirem um compromisso para dentro da comunidade e muitas dessas pessoas também assumirem presbitérios.

Eu acho que nós erramos o alvo quando queremos apenas preparar as pessoas para o presbitério, ao invés de preparar lideranças para a comunidade, seja na OASE, seja pro culto infantil, seja para juventude, seja estudo bíblico, seja grupo de casais. Vejo que os grupos que se encontram, se esgotam porque eles por sua vez não são desafiados a criar novos grupos de casais. Ou seja, não são preparados para liderança, apenas absorver. Não são desafiados a dar adiante, a servir adiante, ficam apenas em torno do seu próprio umbigo. Seja em qualquer área da igreja, em muitas comunidades eu estou vendo isso. Eu acho que, quando conseguimos desafiar as pessoas, a oportunizar as pessoas desenvolverem seus dons, nós vamos ter de novo um crescimento de comunidade. E algumas delas têm assumido este compromisso, por isso elas não vão ter crise financeira, não vão ter crise de liderança, não vão ter bancos vazios, porque o passado mostrou. Alguém me disse uma vez quando desafiei colegas a esse tipo de trabalho, eles me disseram: Isso foi no teu tempo; hoje é diferente. Se isso hoje é diferente então o que fazemos com o evangelho de Jesus Cristo que nos desafiou a fazer discípulos? E o desafio de fazer discípulos é desafiar as pessoas a servir. Pode ser que não seja sentado

debaixo de uma árvore, à beira mar como Jesus fazia. Nós temos outros espaços mas o desafio continua o mesmo de desafiar pessoas a assumirem compromisso seja onde for, na sociedade que for, [...]. Mas o desafio é o mesmo: fazer com que as pessoas assumam um compromisso com Jesus Cristo e por extensão com a sua igreja e lhes dar a oportunidade de servir a Cristo. Eu vejo isso assim. E onde posso fazer isso e lançar esse desafio, eu o faço. Sempre me senti chamado a abrir caminhos, nunca a assumir direção. Meu lema sempre foi ser um Embaixador, representar a quem de fato é senhor. Se não consegui em todas as áreas, não me preocupo. Me alegra aquilo que foi possível fazer. E olhando para trás, vejo que pessoas tiveram suas vidas transformadas e que eu pude ser um instrumento, vaso de barro, e que Deus pode usar e que continua me colocando à disposição.

## **PE5**

### **Questão 1. Qual a intenção em promover formação continuada na IECLB, considerando sua experiência? Que objetivos se pretendia atingir?**

Bom, esse curso, na verdade foi uma proposta intermediada pela Secretaria de Formação. Na época Edson Streck era secretário de formação, e através do Helmuth Burger que era assessor na obra missionária luterana, ele propôs este curso para o Brasil. Pastores também que faziam intercâmbio, faziam viagem de estudos para a Alemanha, quando passavam por Hermannsburg tinham a possibilidade de conhecer o curso. Então muita gente no Brasil estava esperando por isso.

Em 1996, Burghard Krause veio para o Brasil, e fez o curso com 12, 15 pastores da IECLB. Eu mesmo tinha voltado da Alemanha, do doutorado justamente na área de edificação de comunidade e tinha o Burghard Krause, que era o autor do curso, como uma pessoa de referência para mim e foi muito interessante a gente se encontrar e a decisão de todos foi unânime de que este curso deveria ser adaptado para o Brasil.

E eu fui eleito o coordenador deste processo de adaptação e nós trabalhávamos então com uma equipe que tentou adaptar esses textos, o que não funcionou tão bem. No fim quem acabou escrevendo os textos foram minha esposa Marise e eu. A tradução daquilo que se tem do antigo Curso Básico da Fé<sup>546</sup>, tanto dos cadernos dos participantes quanto das palestras foi trabalho nosso porque não funcionou a tentativa de tradução, de fazer em grupos, ou coisa desse tipo.

---

<sup>546</sup> Doravante CBF.

O CBF tem este nome porque no alemão ele se chama *Grundkurs des Glaubens*, este é o subtítulo, porque o título é *Christ werden, Christ bleiben*. Então, na verdade, ele por este título quer inserir, digamos assim, nos fundamentos da fé cristã e ao mesmo tempo também falar sobre como se permanece cristão, como se cresce na fé, ambas as coisas.

Então é um curso que é evangelístico, ele quer chamar a fé de forma consciente, de forma viva e ao mesmo tempo ele quer oportunizar conhecimento a respeito da fé. Então ele faz jus a esta distinção luterana de que a fé é ao mesmo tempo é um ato de consagração, de adesão pessoal a Jesus Cristo e é ao mesmo tempo conhecimento a respeito das verdades da fé (*fides qua, fides quae*) na tradição luterana.

Então, o curso faz isso muito bem porque ele transmite conhecimento a respeito dos fundamentos da fé e ao mesmo tempo ele vai cativando as pessoas a darem uma resposta pessoal. Então ele está na intersecção entre evangelização e formação. E ainda tem um terceiro elemento: na medida em que as comunidades fazem este curso regularmente, eles têm um excelente instrumento para captar pessoas novas, ou também de formar suas lideranças, ou de encaminhar pessoas despertadas pra fé que de repente aparecem na comunidade, que são cativadas, que querem conhecer mais. Então, o curso tem esta função de servir como instrumento para ajudar essas pessoas e em ajudando essas pessoas a comunidade cresce. Esse é um objetivo muito grande também pois é isso, é assim que a gente não pode falar de formação apenas, mas a gente precisa falar de evangelização, a gente tem que falar das duas coisas juntas. É sempre uma formação missionária, e como ela é dirigida para adultos ela também tem sempre uma visão construtivista, de que o adulto, na verdade só vai se apropriar daquilo que faça sentido para ele. Tem que ser uma forma de exposição bem existencial e relevante senão ele vai descartar. Esta ideia é também importante na concepção pedagógica.

## **Questão 2. O que foi considerado para o planejamento desta formação continuada?**

Foi feito o planejamento em 1996. Como eu disse, nós tivemos este primeiro seminário com o autor mesmo do curso em língua alemã. Em 1993 eu tinha participado de um curso de multiplicadores na Alemanha, na época em que fazia o doutorado. Eu não fiquei só na academia, eu pesquisei e fazia uma porção de coisas práticas, cursos nas igrejas das *Landeskirche*, nas igrejas territoriais. Feito esse curso e tomada a decisão de que ele deveria estar disponível para o Brasil, fizemos um planejamento, uma equipe junto com o secretário de formação. Então nós tomamos o ano de 1997 como um ano de adaptação, de trabalho para a versão brasileira e o ano de 1998 um ano de testes pelo menos dos primeiros cursos de multiplicadores nas comunidades, primeiro foi investido na comunidade. Foram três projetos-

piloto: em Indaial, Badenfurth e Blumenau Centro. No segundo semestre nós começamos com os cursos para multiplicadores, no Sínodo Vale do Itajaí, depois para a IECLB toda e outros sínodos também solicitaram curso de multiplicadores e nós fomos atendendo na medida que era possível.

No ano de 2000, eu era assessor de formação e desenvolvimento de comunidade no sínodo do Vale do Itajaí e assim podia atender as demandas que surgiam. Eu fui para o Mato Grosso, eu fui para o Chile, pro Nordeste Gaúcho.

### **Questão 3. Como foi organizada e executada a atividade formativa?**

Existem muitos componentes neste curso: tem o material, tanto escrito das palestras quanto dos cadernos dos participantes; na época eram as transparências; treinamento de capacitação para os cursos de multiplicadores e aí, assessoria para a execução na comunidade. Todos estes três elementos sempre eram observados, e o pastor ou a comunidade que desejasse o acesso, tinham acesso a estes 3 pontos. É claro que havia uma teologia de evangelização, uma ideia pedagógica, uma ideia de edificação de comunidade, tudo isso estava muito claro. Isso era transmitido na capacitação. Então havia uma concepção clara, bem amarrada, daí os materiais em si, o treinamento e o acompanhamento na hora de aplicar na comunidade.

### **Questão 4. Quais das ênfases (dimensão cognitiva, afetiva e atitudinal) foram dadas à atividade formativa desenvolvida?**

Bom, a dimensão cognitiva é aquela que mais está em destaque, porque é um curso expositivo. Ele na verdade, acontece, ele tem 4 elementos: o primeiro elemento é a hospitalidade da comunidade. Este é algo essencial, pois sem ele o curso não desenvolve a sua força. O cognitivo é o primeiro que a gente enxerga, mas o afetivo é desde o primeiro momento em que uma pessoa é convidada, e daí é recebida, daí ela está conversando em redor de uma mesa com comes e bebes. Isso também já é bem importante. Daí vem a dimensão cognitiva: são dois momentos de exposição, de impulsos de palestra que duram aproximadamente 20 minutos e entre eles existe pelo menos uma meia de diálogo e as perguntas são formuladas de forma existencial. Ele oportuniza a pessoa a se confrontar existencialmente com o tema. A dimensão **atitudinal** também aparece em determinadas estações ou em determinados elementos do curso. Por exemplo, na unidade três existe um caminho de cura interior, que a pessoa que tem dificuldades nesta área é levada, digamos assim, a vários e vários passos práticos. Existem momentos onde há sugestões de orações específicas para a questão da cura interior. Na unidade cinco, por exemplo, existe uma oração

de entrega, que corresponde um pouquinho àquele ato de consagração, também do qual a gente já falava. Na unidade 6 existe toda uma... a segunda parte dessa unidade é basicamente a pergunta: o que acontece comigo quando eu permito que Jesus entre nas diferentes áreas da minha vida? O que muda? Então ali eu sou convidado também a refletir, revisar a minha vida e ver que tipo de atitude também... Como é que as minhas atitudes vão mudando, quando eu permito que Jesus seja Senhor, digamos assim, desta área minha vida, por exemplo, do trabalho, do lazer, do relacionamento familiar, do relacionamento conjugal, e tudo mais. Então isto tem um impacto muito grande. Ou por exemplo, na 7 unidade, quando eu sou confrontado com as diferentes possibilidades do relacionamento com Deus ou com Cristo. Por exemplo, a oração, a meditação da palavra, a comunhão, o fazer o bem, que são os 4 grandes exercícios espirituais. Então, o que que isso muda em minha vida quando eu pratico isto? Basicamente o curso está recheado com desafios práticos nessa área atitudinal.

**Questão 5. Quais fatores (objetivos e subjetivos, ativos e determinantes, dependentes ou secundários) influenciaram o desenvolvimento da atividade formativa ao longo da experiência?**

**Questão 6. Que continuidades, descontinuidades, contradições e rupturas aconteceram no processo e por que ocorreram?**

O CBF acaba tendo uma descontinuidade ou até uma ruptura quando o retroprojeto deixa de ser interessante. Todo o CBF em preto e branco é feito em cima de *cartoons*, muito bonitos, muito interessantes, muito significativos, muito mais até do que as imagens que nós temos hoje no Trilha 8. Mas chegou um momento em que não funcionou mais. E aí entra o ALPHA, nesse momento entra o ALPHA, e que assume a lacuna, que preenche esta lacuna deixada pelo CBF, em termos de visual e em termos de curso também porque como o curso ficou obsoleto na parte gráfica, o pessoal preferiu fazer uma outra coisa. Isso só é recuperado agora, com o Trilha 8, em que nós temos o mesmo conteúdo basicamente, mas numa nova roupagem, numa versão atual, para datashow, uma versão mais atual do que o ALPHA. Uma caminhada feita de rupturas, mas eu não diria que houveram mudanças na própria concepção do curso. Eu acho que isso não. O que eu posso dizer é que o curso ensinou muitos outros. A partir do CBF, a gente começou a se fazer a pergunta: E depois? E nós não tínhamos muita experiência com isso e também não tínhamos nada preparado.

Então nós fomos... começamos a trabalhar em outros cursos. Por exemplo, “Celebrar e viver” que é um curso americano chamado “Caring community”, que na Alemanha existia sob o



nome “Gottesdienst Leben”, hoje é “Espiritualidade no cotidiano” (Spiritualität in Alltag). É um curso que nós adaptamos e disponibilizamos. É um curso maravilhoso.

Depois a gente começou a perceber que outras áreas estavam necessitadas, especialmente a diaconal. A gente começou a fazer uma formação nos mesmos moldes para o trabalho com os enlutados, para o trabalho com os pacientes terminais, na área da espiritualidade, por exemplo, introduzir pessoas na meditação da escritura, na oração. Então a gente foi ampliando, mas ao mesmo tempo sempre reforçando aquilo que já tinha no CBF. (...) A forma como a gente pensava, pelo menos eu pensava na assessoria de formação e edificação de comunidade, isso já é um nome que é um programa. E o programa sempre era assim: Missão, não, “Formação: um caminho para a missão”. Quer dizer, partia da ideia que a igreja jamais vai ser missionária se a gente não tiver um sacerdócio geral engajado na missão. Então, a formação, o eixo da formação era a capacitação para o sacerdócio geral e essa é uma tese de Martim Reusch. Então o eixo da formação continuada na igreja para Martim Reusch, e essa tese eu assumo, é o sacerdócio geral.

E a gente também sempre trabalhou nas dimensões fundamentais do ser igreja: *martiria*, *koinonia*, *leiturgia* e *diakonia*, que depois vão aparecer como os três eixos do PAMI<sup>547</sup>, com base em Atos 2. Então a gente queria ter cursos e programas na área de evangelização, a gente queria ter na área da Comunhão Cristã, na solidificação da Comunhão Cristã, e a gente queria ter na área da diaconia e a gente queria ter na área do culto, do louvor. Só que para gerenciar os 4 elementos a gente precisava de uma quinta questão que era o planejamento. Por isso a gente começou a trabalhar forte a ideia do planejamento estratégico. A partir daí a gente começou a mostrar para as comunidades que elas tinham que planejar sua vida comunitária, percebendo sempre precisavam investir e no que queriam investir prioritariamente.

Depois veio o planejamento do PAMI que engessou esse tipo de planejamento aberto, com um planejamento específico para os eixos, que não é ruim porque são as dimensões fundamentais do ser igreja. Mas não deixou de ser, digamos assim, um engessamento e a pergunta sobre as atividades que a gente vai fazer para cada uma dessas dimensões que não é a ideia de planejamento estratégico. Isso é só planejamento.

### **Questão 7. Por quais fases ou etapas passou a experiência de formação continuada?**

Nós tivemos uma fase de apresentação, de vivência, de adaptação, daí houve uma fase de projetos-piloto, onde nós testamos, e depois houve uma fase de multiplicação, de elaboração

---

<sup>547</sup> Plano de Ação Missionária da IECLB.

de material, que veio antes da fase dos projetos-piloto. Se usou por exemplo em São Paulo, ainda há pouco tempo, ainda o CBF. E isoladamente, em vários outros lugares.

**Questão 8. Foi possível transitar de uma fase ou etapa para a outra? Por quê?**

Sim, tranquilo. Nós tínhamos apoio da igreja, tínhamos orçamento para fazer as nossas reuniões. Então foi um trabalho bem tranquilo, bem prazeroso, porque todo mundo pegou junto e se criou uma grande expectativa também. Havia naturalmente a resistência de alguns, mas com Edson Streck na ponta, como Secretário de Formação, foi bem fácil fazer esse trabalho.

**Questão 9. Que resultados você identifica terem influenciado a prática formativa na IECLB até a atualidade?**

A quantidade de pessoas atingidas em primeiro momento: nós calculamos que mais ou menos 25 mil pessoas fizeram o curso, só no Sínodo Vale do Itajaí, em questão de quatro, cinco anos. Eu fiz o treinamento de mais ou menos 350 pastores/pastoras, daí você pode multiplicar. (...) Uma coisa muito típica, digamos assim, também de pessoas que já tinham caminhada de fé era dizer, no culto de encerramento, no momento de compartilhar, que elas tinham descoberto pela primeira vez, a graça de Deus. Isso é muito forte.

Então, uma coisa assim que de fato impactava a gente que estava dando o curso, de perceber o quanto as pessoas também eram impactadas existencialmente, espiritualmente pelo curso. Uma coisa bem interessante, eu não me lembro, eu devo ter feito esse curso umas dezenas de vezes, em muitas e muitas comunidades, eu não me lembro de nenhum curso onde alguém tivesse desistido. As pessoas que de repente perdiam uma unidade num curso, elas iam para uma outra paróquia para tentar refazer essa parte. Isso acontecia frequentemente.

E pessoas que faziam duas, três vezes o mesmo curso, o CBF em sequência. Queriam aprender mais, queriam aprofundar ainda mais. Então, havia pelo curso um grande impacto na vida dos membros. Havia um grande impacto também no trabalho dos pastores, porque de repente eles estavam oferecendo as suas comunidades algo que impactava o coração dos membros e o próprio trabalho deles, que aumentava a frequência dos cultos, que fomentava a participação na vida da Comunidade, pessoas que de repente diziam depois do curso: Olha, estou disponível, quero participar, quero ajudar.

Então houve, digamos assim, nas comunidades que fizeram o curso de forma intensiva, efeitos muito evidentes, que depois também fizeram os cursos subsequentes, tanto o “Celebrar e viver”, quanto o “Enlutados”. Depois desembocou num... Que as pessoas diziam: Olha, nós

queremos manter esta experiência, com o culto de encerramento, era uma forma nova. Daí surgiu o culto de Tomé, e o culto de Tomé de repente tinha 600 pessoas participando. Então isto impactou muito.

E muitos pastores também, digamos assim, valorizavam muito o curso porque comentavam o curso dizendo: “Agora eu posso evangelizar os meus membros a partir da teologia luterana”. Então esta é uma das grandes virtudes do curso de ter uma teologia de evangelização luterana. Isso foi forte. E muitos então, ficaram aguardando ansiosamente uma versão atualizada do CBF, que agora então, está disponível com o Trilha 8. Embora que, agora exista toda uma nova geração de pastores e pastoras que agora podem utilizar o Trilha 8, mas muitos mais veteranos ajudaram também agora falando das suas experiências com o CBF. E assim também criaram toda uma expectativa.

Na capacitação do Trilha 8 foram levados relatos de coisas que aconteceram lá atrás com o CBF.(...)

Ele vai gerar, na sua pergunta por continuidade, ele vai gerar a assessoria de formação e desenvolvimento de comunidades no Vale do Itajaí. Foi o CBF que ensejou essa assessoria, essa função. Ela foi criada para dar continuidade para o CBF, para dar uma estrutura para o CBF, e para dar uma estrutura para a criação de novos cursos e dali surgiu muita coisa: trabalho com planejamento estratégico, Santa Ceia com crianças, o fomento do culto de Tomé, o trabalho com pessoas que trabalham com enlutados e pacientes terminais, os retiros de espiritualidade, os retiros de meditação do coração, da área da espiritualidade... Tem muita coisa mais que não estou lembrando agora. Teria que olhar nos... ou curso Água da vida, que é um curso de batismo; círculos bíblicos, que são materiais para Pequenos Grupos; supervisão fraterna entra aqui também, embora não tenha sido eu o protagonista, isso foi a Mariane, mas também entra aqui, intervisão fraterna, como a gente chamava. Enfim a gente teve um grande movimento na área de Formação nessa época, mas sempre relacionando edificação de comunidade, formação, espiritualidade, evangelização, diaconia, isto estava tudo interligado e caminhava junto. Tem mais coisas que não consigo lembrar. (...)

E o importante foi que o sínodo abraçou isso. O sínodo abraçou e não abriu mão, e percebeu a força disso nas comunidades. A igreja nacional, depois coisas mudaram bastante, digamos assim, se criou uma certa... a ideia de que aquilo que é feito nos sínodos precisa receber o carimbo oficial da IECLB como se os sínodos não fossem IECLB. Então foi, digamos assim, a partir da mudança da secretaria de formação, houve cenas extremamente constrangedoras. Na verdade, em vez de fomentar intercâmbio se fomentou a centralização. E com isso a igreja perdeu muito. Se produziu documentos, mas que não tem vida, vida nas comunidades, nos

sínodos, porque aquilo que é vivido nas comunidades e nos sínodos deveria ser compartilhado, não aquilo que é produzido numa instância hierarquicamente superior. Isso enfraqueceu o trabalho de formação na igreja. Em vez de compartilhar as iniciativas dos sínodos, das paróquias, dos movimentos, a gente acabou centralizando tudo, e desestimulou as pessoas que efetivamente estavam produzindo materiais, e soluções, e inovações nessa área, porque tinham a ideia de que primeiro tinham que pedir permissão ou o carimbo da igreja para que este trabalho ou este material fosse digno toda a IECLB. Uma situação grotesca foi o que vivi. (...) Você percebe que o teu trabalho não é desejado, não é valorizado, isto também não interessa tanto. Mas ele parece que não é digno. Foi muito interessante esse processo, o processo de centralização disso. E hoje nós vivemos a pobreza, a mediocridade, tudo aquilo que é produzido, digamos assim, em instâncias oficiais. (...)

Outros sínodos depois foram inspirados por esta iniciativa do Vale do Itajaí. O Vale do Taquari por exemplo, com o Leonídio; o Rio dos Sinos também teve uma assessoria, não durou muito tempo lá por que a ideia era que o assessor fosse assessor do pastor Sinodal e não do sínodo ou das Comunidades do sínodo. E isso atrapalhou, por isso não teve continuidade lá. Mas houveram bastante iniciativas depois. E sínodos, digamos assim, que daí resistiram a ideia de uma assessoria e que daí tiveram a ideia de comprar assessorias, não tiveram um bom desenvolvimento nessa área, até hoje mancam (...).

Eu saí da assessoria não porque não estivesse mais dando certo mas porque eu tinha decidido para mim e essa era minha função de mostrar isso para os colegas de que a função supraparouquial, você é convocado para servir a igreja por um período de quatro anos e mais um período de quatro anos, e depois por favor, vá voltar para o trabalho comunitário. Então foi essa a minha decisão e foi duro, foi dolorido, mas ela foi também dentro de uma decisão ética, e decisão que não é respeitada na IECLB, e que causa grandes transtornos e constrangimentos pra dentro da igreja. Pessoas que são eleitas ou são convocadas para cargos supraparouquiais, de direção ou de assessoria, acham que com essa convocação ou eleição tem estabilidade até a aposentadoria, acho que é um cargo vitalício e não sai de jeito nenhum, a não ser quando se aposentam ou quando a situação fica realmente insustentável.

#### **Questão 10. Há algo mais que gostaria de relatar?**

Não, é isso aí. (..) toda essa reflexão vai entrar depois no PAMI. (...) Minha concepção de formação está muito mais naquele texto que tu já conheces, do sacerdócio geral e também no texto Lançar as redes. Essa Concepção começa com o CBF. Talvez seja importante resgatar essa parte da teologia do curso: uma teologia da evangelização e uma teologia da edificação

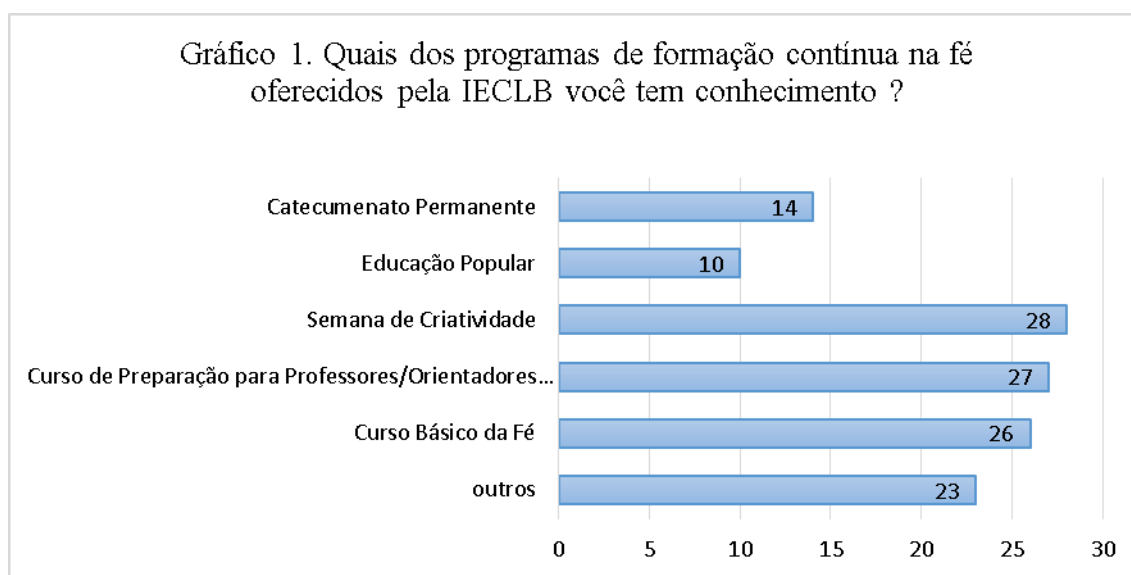
de comunidade também. Tem uma concepção de formação de Burger Krause, que está também no Trilha 8, que está presente desde aquele tempo. (...) Isso tudo foi sendo gestado junto com o meu doutorado, junto com o CBF. Daí as experiências do sínodo... O Início do trabalho no sínodo julho de 96. O curso com o Krause em agosto de 96. Em começo de 98 são os projetos-piloto. Começa a dar uma explosão, a gente começa a trabalhar com coisas novas. Vigília Pascal por exemplo, a primeira vez na IECLB, mil e quinhentas pessoas, não tinha mais lugar, foi uma loucura. Então tudo isso vai impactando o sínodo. O Pastor Nelson Weingartner, na primeira reciclagem, escolhe o CBF. Foi feito um projeto para os colegas dos distritos que iam compor os sínodos. Isso dá um norte para o sínodo impressionante. Mariane que assume depois é 100% comprometida com a ideia dos cursos. O Breno assume depois dela é alguém que participou dos projetos-piloto e está totalmente comprometido com o CBF. E atualmente o comprometimento com o CBF continua com o curso Trilha 8. Tem comunidades que não fizeram o curso até hoje, estão completamente desalentadas (...). Comunidades que fizeram o curso tiveram uma ascensão absurda em termos de participação nos cultos. De repente tinha que ter mais cultos, de repente tinha que ter outras opções, pessoas novas se inscrevendo nas comunidades, muitas e muitas. Tudo isso muito interessante observar: Comunidades que investiram e comunidades que não. O que aconteceu com cada uma delas? Martim Reusch é o nosso decano. Manfredo Wachs, Remi Klein, eu, vamos viver a partir dos impulsos de Martim Reusch.



## APÊNDICE 2

### RELATÓRIO DE PESQUISA 2 – QUESTIONÁRIOS

#### 1. Quais dos programas de formação contínua na fé oferecidos pela IECLB você tem conhecimento?



Total de questionários recebidos: 30 = 100%

Catecumenato Permanente: 14 = 46,66%

Educação Popular: 10 = 33,33%

Semana de Criatividade: 28 = 93,33%

Curso de Preparação para Professores/Orientadores de ED/CI: 27 = 90%

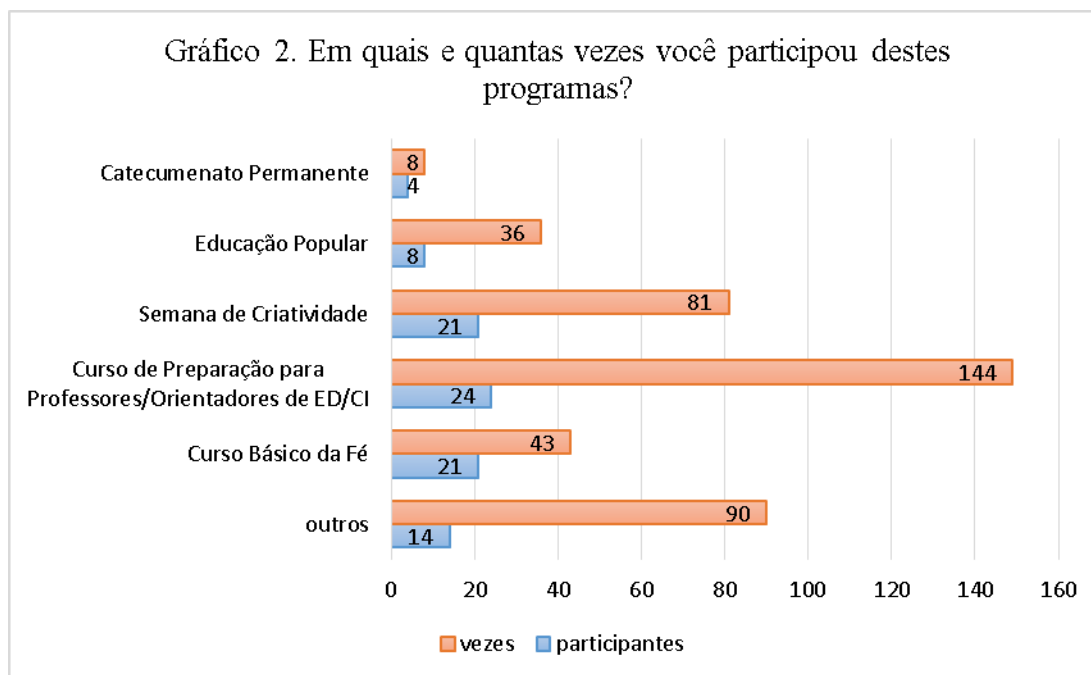
Curso Básico da Fé: 26 = 86,66%

Outros: 23 = 76,66%

Outros programas: Programa Juventudes e Diaconia; Encontro de formação de liderança –JE; Seminários Comunidades Criativas – Bibliodrama e Narração de Histórias (3); Seminário Sinodal de Música; Encontro Sinodal ou Intersinodal de Coros; Trilha 8 (6); Capacitação qualificada de Líderes; ALPHA; Capacitação do presbitério (2); Cursos do ICTE – Curso da Bíblia para a Vida (2); Visitação; Seminários de Liderança da JE; Formação de Líderes de Culto; nos anos 80, houve um curso da fé; cursos bíblicos por correspondência; Sustentabilidade e Espiritualidade (EAD) da EST; Guia para o Presbitério (2); Bases da Fé – material do Sínodo Rio Paraná; Curso Básico de Teologia com a FLT; Seminários Nacionais de Educação Cristã Contínua; Consultas Nacionais de Educação Cristã Contínua; Seminário de Presbíteros; Formação de professores de Ensino Religioso; Cursos e seminários oferecidos

pela OASE nacional; Formação com OASE ; Pós graduação em Ensino Religioso; Celebrar e Viver; Seminário Vocação x Profissão; Missão Criança; cursos EAD/EST: Confessionalidade luterana; Gênero na vida comunitária; Rumo aos 500 anos; Formação de líderes jovens; Curso do CEM: palavra da vida.

## 2. Em quais e quantas vezes você participou destes programas?



Outros programas: Programa Juventudes e Diaconia (1); Encontro de formação de liderança – JE (em encontros específicos 2 vezes, mas sempre tem dentro dos Congressos Sinodais da JE – Paranapanema); Comunidades Criativas, subdividido em: Bibliodrama e Narração de Histórias (1); TRILHA 8 (8); Seminário Sinodal de Música (1); Encontro de Coros (4); Encontro Sinodal ou Intersinodal de Coros (1); ALPHA (1); Capacitação qualificada de líderes (1); capacitação do presbitério(1); Cursos do ICTE – Curso da Bíblia para a Vida (1); Visitação (1); Seminários de Liderança da JE(1); Formação de Líder de Culto (3); Formação Elaboração Projetos Sociais – FLD (1); Assembleia Sinodal – Paroquial – Comunitária (muitas, de perder a conta, onde acredito que ali também há formação continuada, pois ali percebemos a partilha, a comunhão a transformação, resultado do crescimento e entendimento do ser cristão/ã); atualizações teológicas, anualmente; Seminários da Pastoral Rural, anualmente; Encontro Nacionais da PPL (3 – ES, MT, PR); Encontros da PPL no Sínodo (2); ARJ (1); Acampamento Sinodal da Família (3); Acampamentos Paroquiais (4); Dia da Igreja (inúmeros); Sustentabilidade e espiritualidade (1 completo); Guia para o Presbitério –



participei da equipe de planejamento do material; Bases da Fé – material do Sínodo Rio Paraná (4 etapas); Curso Básico de Teologia com a FLT (foram 09 módulos de 04 horas cada módulos, num total de 108 horas/aula presencial); Seminários Nacionais de Educação Cristã Contínua (3); Consultas Nacionais de Educação Cristã Contínua (2); ICTE (9), Missão Criança (1); Seminário de presbíteros (5); Curso de orientadores do Ensino Confirmatório em nível de U.P. (1); Celebrar e viver (2); Formação com a OASE (10); OASE Nacional (3); CEM – palavra da vida (1); cursos EAD/EST (1), Seminário Vocação x Profissão (3).

### **3. Como estes programas tiveram impacto significativo em sua vida?**

**QF1** – Todos os momentos de formação que eu tive na igreja me incentivaram a participar e contribuir mais na minha comunidade, estimulando a vivência comunitária, me preparando para desenvolver minhas capacidades para atuar como liderança na comunidade, além de contribuírem com o crescimento e fortalecimento da minha fé.

**QF2** – O aprendizado aperfeiçoa a vida do cristão, tornando-a mais viva. Se Jesus Cristo é a videira e nós os ramos é necessário que permaneçamos em comunidade, ouvindo a Palavra de Deus e servindo com nossos dons. No caso destes encontros e cursos, nos atualizamos para que possamos fazer a diferença em comunidade e na sociedade de modo geral, aptos a servirmos de exemplo e muitas vezes buscando pessoas para que participem na comunidade e conheçam a Palavra de Deus. Nem sempre participei como ouvinte, mas muitas vezes ministrando cursos e encontros. Posso afirmar que para liderar encontros aprendemos quase que mais ao nos prepararmos do que como meros participantes. O primeiro Manual de Presbíteros foi formulado pela CELC-UP – União Paroquial de Curitiba, com a participação de integrantes da IECLB. Bem simples, mas esclarecedor para auxiliar os presbíteros em sua função. Defendo a nomenclatura de função e não de “cargo”, pois nunca deve ser encarada como um peso.

**QF3** – Como aprendizagem para a vida pessoal; como capacitação para a vida ministerial.

**QF4** – Sim, inicialmente os cursos de preparação de Professores/Orientadores da/do Escola Dominical/ Culto Infantil, bem como a Semana de Criatividade sempre estiveram presentes em minha vida nesses últimos 30 anos ajudando-me a repensar minha prática pedagógica e instrumentalizando-me para melhor servir na CECLB. As semanas de criatividade estiveram mais presentes em minha vida na época da JE, hoje, família formada, vida profissional me limitam mais na participação nesse tipo de atividade. A troca de experiências com outras pessoas, o estudo da Palavra também me fazem desenvolver novas habilidades necessárias

para melhorar as relações das quais participo. Sou Luterana desde a barriga de minha mãe, mas essas vivências comunitárias me fizeram optar por ser Luterana por convicção. Nesse aspecto, participar do Curso Básico da Fé, fez diferença porque passei a compreender melhor questões doutrinárias da nossa igreja.

**QF5** – Participar destes programas significou desenvolver minha espiritualidade e o fortalecimento da minha fé. Tenho adquirido consciência do meu papel da minha missão como parte do sacerdócio geral de todos os crentes.

**QF6** – Tiveram de forma positiva, pois foram um desafio e trouxeram crescimento pessoal e espiritual.

**QF7** – Foram os Cursos do ICTE e Cursos de preparação de orientadores do Culto Infantil e Seminários de Liderança da JE que me ajudaram na escolha pelo Curso de Teologia e optar pelo ministério pastoral na IECLB.

**QF8** – Bom, eu acredito que se damos continuidade, após sermos aceitos por Deus através do batismo, na caminhada da fé, a cada novo encontro nos Cultos, Culto Infantil, Ensino Confirmatório, JE, OASE e outros encontros de Grupos, estamos em formação continuada na fé. Nasci em 1960, no seio de uma família Luterana, que vivia numa pequena cidade no estado do Paraná, fui Batizada, recebíamos a visita de um Pastor, inicialmente duas ou quatro vezes ao ano e os Cultos eram realizados na casa de minha avó paterna, hoje in memória. Mais tarde foi criada a Paróquia na cidade vizinha de onde então recebíamos a visita pastoral, a cada dois meses, e os cultos eram realizados em casas das famílias luteranas que ali residiam, ente elas a casa de meus pais, tanto na cidade, como no interior. Sempre após o Culto tínhamos o momento de estudo do Ensino confirmatório com o Pastor. Foi assim que crescemos na vida de fé. Logo após a minha Confirmação, uma nova turma já teria de ser formada com adolescentes em idade de frequentar e o Pastor solicitou que eu o auxiliasse nesta tarefa. Ali assumi, sem saber ainda, o sacerdócio de todos os que creem. Sempre tive facilidade em aprender sobre as escrituras, aceitei o convite. Ali senti que eu tinha um dom especial dado pelo Espírito Santo, o de levar a palavra de Vida e Salvação em Cristo Jesus. Em 1984 mudamos para o Mato Grosso. Novamente uma cidade pequena, distante a quase 600Km da Paróquia mais próxima, não tínhamos Pastor. Visitas 02 vezes por ano, quando dava, devido à falta de estradas. Entretanto, com o auxílio dos livros de cantos, hinários como o HPD que trouxemos nas bagagens e cadernos de cultos repassados pelo Pastor Kliever, nós Sidenha e eu, celebrávamos uma vez por mês um Culto ao nosso Deus. Hoje somos uma Comunidade com fins Paroquiais e continuo a celebrar cultos na ausência de Ministro. Com o passar do tempo, o Sínodo Mato Grosso ofereceu cursos para Lideranças de Culto e Semana

da Criatividade, onde participei e aprendi muito, dando maior clareza, firmeza e fortalecendo ainda mais a fé e a comunhão com o próximo e com Deus.

**QF9** – Estes programas auxiliaram no crescimento e amadurecimento da minha fé, na compreensão da doutrina da IECLB, em cada participação pude perceber a presença de Deus em minha vida e na atuação na igreja. Os programas e as pessoas que os organizaram e também todas as pessoas que participaram de cada um deles ajudou a construir quem eu sou hoje, em minha forma de viver a fé. Foram muitos aprendizados teológicos e pedagógicos que utilizo sempre.

**QF10** – Creio que me ajudaram na formação teológica e pedagógica, que muito bem complementaram meu curso de teologia. Só que agora de uma maneira mais prática e comunitária.

**QF11** – Importantes, motivadores acrescentaram conhecimentos e ao mesmo tempo aumentou o comprometimento com a evangelização com crianças. Oportunidade de troca de experiências.

**QF12** – Estes programas auxiliaram no crescimento na fé e a viver em comunidade, buscando comunhão, integração e inclusão. Desenvolvendo habilidades para tratar com diversos públicos e lidar com as mais diversas situações na comunidade cristã e até mesmo na sociedade. Além disso, tais programas incentivam o diálogo, necessário em todos os âmbitos de nossa vida.

**QF13** – Fiz a formação diaconal na ADL (Associação Diacônica Luterana) e depois trabalhei nessa casa de formação por alguns anos. Na época, o Pastor Rodolfo Gaede coordenava os Cursos Comunitários, onde enquanto aluna ia junto para as comunidades ministrar cursos diversos. Desde 1998 venho participando de formações que acontecem a nível de paróquia/sínodo. Algumas vezes ajudando a coordenar e outras participando como orientadora. Hoje trabalho voluntariamente como orientadora do Ensino Confirmatório na comunidade de Vila Pavão e sou professora alfabetizadora numa escola municipal. Me sinto privilegiada e com uma bagagem de criatividade extra, além do que o curso de pedagogia me ofereceu. As formações e vivências através dos programas da IECLB, fazem a diferença no contexto em que atuo como orientadora e também como professora.

**QF14** – Todas os eventos foram fundamentais para minha formação de fé, comunhão e diaconia. Convivência e amizade.

**QF15** – Eles ajudavam a conhecer melhor e a se aprofundar na confessionalidade da IECLB, organizar trabalhos nos grupos e ações transformadoras. Além de abrir meus olhos para ler e

conhecer um horizonte sob uma perspectiva nova com leitura da realidade através do método histórico-crítico.

**QF16** – Formação para o trabalho especialmente com jovens, crianças e mulheres. Motivação para colocar a ênfase no trabalho ministerial nesta área. Despertou paixão. Missão criança criou raízes, tanto que em todas as paróquias trabalhei, desenvolvemos esse trabalho.

**QF17** – Estes programas foram importantes para estabelecer com mais clareza os conteúdos da fé, confessionalidade e instrumentais para atuação na liderança comunitária.

**QF18** – Especialmente pela intensa comunhão. Também na superação de uma dificuldade, a timidez. Estes programas ajudaram a viver e entender a educação cristã contínua.

**QF19** – Todos muito significativo para minha formação de fé na IECLB. Vim de berço de família católica e no casamento optei pela IECLB. Aí a necessidade de uma reciclagem, então foram muitos cursos seminários, estudos. Digo ainda estou em constante atualização, ou seja, participando em seminários, cursos a nível sinodal ou nacional ou ainda local, paroquial.

**QF20** – Todos os cursos e encontros de formação foram extremamente importantes na minha formação e no moldar da minha vida de fé. A partir desses espaços cresci e encontrei-me como educadora. Esses encontros moldaram minha caminhada de fé e orientam hoje meu ministério. Todos os espaços comunitários podem ser espaços fortes de crescimento, educação e formação.

**QF21** – Todos os programas fizeram com que me apropriasse de dinâmicas e aprofundamento, bíblico-teológico.

**QM1** – Serviram para reavivar a minha caminhada na fé; possibilitaram a troca de experiências; motivaram para continuar a caminhada na comunidade.

**QM2** – Cada encontro de formação concede um “combustível” (uma motivação) para seguir em frente. Uns ajudam a ver, perceber o que está acontecendo, outros ajudam a articulação, outros ajudam na formação (conhecimento). Contudo, só isso é pouco: O que conta mesmo é a participação nos eventos locais! Participar ativamente no culto infantil se conquista o coração. No Ensino Confirmatório se aprende (conhecimento), na Juventude se aprofundam os laços de convivência e os sonhos de um mundo melhor. Dali para frente o que conta são os estudos bíblicos, os retiros, os acampamentos, os cultos e as atividades na área da música: grupo de animação, grupo de canto e coral.

**QM3** – Foram importantes para a minha vida de fé particularmente e muito importante como subsídio para exercer a minha tarefa como presbítero na Comunidade, Paróquia, Sínodo e Sede da IECLB. E também como melhor base bíblica para ajudar o ministro nas atividades espirituais.

**QM4** – Foi impactante no lado profissional, onde aprendi técnicas de atuação no trabalho com jovens.

**QM5** – As participações nestes programas desenvolveram a minha vocação e me despertaram habilidades, subsidiaram meu trabalho com facilitador/coordenador de grupos; promoveram redes de amparo, consolo, ânimo, solidariedade e amor fraterno.

**QM6** – Estes programas impactaram positivamente para que eu tivesse maior envolvimento comunitário e percepção da dimensão do seguimento a Jesus Cristo, o discipulado.

**QM7** – Ajudaram a pensar e repensar a atuação nas áreas específicas, motivando a instrumentalização de colaboradores.

**QM8** – Tiveram impacto no conhecimento bíblico e na confessionalidade luterana.

**QM9** – Foram os Cursos do ICTE e Cursos de preparação de orientadores do Culto Infantil e Seminários de Liderança da JE que me ajudaram na escolha pelo Curso de Teologia e optar pelo ministério pastoral na IECLB.

#### **4. Que lembranças marcaram sua participação nestes programas?**

**QF1** – Muitas lembranças, da convivência com pessoas diferentes, pelas conversas e experiências que trocamos nos encontros. No primeiro encontro da ECC que eu participei no Sínodo Paranapanema foi em 2012, só tínhamos eu e um amigo de jovens no grupo, era voltado para a formação de pessoas para trabalhar com crianças e jovens. Em um primeiro momento nos dois nos sentimos estranhos no grupo, mas foi muito bacana como fomos integrados naquele grupo e aprendemos muito mutualmente. Esse encontro foi um divisor de águas para mim, pois depois dele, de três encontros, eu comecei a me engajar mais com o trabalho com jovens do sínodo Paranapanema. E em 2013, saiu o Congresso Sinodal da JE-Paranapanema, depois de muito tempo sem uma coordenação sinodal da JE no sínodo, e eu assumi o cargo de coordenadora, aí por diante me senti cumprindo o meu papel de sacerdote geral de todos os crentes, devo isso ao encontro de 2012.

**QF2** – Tanto como participante ou como coordenadora, o aprendizado foi grande. Na troca de experiências senti que se aprendia mais do que no curso ou programa em si. Trabalhar em equipe é fascinante e é o que se aprende na participação nos programas. O conhecimento unido à humildade é que adorna o programa. Pouco se aprende quando existe arrogância da parte do apresentador. A IECLB se aperfeiçoou muito ao oferecer estes programas. O que falta é que haja mais entusiasmo da parte de quem convida o que geralmente é a parte dos ministros. É necessário aprender a conquistar e a motivar lideranças para os programas. Existe

certa dificuldade devido à realidade da sociedade e das famílias, pois em geral ambos trabalham fora e conforme a idade dos filhos se torna inviável agregar família e tarefas da Comunidade/Paróquia. Quanto à música na IECLB ela deve ser motivada e incentivada cada vez mais. Ao participar do Seminário Sinodal de Música em Rodeio XII, fiquei emocionada e encantada com a participação de jovens, tanto como cantores, músicos e regentes. Percebi que talvez seja a grande riqueza dos Sínodos e da IECLB.

**QF3** – Descoberta de um novo jeito de olhar as questões de fé; capacitação para o ministério especialmente na forma de reflexão da prédica; preparação na caminhada de fé das pessoas como diferentes na forma, no jeito, nas concepções que são importantes para a vida da pessoas sem o julgamento do que está certo ou errado.

**QF4** – Lembro que em uma semana de criatividade realizada em São Paulo tive a oportunidade de perceber a importância de considerarmos o contexto das pessoas para quem falamos, precisamos partir do que conhecem para extrapolarmos para novas concepções através de um questionamento frente a uma imagem: “Essa imagem quer nos falar de qual história?” – a imagem apresentava um monte com três silhuetas de pessoas e um céu que não era claro quanto ao período em que tudo era representado. As pessoas da capital paulista achavam que era o anoitecer, pois não estavam acostumadas a assistirem ao nascer ou pôr do Sol. Como resido em Brasília, com horizonte por todos os lados da cidade estou acostumada com as belas imagens do nascer ou do pôr do Sol e logo identifiquei que se tratava da história da ressurreição, no domingo, com o nascer do Sol. Lembro de muitas brincadeiras e músicas aprendidas nesses encontros. Lembro também de momentos de cultos realizadas junto às comunidades locais e as diferenças em suas práticas litúrgicas. Não poderia deixar de lado as discussões de cunho mais profundo trazidos pela Igreja Nacional como: Santa Ceia com/para crianças; Batismo; idade para o início do Ensino Confirmatório.

**QF5** – A comunhão e o compartilhar de experiências.

**QF6** – Lembranças boas mudando o meu ser, tanto na formação de amizades; conhecimento da realidade de outras Comunidades e grupos de Culto Infantil.

**QF7** – Eram cursos dinâmicos e atrativos e também tinha a possibilidade de conhecer pessoas de idades diferentes, mas com o mesmo objetivo de servir e aprender. Tenho boas lembranças dos participantes dos cursos e dos encontros em si.

**QF8** – Bom, lembranças são muitas. A distância percorrida mais de dois mil km de estrada, entre ida e volta. Estradas de chão, muita chuva ou muita poeira, dependendo da época. Mas o mais importante nisso tudo é entender que isso não foi sacrifício, pois valeu a pena, cada

minuto do tempo de aprendizado, convívio alegre e fraterno com os demais irmãos e irmãs na fé, com um único objetivo, aprender para ensinar. Fazer Missão.

**QF9** – Nas Semanas de Criatividade foi muito marcante o quanto cada pessoa contribuía para o aprendizado, criando a partir do aprendido, e construindo juntas. Todos os testemunhos animavam para seguir aprendendo e ensinando.

**QF10** – Boas lembranças. A questão do aprendizado de temas teológicos e também a questão da criatividade no trabalho, celebrações e músicas. O que mais me marcou foram as semanas de criatividade. Elas marcaram minha maneira de trabalhar em grupos.

**QF11** – Morava longe da Igreja, mas cada encontro do Culto Infantil era algo maravilhoso. A cada 3 encontros ganhávamos uma figurinha (era algo especial). Meu ensino confirmatório foi maravilhoso, especialmente o tempo para o canto. A JE foi um período curto, pois saí cedo de casa. O ARJ foi um momento para parar de olhar para o umbigo e entender a macroestrutura. O Curso da Fé (1980) foi uma ferramenta para aprofundar e retomar temas do Ensino Confirmatório. O Curso Básico da fé (1ª edição) e o Trilha 8 (2ª edição) é uma visão mais psicológica da fé! Reescrevi sob a visão sociológica da fé (relacionamentos). Os estudos bíblicos (temáticos: Parábolas do Reino, 20 estudos sobre o Corpo [Igreja, Família e Sociedade], O livro do Apocalipse, O Evangelho de Marcos, O livro do Salmo) aguçaram o estar junto e estar curioso pelo que vem e não ser colcha de retalho, ou metralhadora (que atira para todo lado sem alvo e meta definidos). Os encontros nacionais – a diversidade! Os Acampamentos – a convivência, a precariedade, a criatividade e a improvisação.

**QF12** – Curso de Preparação de Professores/Orientadores da/do Escola Dominical/Culto Infantil: Os materiais apresentados/desenvolvidos para o trabalho com as crianças na comunidade. Curso Básico da fé: a experiência das outras pessoas com a vida de fé. Seminário de Presbíteros: os diálogos gerados e as oportunidades de reconhecer os mesmos desafios da comunidade em que atuo em outras comunidades.

**QF13** – As dinâmicas, as amizades, a alegria dos reencontros, a socialização de ideias, o espaço de dizer o que se pensa, a preocupação com o social que sempre está presente em nossa igreja, a vontade de ser igreja criativa e comprometida com a vida. Tudo isso me faz sempre de novo querer participar das formações.

**QF14** – Me recordo de momentos de alegria e comunhão entre os participantes. Tive a oportunidade de conhecer muitas pessoas e realidades. Os programas eram combustível para ação e para reflexão de ações já desenvolvidas. Além de alimentar um desejo para estudar teologia e poder servir com mais alegria e gratidão.

**QF15** – As lembranças fundamentais se relacionam principalmente com as pessoas que passei a conhecer, contatar e relacionar de forma amistosa. O acesso ao conhecimento e instrumentos para o trabalho comunitário.

**QF16** – Como igreja precisamos dar continuidade para a formação, pois é ali que os membros compartilham sua fé e suas ações. Fundamental a convivência e a comunhão

**QF17** – Maior lembrança é a comunhão e, nessa comunhão, o comprometimento conjunto de levar adiante, ser agente de propagação desta formação. Lembrança de como a IECLB incentivava e oferecia essa formação de forma atrativa, de forma fácil para as lideranças entenderem e saírem comprometidas.

**QF18** – A amizade, a troca de experiência o convívio, a aprendizagem. A percepção de que a IECLB é uma igreja da palavra e ação. Lembro muito das canções infantis, das histórias bíblicas dramatizadas.

**QF19** – Abraços contatos, toques, dinâmicas, reflexão. Conhecer-se para conhecer o outro, a outra, e assim poder juntos crescer. Lembro dos sorrisos, da alegria, os momentos reflexivos regados sempre pelas dinâmicas e atividades em grupo. São minhas lembranças de encontros sempre cheios de novidades, partilhas e crescimento. Lembro dos momentos de oração comunhão, meditação e estudo da palavra.

**QF20** – Lembranças de uma igreja acolhedora, de inclusão

**QF21** – Em alguns o envolvimento da família e não apenas o indivíduo, fortalecendo ainda mais a comunhão. Dinâmicas onde, na prática, podemos incentivar a comunhão. Linguagem familiar acessível.

**QM1** – O conteúdo aprendido e compartilhado (músicas, trabalho com massas); encontro com pessoas com interesse em comum; amizades.

**QM2** – Lembranças de muito aprendizado, muito conteúdo e muitas experiências para minha vida de Fé particularmente e como liderança na Igreja.

**QM3** – Abriu meu entendimento sobre comunidades; conhecer outras realidades; encontro com pessoas.

**QM4** – A primeira lembrança que me vem destes programas é o convívio com as pessoas, o dividir do conhecer. A relação criada com as demais pessoas que participam nos levam a poder conhecer suas dúvidas e seus conhecimentos. Portanto, a lembrança mais marcante é o conhecimento dividido e compartilhado.

**QM5** – O número de participantes; os conteúdos; a dinamicidade.

**QM6** – As melhores lembranças, sem dúvidas foram as dinâmicas de grupo que proporcionavam descobertas sobre os aspectos cooperativos da vida comunitária e, além,



disso, as implicações da vida cristã no contexto em que se vive como pessoa que pauta a sua vida pelos valores do reino de Deus.

**QM7** – Espaços de liberdade, de partilha de angústias e de alegrias; de troca de experiências e de saberes, força de mobilização de IECLB e sentimento de pertença.

**QM8** – Foi a convivência e a forma de realizar o encontro com dinâmicas e cantos.

**QM9** – Eram cursos dinâmicos e atrativos e também tinha a possibilidade de conhecer pessoas de idades diferentes, mas com o mesmo objetivo de servir e aprender. Tenho boas lembranças dos participantes dos cursos e dos encontros em si.

### **5. Qual a contribuição destes programas em seu processo de formação?**

**QF1** – A educação cristã continua, através dos encontros de formação que eu participei, contribuiu diretamente no meu envolvimento com a minha comunidade, das atividades do sínodo e em âmbito nacional no contexto de Juventude Evangélica. Acredito que esses encontros me fizeram crescer como pessoa, fortaleceram a minha fé e me capacitaram como liderança leiga de qualidade, isso me deixa muito feliz. A participação desses encontros me possibilitou reconhecer mais a confessionalidade luterana e me identificar mais com ela, me motivando, cada vez mais, contribuir com a missão de Deus a partir do testemunho da minha fé e contribuição dentro da IECLB.

**QF2** – A contribuição é contínua, nunca devemos pensar que já sabemos tudo. Sempre existe algo a ser aprendido. Nos meus 30 anos de presbitério sou grata a Deus por todas as oportunidades que me foram oferecidas, pois ao desejarmos servir a Deus precisamos estar aptos para enfrentar desafios capacitados para isso.

**QF3** – Muitas vezes subestimamos que alguns assuntos estão claros e bem resolvidos para as pessoas, o que não é verdade. Aprende e aprende sempre de novo, a ouvir mais, a sentir mais, olhar as pessoas com o coração, baseado na fé e no cuidado de Deus.

**QF4** – No início de minha vida como Orientadora dos Encontros Bíblicos com Crianças as atividades práticas me auxiliaram muito (músicas, técnicas narrativas, jogos, atividades artísticas). Hoje, as questões teológicas são melhor aproveitadas e têm me feito refletir sobre minha fé e sobre meu testemunho de fé nesse mundo, ou seja, como vivencio o que recebo na vida comunitária, como atuo em gratidão pelo amor recebido de Deus. Mas, acredito que as questões práticas ainda são válidas para não cristalizar minha prática e, com certeza, continuam facilitando muito a vida de quem está iniciando sua caminhada no trabalho com as

crianças. Eu sou professora alfabetizadora há 25 anos o que facilita as questões didáticas no meu trabalho na IECLB.

**QF5** – Capacitam a lidar com pessoas, a ser líder, testemunhando a minha fé com alegria.

**QF6** – Enriquecimento teológico, pessoal, profissional e social, porque os programas sempre foram de excelente conteúdo, teológico, prático além de ótimos ministrantes. Contribuiu na valorização da identidade Luterana, aumentando a minha fé e espiritualidade e na atualização nos trabalhos comunitários e do Culto Infantil.

**QF7** – Estes cursos ajudaram a buscar a formação em teologia e hoje ainda participo de cursos quando a agenda permite e também sou ministrante de cursos como o Curso de Fé Trilha 8 que veio em substituição ao Curso Básico de Fé.

**QF8** – O crescimento e fortalecimento na fé. Entender a importância em assumir o papel de sacerdócio de todos de todos os que creem.

**QF9** – Esses programas fizeram toda diferença em minha vida. Eles me ajudaram a entender a vontade de Deus, inspiraram ações educativas, pude conhecer muitas pessoas que tem a mesma fé. Sou mais feliz por ter vivido tantos momentos de aprendizado em todos estes programas de formação

**QF10** – Foram importantes para mim aprender assuntos básicos da fé (Bíblia e Confessionalidade) e também de aprender métodos e maneiras diferentes de abordá-los, vivenciá-los e compartilhá-los no trabalho como ministra.

**QF11** – Como disse: serviram de combustível, de motivação para seguir em frente. Não desistir, não desanimar. Se atualizar. Encontrar novidades (e evangelho é boa nova). Ampliar a visão. Não se deixar levar pela “correnteza” dos meios de comunicação. Não achar que tudo é normal (violência, roubo, desgraça) ou que tudo seja vontade de Deus (perceber o pecado, a desgraça como força contra Deus e seu plano).

**QF12** – Tais programas influenciaram significativamente em minha formação pessoal, espiritual e profissional. Por meio deles pude perceber a importância do estudo, do diálogo, do ouvir, do falar, do conhecer o/a próximo/a, de ser parte da Igreja, como Corpo de Cristo. Além disso, por meio deles pude descobrir minha vocação e servir o/a próximo/a com minhas habilidades.

**QF13** – Ajudam a organizar situações de aprendizagem; Proporcionam conhecimentos em relação aos conteúdos da fé cristã; Auxiliam no Conhecimento e trocas de ideias em relação aos objetivos do nosso trabalho na igreja; Possibilita Construir e planejar juntos propostas de trabalho para o respectivo grupo em foco na formação; Abre possibilidade de Praticar o apoio integrado, fazendo trocas de experiências; Incentiva o Trabalho em equipe, traçando metas em

comum; Ajuda a formar lideranças para Animar um grupo de trabalho, conduzir reuniões; Abre um leque de possibilidades para se Confrontar e analisar juntos situações complexas e problemas que existem nos grupos da comunidade em que trabalhamos. Faz com que lideranças fiquem mais animadas e assim mais engajadas nas comunidades.

**QF14** – Estes programas foram úteis para instrumentalizar e proporcionar maior conhecimento da fé e de recursos para o trabalho comunitário.

**QF15** – São a minha base para todo o trabalho que desenvolvo na igreja. A vivência e saída do nosso “mundinho”, fazendo parte de um todo.

**QF16** – São muitos: participação ativa na minha comunidade; exercendo cargos de lideranças a nível sinodal, paroquial e comunidade

**QF17** – Ao ouvir o partilhar das ações que eram realizadas, metodologias e iniciativas que davam resultados gratificantes, absorvia e crescia. Adicionava o que era ouvido na mente e guardava no coração. Esses momentos formam importantes para tornar que hoje sou.

**QF18** – Todos os programas foram significativos e com isto fui assumindo funções na IECLB que nunca teria coragem de assumir sem estas formações. Passei a ser orientadora do culto infantil por uns 4 anos. Presidente da OASE; Coordenadora paroquial da OASE; coordenadora distrital da OASE; Fiz parte do conselho Regional da região III; faço parte da banca oral da comissão de envio e designação; conselho da igreja; CONECC, na diretoria do conselho sinodal. Sou grata a Deus por esta caminhada e aprendizado. Este ano faz 50 anos de minha confirmação.

**QF19** – Fiz algumas assessorias nos cursos do ICTE, também assumi várias vezes parte da Semana de Criatividade. Prestei assessoria na região e no sínodo em cursos do Missão Criança.

**QF20** – Foram totalmente significativos para poder sentir a presença e o amor de Deus. E isto levou meu estudo na teologia ênfase na diaconia.

**QF21** – Eles foram bom combustível. Ampliaram o horizonte. Trouxeram conhecimento bíblico-teológico-confessional e estímulo para uma prática mais consciente. Me ajudaram a fazer análise de conjuntura. Despertaram a fé e dons que eu mesma nem sabia. Além de desmistificar certos conceitos, principalmente propagandeados pela mídia que na maioria das vezes, nada tem de conhecimento cristão e ético.

**QM1** – Conteúdo aprendido por ser colocado em prática e passado a diante; maior clareza sobre a confessionalidade luterana; possibilitar um sentimento de pertença no grupo.

**QM2** – Muito grande e significante toda liderança leiga deve ter certa base para poder desempenhar sua atividade tanto administrativa como espiritual na Igreja.

**QM3** – Desejo de envolver-me mais com a palavra; me dedicar a motivar pessoas para este trabalho; estudar mais a fundo as características das crianças; viver com intensidade a comunidade.

**QM4** – Me abriu horizontes na forma de atuação. Além do conteúdo foi importante aprender que um determinado conteúdo pode ser apresentado de forma dinâmica.

**QM5** – Fundamental descobri minha vocação e aprimorei meus dons através destes programas, além de formar a base do conhecimento e do discernimento sobre a confessionalidade, a estrutura da IECLB, a interpretação da bíblia e a sua relação com o mundo.

**QM6** – Estes programas foram responsáveis pelo despertar para aspectos teológicos dos acontecimentos comunitários. Sendo responsável pelo despertar da vocação para o ministério com ordenação, ou seja, buscar maior conhecimento para o testemunhar no mundo o amor de Deus revelado em Jesus Cristo

**QM7** – Auxílio na fixação de muitos conteúdos. Compreensão maior da importância da valorização e do cuidado com o público alvos dos cursos. Dinamização para a atuação.

**QM8** – A contribuição ocorreu principalmente em relação ao conhecimento adquirido bem como quanto ao encontro com pessoas e divisão de conhecimento e experiências. Estes programas fortaleceram o meu vínculo com a educação cristã contínua e me levaram a possuir interesse por manter o trabalho na ECC.

**QM9** – Estes cursos ajudaram a buscar a formação em teologia e hoje ainda participo de cursos quando a agenda permite e também sou ministrante de cursos como o Curso de Fé Trilha 8 que veio em substituição ao Curso Básico de Fé.

### APÊNDICE 3

**ENTREVISTA com Jens Colditz**, encarregado oficial para Formação de Adultos da Igreja Evangélica Luterana na Baviera e o diretor teológico da Associação para a Formação Evangélica de Adultos na Baviera (AEEB) com sede em Munique. Ele estudou teologia, filosofia e formação de adultos em Munique e Viena.

Perguntas que orientaram a entrevista: Wie funktioniert die Evangelische Erwachsenenbildung? Hat jede Landeskirche eine eigene? Wo können wir weitere Informationen darüber erhalten? Ist das so, dass dieses Gremium durchaus das Thema der Glaubenskurse für Erwachsene zu fördern dafür verantwortlich?

Segue a entrevista:

Also, ich erzähle über die Evangelische Erwachsenenbildung. Unsere Evangelische Kirche, Evangelisch-Lutherische Kirche in Bayern, hat eine Erwachsenenbildung. Das ist alle Bildungs Maßnahmen mit erwachsenen Personen. Bildung gehört zu Protestantismus und zu unsere Kirche. Bildung bedeutet, für mich, Menschen sind auf dem Weg und können sich in ihren Denken, auch in ihren Entfinden, auf den Lebensweg verändern, neu Ausrichten; dazu brauchst dem Austausch und der Dialog mit anderen Menschen. Dazu müssen Positionen gequert werden damit mich selbst auch eine Meinung Bildung kann. Deswegen ist in unser Bildungsverständnis wichtig dass wir diskursiv arbeiten. Diskursiv ist ein Dialog und das ist ein Standard und ein Qualitätmerkmal für die Art wie wir Bildung betreiben. Es heißt das get nicht darum um Menchen zu belehren dass eine ein Vortrag hält und du musst es jetzt glauben. Sondern es gibt im gegenseitigen Gespräch und miteinander denken sich neu Auszurichten, sich immer weiter zu entwickeln. Diskursives denken für das... für die Bildung ist jeder Mensch selbstverantwortlich. Ich bin für meine Bildung verantwortlich, Sie ist für ihre. Und das ist gut angelegt in Schöpfungsgedanken. Der Mensch wird geschaffen, der Mensch wird gebildet. So zu sagen, geht die Bildung durch Gott unsere Bildung voraus. Dann sagt aber Gott, ich bin auch verantwortlich, ich habe auch eine Verantwortlichkeit im handeln, so bin ich auch mich selbst verantwortlich, weill ich auch von Gott geschaffen bin. Muss auch etwas tun damit ich mich weiter entwickeln kann. So zu sagen Bildung ist deswegen, das ist der zweite Begriff, Subjektorientiert. Ich als Subjekt verantwortlich für meine Bildung, deswegen ist Bildung immer auch Subjektorientiert und in eine Veranstaltung in einem Seminar werde ich immer das hören und für mich herausfinden was ich brauche. Wir sitzen zu zweite in einem Seminar und arbeiten miteinander und Sie werden etwas anders als ich erzähle. Sie werden auch etwas anders auch als ich. Für Sie es etwas anders vielleicht in

dieser moment wichtig als für mich. Das ist der dritte Begriff, jeder hat sein eigne Kontext, sie haben ihre Kontext, und ich habe meinen Kontext, und der Mensch ist so strukturiert dass er filtert wie einen Filter, läuft durch, was wäre ich wenn Frierich Rößner uns etwas erzählt, und Sie wehren es vielleicht unter der Vorseichen für ihre Arbeit in Brasilien und ich werde ihr es unter dem Vorseichen für die Erwachsenenbildung in Bayern. Oder in Herzen angesprochen, was brauche gerade, ich höre eine Predigt und ich sage er hat zu mir gesprochen weil ich vielleicht ein Problem momentan habe oder eine Trauer, und er hat eine Satz gesagt, irgendwas und sie sagen über diesen Satz habe ich überhaupt gar nicht gehört. Ja aber sie haben ein anderen Satz gehört, der hab ich nicht, so ist dass unterschiedlich, will damit sagen, Kontextualität. Kontextualität ist ein wichtiges Merkmal für Bildung mit Erwachsenen. Der Kontext bezogene, natürlich auch der Lebenslauf, was hat mein Weg geprägt die Lebensgeschichte ist entscheiden, die gehört zu diesem Kontext auch dazu. Das mal zu Erwachsenenbildung. Die sind, will damit sagen, die sind theologische Fundamente für eine Evangelische Erwachsenenbildung. Es gibt auch eine Erwachsenebildung insgesamt in unsere Gesellschaft und der Staat fördert das, der Freistaat Bayern aber auch in anderen Bundesländern in Deutschland, ist auch in Oesterreich so. Da gibt der Staat Geld. Er sagt: „Liebe Kirche, liebe Evangelische oder liebe Katholische Erwachsenenbildung, beteiligt euch an den öffentliche Auftrag, ist kein kircheliche Auftrag, beteiligt euch an den öffentliche Auftrag für die Gesellschaft, dafür gebe ich Geld. Ich gebe es das Geld nicht in die Kirche sondern ich will eine eigene Einrichtung haben, das ist bei uns die AEEB, die Arbeitsgemeinschaft für Evangelische Erwachsenenbildung in Bayern, die natürlich eine Kirchliche Einrichtung ist, aber eine Einverständige von Staat Geld bekommt, weil sie den Staat auch hilft in die Gesellschaft im Öffentlichen Raum Erwachsenenbildung zu betreiben, dafür wenn diese Veranstaltungen mit Staatlichen Geldern unterstützt werden sollen, müssen sie Öffentlich ausgeschrieben sein dass allen Menschen, alle Person hinkommen kann. Der Staat sagt, wenn das ein nur Kirchliche Ausrichtung ist, dann kann wir das nicht unterstützen, aber dafür haben wir dann Kirchliche unterstützung, sowas machen wir natürlich auch. Wir machen Fortbildung für Ehrenamtliche in die Kirchengemeinde zum beispiel ein thema “Besuchsdienst”. Eine Kirchengemeinde hat ein Besuchsdienst für Menschen zu Geburtstag oder in Krankenhaus, order in Alter, und ein Bildungswerk in die Region das vielen Kirchengemeinde gesagt, wir machen eine Fortbildung für Ehrenamtliche Mitarbeiter die im Besuchsdienst tätig sind, zum beispiel, ich klinge an die Tür, jemand macht mir auf, wie führe ich ein Gespräch? Gibt es da bestimmte Reden, wie man ein Gespräch ansetzen kann, zum kaffeetrinken, oder an Krankenbett, wie verhalte ich mich an Krankenbett, wie führe ich ein

Gespräch. Das sind Schulungen für Ehrenamtliche, auch in anderen Bereichen, auch wenn Ehrenamtliche in der Frauen Arbeit, oder in der Senioren Arbeit tätig sind. Dann gibt es bei die Bildungswegen immer wieder auch Seminaren, Impulse damit sie ihre Arbeit in die Kirchengemeinde machen kann: Themen, Pädagogisches knowhow, wie mache ich eine Gruppenarbeit, wie leite ich eine Themensdiskussion, natürlich für Ehrenamtliche in kleinen Rahmen, man kann nicht verlangen dass großes pädagogisch gemacht werd. Bei Ehrenamtliche ist auch wichtig dass sie Werk Geschützt werden, in die Geseigt wird, in ihre Arbeit in die Kirche Menge hat ein hohe Wert, und unsere Kollegen und Kollegenin in Bildungswerken schätzen dieser Arbeit in die Kirchengemeinden von Ehrenamtliche und wollen ihr dass auch zeichen. Deswegen sind die Fortbildung immer auch ein Zeichen von Wertschätzung: "Ich schätze das sehr was du machst in der Kirchengemeinde, nehme dem Inhaltigenimpulse".

Evangelische Erwachsenenbildung, jetzt komme ich wieder auf den kirchliche Kontext zu sprechen ist mehr als eine Veranstaltung, nach der andern. Evangelische Erwachsenenbildung, das ist meine Position, sage ich jetzt, hilft Kirche zu entwickeln. Also es ist nicht nur, heute Abend gehen wir dort hin, und da gehen wir zu Frauenkreis, oder in ein Seniorenkreis, sondern wir alle stehen in einen kirchlichen Auftrag, ich habe den öffentlichen Auftrag genannt. Jetzt nehme ich den kirchlichen Auftrag, den kirchlichen Auftrag heißt natürlich erste mal den Glauben an Jesus Christus weiter zu geben. Das ist für mich ein kirchlichen Auftrag, in diesen Auftrag tun wir als Pfarrerin und Pfarrer und auch in pedagogischen Arbeit. Diese Auftrag heißt aber auch der Mensch der mir gegenübersteh, der Mensch der eine Bildungs bedarf hat, der sich bilden möchte, der hat ein Echt auf eine Bildung, und es geht jetzt davon in seine Persönlichkeit zu sind. Was beschäfte ihn.

Also Glaube, erstmal ganz groß Schreiben, dass kann jetzt sein das er in eine trauer Phase ist. Und wir errichten eine Bildungs um die Gemeinde eine Trauer Kaffee ein, für Menschen die in eine ähnlichen Lebens situation sind, und sie kommen zusammen und sie bekommen Impulse. Oder wir beschäftigen uns damit was Menschen vielleicht im Alltag gerade wichtig ist, dass in einem Decanat Menschen sich zusammenschließen die anderen Menschen im Alter betreuen, für andere verantwort sein. Was kann ich für eltere Menschen tun. Und sie werden auch eine Fortbildung bei Erwachsenenbildung bekommen und da unterstützung zu haben. Oder Eltern Kurse: Junge, Eltern mit kleinen Kindern kommen zusammen in einen Eltern Kurs und tauschen sich da überaus, in welche Leben situation sind wir mit den kleinen Kinder, bei die Action was mal richtig woran Rituale auch um Kinder einzuführen an den Christliche Glauben. (Mit Glaubenphasen und Lebenphasen) Ja ganz genau. Das ist jetzt

nochmal ein eigene Punkt: die Religiöse Bildung. Die Religiöse Bildung gewärt zu Erwachsenenbildung dazu. Wir haben in Deutschland, überhaupt in den Westlichen Welt, aber in Deutschland auch natürlich, die Situation dass viele im Erwachsenenalter gar nicht mehr wissen was bedeutet eine Auferstand Christi, was bedeutet das Abendmahl, was bedeutet Menschen Werbung. Nehmen wir Weihnachten, wenn wir Weihnachten feiern, alles voll, Weihnachtsmarkt, Glühwein trinken... Wir merken das Fest ist überladen mit Riten, aber dieser Riten werden mehr und mehr von der Gesellschaft geprägt, nicht mehr von der Kirche.. Hier gibt gerade etwas, ich beobachte sowas immer gerne zu theologisch, wo geht die Gesellschaft hin, und die Gesellschaft hat Weihnacht genommen so ein wichtiges Fest und überladet das jetzt mit eigene Ritual. Wo kommt das Kind in der Krippe vor? Und das ist für die Kirche ganz schwierig. Also das ist sehr, sehr schwierig, auch deutlich zu machen "Wie geht es um das Kind in der Krippe?". Das wird nicht mehr theologisch oder auch der Ebener des Glaubens in vielen Teil bei die Bevölkerung wahrgenommen.

Am erst war die Lieder, und über die Lieder eine gute Stimmung haben und man glaubt nicht mehr im Herzen, dass das was am Weihnachten geschieht, oder was wir dann im Kern fallen etwas mit mir zu tun hat, dass ich Gott gehört, und dass Gott in mir Geboren wird, und das ist ein Punkt da müssen wir... Ich weiß es nicht wie, das ist die große Herausforderung heute, wie stärken wir eine solchen Glauben? Wie nehmen wir Menschen auch wieder mit, um in dieser Glauben hineizukommen? Wir tun sehr viel Publik auf gemeinschaftliches Leben auf miteinander, auch soziales Leben, in die Diakonie zum beispiel. Das ist aber etwas sehr gläubgeldiges was Menschen da erleben, auch bei Kirchen Erfahrung. Aber auch diese eigene Überzeugen, den erstmal Glauben zu werken, Glauben zu stärken, das ist der Punkt. Vertiefen. Viele wissen nicht mehr was Glauben zu tun hat. Na ja, das kann schon sein, und hier muss das ist schon auf eine Frage der Erwachsenenbildung. Das ist eine Sache der Information, Menschen erstmal überhaupt zusagen, was Gott, Jesus Christus, was ist der Heilige Geist. Da kann man bei uns nicht mehr viel erwarten, das kann niemand erklärt was Heilige Geist ist. Da müssen wir sehr, sehr elementar beginnen auch bei Erwachsenen. Also, Information ist das eine. Das andere ist die Erfahrung dass man Glauben auch miteinander, auch mit anderen Menschen erfährt, wie ich vor gesagt habe sich austauschen, wie erfahre ich das, wie siehst du dass. Sich auch zu auf ein gemeinsame Weg zu begegnen. Glaube, so denke ich, wird auch beim erzählen weitergegeben. Das ich etwas von mir sage, was mir in meinem Leben berührt hat. Und erzähle jetzt jemand so wie ein ältere Mensch ein Kind etwas erzählt, ich kann mich die Erzählung von die Oma erinnern, da bleibt was hängen, und ich nehme es immer wieder bei des Kontextualität, in mein Kontext dass auf und dann sag ich: Ja, ja



vielleicht kann das etwas bedeuten, vielleicht auch nicht. Das ist dieses erzählen, ist für mich eine Methode, aus den eigenen Leben erzählen, wie ich gesagt habe. Lebensfragen werden zu Glaubensfragen und die erzähle ich auch jemand anderen weiter, nicht aufträglich aber das ist authentisch und ein andere spürt das ist das Gemeinsame mit Glauben. Und die dritte große Punkt auch bei uns, in unseren Land ist andere Religionen, wo ist das eigene meine Christliche Religion, mein evangelische sein? Wenn ich sehe ein Muslim, ein Buddhist betet anders, lebt anders. Wir haben eine Tendenz dazu zu sagen: "Ja, ja, ist alles eins". Es ist alles gleich, es stimmt ja nicht. Es gibt natürlich nur einen Gott wenn wir an Gott glauben. Da kann es nicht fünf Gotte geben. Er heißt vielleicht noch was anderes, das gibt unterschiedliche Wege zum ihm aber das zu erklären und sich das bewusst zu machen, das ist auch Erwachsenenbildung. Interreligiöse Bildung ist eine wichtige Teil von Erwachsenenbildung. Aber da muss ich erst auch mal wissen dass das Bildung ist um das man das unterscheiden kann. Natürlich gehört dann zu eine interreligiösen Bildung auch wenn ich ein Nachbar, Nachbarin habe die muslimisch ist, und die haben ein Fest oder Trauefeier, dass ich mich überlege wie verhalte ich mich da. Was gehört sich... das es nicht aufdringlich ist aber das es auch öffentlich bleibt. Wir müssen auch lernen die Riten und die Ritualen von anderen Religionen kennenzulernen. Wir bringen auch anderen Religionen unseren und einen gemeinsamen Weg für die Gesellschaft zu bestalten. Also, besien Kirche Erwachsenenbildung und Staat Erwachsenenbildung habe ich jetzt deutlich gemacht und da ist die Evangelische Erwachsenenbildung etwas was so mit bringen ist und wie wichtig noch mal wenn sie hilft dazu Kirche weiter zu entwickeln. In den Decanaten und in die Kirchengemeinden Bildung ist ein Querschnitt, steht nicht als selber für sich, sondern wir haben Bildung in Gottesdienst, wir haben Bildung in die Diakonie, wir haben Bildung auch mal als Information, Bildung geht durch verschiedenen Teile. Aber im Blick der Mittelpunkt der Bildung steht der Mensch so wie es von der Schöpfung Herr gedacht ist. (Es ist auch so, das ist nicht nur kognitiv, das ist auch aktiv). Ja, es sind verschiedenen Teile, glaube ich, wir haben eine ganz heitliche Bildung. Ganzheitliche bezieht sich auf den ganzen Menschen in seinen Körpern, in sein Tun, und in sein Denken, neue Position, ich weiß nicht wie soll ich mich entscheiden, wie viel ich mich eine Person. Bildung hat was mit Orientierung zu tun. Aber auch im Herzen und Seele. Bildung hat auch mit seelisch Bildung zu tun, mit geistliche Leben, Körper, Seele und Geist das ist eine Einheit und Bildung bezieht sich auf ganze: Körper, Herz und Hand, ja auch das Handeln. Und da sind wir bei Luther Verantwortung in Freiheit. Freiheit und Verantwortung in die Schrift, auf Freiheit als Christenmenschen, ich bin ein freier Mensch, ich kann tun, ich bin selber für mich verantwortlich, ja, ich habe auch Verantwortung für anderen Menschen.

Also, Bildung hat immer auch zu tun was ist zu tun. Wo kann ich auf Menschen hingehen. Diese ist eine ganz wichtige Spannung. Bildung in Freiheit und Verantwortung ist das Luther Geschäft. Ist das lutherisch Geschäft Fundament. Wir haben die Schöpfung und das lutherisch Fundament und Jesus hatte auch Menschen neu gemacht. Wenn wir eine Heilungsgeschichte denken, Menschen neu auf den Weg gebroch hat, es ist ein Bildungsprozess. "Wirf deine Sachen, wirf die Stecke weck und mache dich auf und gehe". Es ein neue Mensch geworden da spürt man da ist ein ganz heitliche Bildung bei den Heiligesleben.

Wenn ich jetzt sage er war in seinen Körper kaputt aber sein Körper war vielleicht auch ein kaputt sender Seele, und wenn Jesus sagt: "Du bist geheilt" und er sprang ja davon hat sich etwas neu geendet bei ihn. Zum beispiel mit Philippus und Kämmerer, ein schönes beispiel für Erwachsenenbildung, für die Evangelischen Erwachsenenbildung. Ein Mensch aus einem anderen Land war unterwegs auch vielleicht ein Reiche der gesagt hat, das Leben ist in Ordnung, kürzlich begegnet mit einen anderen und das ist genau das was ich vorhin gesagt hab das Philippus erzählt, der anderer hört und plötzlich trifft in etwas, er hat in einem Teil seinen Kontext bezogen, und er als Subjekt nimmt das auf, und der Philippus sagt: "lies".

Und denken wir auch an Augustinus, er sagt ihn, "nimmt und lies", und plötzlich berührt etwas aber der Philippus hat dem Kämmerer auch erklärt, etwas deutlich gemacht, ich muss auch etwas verstehen, ich brauche Informationen, ich brauche Hintergrunde, ich brauche Informationen wissen, und ich brauche Orientierung, diese beiden, Informationen, die Hardfälls, aber auch bei Orientierung, wie kann ich mein Weg da gehn. Nur Informationen ist zu wenig (Der Inhalt muss significatifs sein, mit Leben zu tun). Also so klar hat man auf dem Neuen Testament eine Begegnungsbildung auch wenn dieses Wort so nicht gibt. Wobei das Wort Bildung, kenn sie die Geschichte? Weiß der Eckhart? Den sage ich noch dazu. Das Wort Bildung kommt... is das erste mal so genannt worden bei Meister Eckhart oder Meister Ekehart, ein Mystiker, Mittel Alter, und ein sehr bekante Mystiker, müssen Sie mal googlen, der gesagt hat, Bildung heißt, das Bild Christi bildicht sich in mir ein. Ja in meinem Herzen, das war endlich für ihre Arbeit, für alle Glaubensbildung ganz wichtig dass das wort Bildung, bei Meister Eckhart das erste mal so genannt werd in Deutsch ja, und dass das einen mystischen und einen spirituellen Hintergrund hat das Bild Christi das ich vor Augen habe, muss ich in meinem Herz ein Bild seigen, sagt Meister Eckart. Da kommt das Wort (dreizehnjahrhundert), da kommt das Wort Bildung her. Das war das erste mal dass Bildung so genannt wurde. So hat sich dass auch in der Sprache entwickelt, dieses Wort. Jetzt habe ich das alles erzählt.

Genau, Glaubenskurse wir machen jetzt mit Friedrich Roßner zusammen bei Glaubenskurse immer mehr auch ein Anspruch haben pädagogisch zu sein. Und Friedrich Roßner hat ein anderen Arbeitsbereich, er hat ja Hauskreis, Evangelization, Hauskreisarbeit, das was ich sagte mehr so dass innerlich, die Bekehrung auf Jesus Christus in macht er jetzt auch in Größe weiter und wir haben uns getroffen, und wir sagten: wir müssen beide zu gehen, zusammenbilden, auch für unser Landeskirche und so zu sagen Glaubenskurse muss man auf der Sicht von der Erwachsenenbildung sehen und auf dem missionarischen Sicht. Und das muss man zusammenbringen, und deswegen hat sich das wieder ander wickelt . Der Staat sagt das muss offen bleiben, macht Kurse. Das ist ganzgenau so aber das darf man nicht der Staat zu sagen. Das ist eine möglichkeit für die Kirche das über die Erwachsenenbildung Kirche auch in die Breite die Gesellschaften auch mit anderen Projekte. Ich schau mal was ich noch finde...



## APÊNDICE 4

Questionário respondido por Peter Aschoff sobre o curso ALPHA, em Nürnberg (em 23.02.2018)

1. Wie lange waren Sie verantwortlich für den Kurs in Deutschland? Von 1996 bis 2012

2. Was ist die Absicht, den Kurs zu fördern? Welche Ziele sollten erreicht werden?  
Informieren mehr über den christlichen Glauben ohne Druck, ohne Zwang.

3. Welche Kriterien wurden berücksichtigt bei der Auswahl dieser Kurs und nicht anders?  
Andere Kurse hatten als religiösen Unterricht einen wissenschaftlichen Charakter. Alpha hat die Momente des gemeinsamen Essens, von kleinen Gruppen, in denen es möglich ist, eine andere Atmosphäre zu erleben, es ist möglich, eine Beziehung zur Bildung zu entwickeln.

Welche Faktoren haben die Kursentwicklung in dieser Zeit beeinflusst? Was sind die wichtigsten Änderungen? Der Alpha-Kurs ist eine aus England importierte Funktion. Als die verantwortlichen Mitarbeiter in Deutschland den Kurs in kulturellen und theologischen Fragen ein wenig ändern wollten, um den Inhalt besser zu kontextualisieren, ließ das Kursteam in England keine Änderungen zu, mit der Begründung, dass der Kurs gut funktionierte, gut verkauft und hatte keine Notwendigkeit, sich zu ändern. Als ich bemerkte, dass der Kurs als Unternehmen arbeitete und sich um den Markt sorgte, verließ ich die Koordination des Kurses.

5. Berücksichtigt der Alpha-Kurs die kognitiven, affektiven und Einstellungsdimensionen des Menschen? Besonders auf die affektive Dimension. Die Menschen werden unsicher und misstrauisch, was im Kurs passieren könnte. Aber Humor, Kommunion und Diskussionsgruppen, in denen sie ihre Meinung äußern können, die Fähigkeit zu sehen, wie die Atmosphäre der Kirche offen ist, verändern die Wahrnehmung der Teilnehmer. Die affektive Dimension führt zur kognitiven Dimension, zum Nachdenken über den Glauben und das Glaubensleben. Wenn sie das Gefühl haben, dass der Kurs sich seinem Ende nähert, fragen sie nach der Kontinuität des Kurses oder der Meetings und nach der Möglichkeit, sich am Gemeinschaftsleben zu beteiligen, was auf die Atitudinal Dimension verweist zu engagieren.

6. Wie ist die Vorbereitung der Führung, die Kurse zu leiten? [Da Peter Aschoff den Kurs in Deutschland nicht mehr beantwortet, entschied ich mich, diese Frage nicht zu stellen.]

7. Wie die Inhalte des Kurses in den Gemeinden akzeptiert werden? Die für die Organisation des Kurses in den Gemeinden verantwortliche Führung bereitet die Inhalte bereits vor, um sich an die Gemeinschaft anzupassen. Wenn Druck oder Schwierigkeitsgrad mit den Inhalten besteht, wird dies bereits vor der Entwicklung des Kurses in die Gemeinschaft angezeigt.

8. Warum lehnen einige Gemeinschaften oder Pastoren/in den Kurs ab? Die Akzeptanz hängt von der Führung ab: Wer gibt den Vortrag, wer führt die Kleingruppen. Bei der Frage der subjektiven Orientierung der Teilnehmer handelt es sich um eine konzeptionelle Frage und eher um eine persönliche Frage. Der Versuch, Änderungen im Kurs herbeizuführen, um sie zu stärken, war mehr, weil sie sagten, dass "die Leute in der Gemeinschaft für einen vierwöchigen Kurs kommen, aber nicht zehn" oder "Es ist zu viel Arbeit, um überhaupt darüber nachdenken zu müssen, wie man Essen macht". Dies ist in der Regel für Pfarrer und Pfarrerin, die sich nicht an die Gemeinschaftsführung halten und lieber allein die formative Arbeit verrichten. Oder weil sie sich für eine freiere Theologie ausgesprochen haben.

9. Hat die Verwendung dieses Kurses mehr positive oder negative Ergebnisse? Warum? Noch positiver, weil sich die Teilnehmer gerne willkommen fühlen, wobei die Atmosphäre wichtiger ist als der Inhalt.

10. Gibt es ein alternativer Kurs mit dem gleichen Zweck? Welche? Spur 8 und Emmaus sind sich ähnlich, haben aber mehr Vortrag und Diskussion um die Themen des Glaubens. In Alpha ist dieser Inhalt freier, weniger systematisch. Ich kenne keinen anderen Kurs.

11. Welche Ergebnisse identifizieren Sie, die die christliche Kirche in Deutschland durch den Einsatz des Alphakurses beeinflusst haben? Viele Gemeinden haben ein rechtzeitiges Verständnis für die Bedeutung von Mission und Evangelisation entwickelt, dass es nicht nur darum geht, jemanden dazu zu bringen, während einer Kampagne von ein paar Tagen zu evangelisieren und zu gehen, und wir wissen nicht, was mit den evangelisierten Menschen zu tun ist. Es wurde erkannt, dass die Menschen mehr Zeit benötigen, um über das nachzudenken, was ihnen präsentiert wird. Es wurde erkannt, dass wir niemanden herausbringen müssen; wir können es selbst machen. Es wurde erkannt, dass wir nicht so

konfrontativ sein müssen, dass wir uns nicht widersprechen müssen, wer glaubt und nicht glaubt. Die Menschen haben heute mehr Freiheit, den Glauben akzeptieren oder übernehmen. Die Menschen sind offener zu akzeptieren/verpflichten sie sich dem christlichen Glauben, wenn sie sich in seinen Zweifeln und Glaubenserlebnissen gehört fühlt.

12. Gibt es noch etwas, was Sie teilen möchten? In der heutigen christlichen Kirche, die Formalität, die abstrakte und wörtlicher Text distanzieren die Menschen. Es ist am besten, wenn Menschen erkennen, dass Inhalte die Erfahrung des Glaubens derjenigen durchlaufen, die den Kurs leiten / präsentieren / durchführen.