

Novas Paradigmas para a Educação Teológica no Brasil

C. Timóteo Carriker

Parte dum projeto educativo envolve uma avaliação de projetos anteriores. Não sua falta, procura-se identificar tendências históricas que contribuíram para as teorias, mesmo implícitas, e práticas pedagógicas atuais. Para esta finalidade, esta reflexão se divide em três partes: 1) uma identificação de tendências na educação brasileira ao longo da sua história; 2) o contexto da educação religiosa evangélica em geral e; 3) especificamente o contexto da educação na Igreja Presbiteriana Independente do Brasil. A reflexão é mais sintética que analítica.

Uma breve história da *educação brasileira*:

Dentro da transformação e não evolução, do *ensino público* e ao longo da ocupação europeia, é possível identificar três paradigmas no ensino público: o *dogmático*, o *científico/técnico*, e o *democrático social*.

1. O paradigma dogmático. O *primeiro período*, desde o século XVI até aproximadamente a década de 1940, se caracteriza por um paradigma *dogmático*. O ensino dogmático é autoritário, absolutista e sentencioso.¹ Neste período, a educação sofreu dois eixos de influência: primeiro, dos jesuítas, que a partir do Renascimento dominavam o ensino, mas mantinham a proposta pré-Renascimento de prioridade dogmática; e segundo, da própria cultura brasileira nascente, que devido à herança católica, por um lado, fugia das contribuições do Renascimento, e por outro, valorizava a erudição e a formação de bacharéis e pessoas de letras. Mas tarde, entre o período do império (1822) e da república (1889), os salesianos, vindos como parte duma estratégia de romanização do catolicismo ibérico do padroado real, também ganhavam cada vez mais respaldo na área do ensino, focalizando também a formação das elites, e assim mantendo o mesmo paradigma dogmático no ensino.

2. O paradigma científico-tecnológico. É importante notar que o *segundo período* se inicia apenas trezentos anos depois, isto porque, não se deve se surpreender se o dogmaticismo ainda mantém influência nas diversas instituições de ensino no Brasil. Mesmo assim, introduz-se aos poucos um novo paradigma, o *científico-tecnológico*, (1840-1985), fruto muito atrasado do Renascimento e movimentos que este gerou na Europa. Com a construção das ferrovias e o encanto com a cultura francesa em meados do século XIX, vem

¹ Na análise por evangélicos, às vezes e tragicamente o dogmaticismo é confundido com o iluminismo, este último sendo um “movimento intelectual do século XVIII, caracterizado pela centralidade da ciência e da racionalidade crítica no questionamento filosófico, o que implica recusa a todas as formas de dogmatismo, especialmente o das doutrinas políticas e religiosas tradicionais.” (Houaiss) O dogmatismo grandemente precede o iluminismo.

tanto a influência do liberalismo anglo-saxônico quanto do positivismo francês. Por exemplo, os fortes setores do catolicismo que advogavam autonomia de Roma, achavam respaldo nas idéias jansenianas que em alguns aspectos se assemelhavam às idéias protestantes aliadas ao progresso, à modernização e à democracia.² Grandes líderes letrados como Rui Barbosa, Diogo Antônio Feijó³, José Abreu e Lima, e Joaquim Nabuco, promoviam estas idéias que tiveram influência especialmente em São Paulo. Começavam a procurar uma reforma educativa que trocava o caráter erudito da educação brasileira por um caráter científico. Com forte influência do positivismo, esta reforma priorizava também a literatura desde os primeiros anos da escolarização. A ênfase científica prevaleceu apenas nos institutos científicos.

Uma grande transição no ensino público vem no bojo do Estado Novo (da ditadura entre 1937 e 1945) com a introdução de uma dualidade no ensino: a criação de *escolas profissionalizantes* para a classe trabalhadora e as escolas preparatórias ao ensino superior. Estas introduções “contribuíram para a expansão da oferta educacional, a mudança de um ensino baseado na memorização de conhecimentos em um ensino baseado na inter-relação pessoal, na valorização do aluno enquanto indivíduo e no enfraquecimento do conteúdo curricular.”⁴ Um outro período ditatorial, liderado por militares de 1964 até 1985, introduziu o *tecnicismo* que valorizou as técnicas educacionais acima dos conteúdos curriculares, fazendo a profissionalização compulsória no ensino médio. Também se preocupou pela censura ideológica no ensino, voltando ao paradigma dogmático.

3. O paradigma democrático-social. O *terceiro período* (1985 até o presente) parte das conquistas de movimentos sociais progressistas da década de 1970 e 1980 que hoje ocupam cargos importantes na política da educação. Surge, então, um novo paradigma *democrático-social*, fruto das discussões latino-americanas em torno duma sociedade mais justa, igualitária e participativa, todos estes valores inclusive reacionários às ditaduras que a região passou em meados do século. Este paradigma “democrático-social” é uma outra maneira de falar sobre a *socialização* da educação (ensino e aprendizagem) em contraposição ao conceito anterior elitista do ensino dogmático (ou “bancário”, conforme a crítica de Paulo Freire). A democratização da educação não significa simplesmente entregar o poder de decisão nos beneficiários da educação, e sim, a sua *participação* na educação junto com os educadores. O princípio da democratização e da socialização zela pela *inclusão*. Aplica-se ao desenvolvimento e à execução dos programas e projetos de ensino, ao amplo acesso à educação, à formação e aos programas de formação de professores, e à postura didática dos professores no exercício do ensino.

A transição do paradigma pedagógica dogmático e também científico/técnico anterior para o paradigma democrático-social atual, se resume na seguinte tabela:

² Estes estabeleceram a precedência para a atual ala progressista do catolicismo que articula a sua postura principalmente por meio do discurso da teologia de libertação.

³ Regente do Império entre 1835 e 1837, durante a minoria de Dom Pedro II.

⁴ SANTA CATARINA, Secretaria de Estado da Educação e do Desporto. *Proposta Curricular de Santa Catarina: Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio: Temas Multidisciplinares*. Segunda edição. Florianópolis: COGEN, 1998, pp.9-11.

<i>dogmático / científico-tecnológico</i>	<i>democrático-social</i>
Pergunta como se ensina	Pergunta como o aluno aprende
O conhecimento se transfere	O conhecimento se constrói
O aluno é passivo	O aluno é agente ativo do aprendizado
O conhecimento está pronta, verdade absoluta	O conhecimento é dinâmico e provisório
O conhecimento é desvinculado da realidade	O conhecimento é contextualizado e relativo
A aprendizagem é mecânica e efêmera	A aprendizagem tem vida e significância
Cogita disciplinas	Cogita inter-disciplinariedade, transversalidade
O objetivo da educação está nos conteúdos	O objetivo é habilidades, competências, valores
O professor é a fonte da informação	As fontes são livros, CD's, DVD's, internet, ...
O professor é o transmissor do conhecimento	Professor mediador entre aluno e conhecimento
O professor deve dominar o conteúdo da área	Professor especialista no processo de aprendizagem

Este paradigma atual também se alimenta do pensamento *histórico-cultural*, divulgado pelos escritos de Antonio Gramsci, que até o final da década dos 80s, encontrou respaldo nacional. O pensamento histórico-cultural divulgado por Gramsci, compreende a ligação da educação com a política e a importância da educação das camadas populares como parte essencial da democratização da sociedade e do surgimento de uma nova hegemonia. Reconhece que a aprendizagem não é processo inato, e sim, consequência do ambiente social e histórico que se vive. Isto é, é fruto de experiência, e não mera composição biológica. Logo, é ato ideológico.

A concepção histórico-cultural..., à medida que considera todos capazes de aprender e compreende que as relações e interações sociais estabelecidas pelas crianças e pelos jovens são fatores de apropriação de conhecimento, traz consigo a consciência da responsabilidade ética da escola com a aprendizagem de todos, uma vez que ela é interlocutora privilegiada nas interações sociais dos alunos. De todos os alunos.⁵

4. Outros fatores. Outras tendências atuais da cultura que devem ser levadas em consideração relevantes à educação incluem:

- Há um crescimento e uma facilitação de cursos de graduação e pós-graduação, inclusive através da proliferação de cursos noturnos e faculdades particulares.
- A partir dos anos 1960s, houve uma transformação na organização de cursos superiores na área das ciências sociais dum interesse em culturas “exóticas” e não ocidentais que era herança do interesse antropológico europeu, para um interesse na cultura e na sociedade brasileira, fruto da ascensão de teorias de conflito (socialismo) dentro das universidades latino-americanas. Este interesse prioriza os valores do socialismo e de processos políticos e educativos democráticos populares.

⁵ HENTZ, Paulo. “Eixos norteadores da Proposta Curricular”. In *Proposta Curricular*. p.15.

- A sociedade brasileira se transformou em majoritariamente urbana (de 20% no início do século XX para 85% hoje). Este processo foi bem mais acelerado que o mesmo processo europeu, norte-americano, ou até africano e asiático, e exige mudanças no conteúdo, na organização e na metodologia da educação, que se traduz no interesse profissionalizante e científico (em meados do século) e no interesse na democratização (no final do século).
- A maior escolaridade da população, inclusive maior número de formados em nível superior nas igrejas fechou e às vezes até inverteu a distância antiga entre a formação dos leigos a dos pastores.

O contexto da educação religiosa evangélica:

A educação protestante segue o mesmo padrão que o secular com algumas décadas de atraso. Um exemplo ocorre em algumas instituições de ensino superior que inclusive tiveram papel notável na promoção do paradigma da *profissionalização* e do *tecnicismo* que caracterizou a segunda fase da história da educação no Brasil. Basta citar os casos da Universidade Mackenzie, o Colégio Internacional/Instituto Gammon, a Universidade Metodista e inúmeros colégios adventistas, batistas e alguns presbiterianos. Entretanto, na educação evangélica para a formação de líderes religiosos (por exemplo: seminários, institutos bíblicos) e nas “escolas dominicais” predominou o paradigma *dogmático* da primeira fase, onde a discussão e avaliações críticas são vistas como ameaças, ao invés de oportunidade para a descoberta.

O contexto da Igreja Presbiteriana Independente do Brasil:

O mesmo se aplica de modo geral à Igreja Presbiteriana Independente do Brasil⁶. Entre os princípios básicos dos fundadores: a rejeição da maçonaria entendida como incompatível com a fé cristã e a exigência da autonomia política. A formação teológica dos ministros também logo recebeu destaque. Júlio Zabatiero descreve bem a situação:⁷

A formação dos pastores nos Seminários segue um padrão curricular e conceptual de corte “iluminista”, privilegiando o domínio, pelo estudante, do saber teológico e técnico necessário para desempenhar as funções pastorais. Saber esse que não é construído a partir da práxis ministerial/missionária da Igreja e dos estudantes, mas coletado a partir dos conteúdos previamente definidos nas respectivas disciplinas científicas que compõem o curricular escolar. Uma das conseqüências desta situação é o empobrecimento teológico dos membros das comunidades e sua relativa incapacidade de participar ativamente na construção do saber teológico e do agir ministerial da Igreja. Guardadas as devidas

⁶ Para a década de 1990, veja ZABATIERO, Júlio Paulo Tavares. “Teoria crítica e educação cristã. Fundamentos para um projeto educacional cristão.” Trabalho não publicado apresentado para o curso de doutorado no Seminário Teológico da Igreja Evangélica da Confissão Luterana no Brasil. Sem data (depois de 1995). Para as décadas de 1970 até meados da década de 1980, veja CAMPOS, Leonildo Silveira. “A identidade da educação religiosa cristã do protestantismo brasileiro”, in CELADEC, *Um diálogo entre a teologia e a pedagogia numa perspectiva latino-americana*, Cadernos de Estudos, n. 26, Curitiba, 1991; e “Em busca de novo paradigma” in STRECK, D. R. (org.) *Educação e igrejas no Brasil. Um ensaio ecumênico*, CELADEC, IEPG, IEPGCR, São Leopoldo/Rudge Ramos, 1995.

⁷ Salvo o uso errôneo da palavra “iluminista” para se referir ao padrão curricular e conceptual. O padrão mesmo é *dogmático*.

proporções, esta situação corresponde ao diagnóstico equivalente, aplicada à sociedade como um todo: Em grande parte, isto explica a chamada “crise da Escola Dominical” - uma vez que ela não “diploma ninguém para nada”, ou seja, alunos e alunas da Escola Dominical nada esperam da mesma a não ser o fato de serem alunos/alunas por toda a vida. (ZABATIERO, s.d., p.9)

Hoje em dia a igreja é teológica e ideologicamente pluralista e o engajamento missionário reflete este pluralismo.

A partir de 1981 o projeto educacional, na produção de revistas de Escola Dominical, procurou corrigir: 1) uma leitura das Escrituras que não leva em consideração os meios históricos e culturais pelos quais os textos foram transmitidos e que é exageradamente individual na sua interpretação; 2) uma espiritualidade alheia às preocupações históricas e culturais da sociedade; 3) uma moralidade focalizada no indivíduo e pouco preocupada pelas transformações estruturais na sociedade; 4) uma tendência centralizadora e autoritária na condução política (poder) e educadora (saber) da igreja tanto nos níveis locais quanto nacionais, ao invés de uma condução mais democrática e representativa que deveria partir da estrutura de uma igreja de tradição reformada.

A partir de 1992, o projeto educativo sofreu algumas modificações que se constitui na produção de revistas de Escola Dominical, sendo originalmente publicadas quadrimestralmente três revistas para as faixas etárias infantis, uma revista para adolescentes, uma para jovens e outra para adultos, sem currículo predeterminado a não ser a tentativa de seguir o desenvolvimento psicológico no material para crianças e adolescentes e o desenvolvimento teológico para jovens e adultos.⁸ O material procura ser “permanente”, seguindo um currículo pré-determinado durante 6 anos (para jovens e adultos) com a possibilidade de produção de novos materiais para tender necessidades específicas e regionais.

A abordagem pedagógica da produção de material para Escola Dominical é “técnica” desde 1981 até hoje. Zabatiero pede uma abordagem sócio-construtivista de cunho popular, ampliando o *sujeito* da educação para incluir novas vozes, e construindo o projeto a partir de um amplo diálogo com a membresia eclesial. Sua abordagem convive bem com as novas tendências na educação brasileira que procura ser mais *democrática*. Por isso, o predomínio das vozes “pastorais” e “teológicas” deve ser superado pela inclusão das vozes do laicato. Uma maneira de fazer isso é através de maior ênfase no “discipulado” e a atuação ministerial de todos os membros na liturgia, na evangelização e na expressão da identidade religiosa. Tudo isso implica numa reformulação política do atual papel do ministro ordenado, de tal forma que *predominam* os papéis de educador e missionário.

Quanto ao primeiro papel, o de “educador”, é preciso assumir a incumbência constitucional de presbítero *docente*. Embora o ministro não possa e nem deva separar a exortação da instrução, ao longo da nossa história houve uma mudança grande de ênfase de instrução exortativa (característica da centralidade da Palavra de Deus do culto reformado) para uma exortação pouco instrutiva (característica da centralidade da Palavra de Deus do culto popular). Muito diferente de apenas 40-50 anos atrás, hoje há cada vez mais conhecimento

⁸ ZABATIERO, p.16, n.19.

e experiência popular de bons princípios educativos que pouco são repassados durante a formação pastoral. Por isso, urge um forte componente pedagógico na formação continuada dos ministros ordenados.

Quanto ao segundo papel, o de “missionário” (apóstolo), é bom lembrar que tanto nos Evangelhos, quanto no Livro de Atos e nas Epístolas, uma das características de maior destaque na formação de comunidades dos discípulos e do povo de Deus é a sua capacitação para a sua missão como sal e luz. Durante os últimos 20-40 anos, aos poucos e mundialmente está havendo uma recuperação do conceito de *missio Deus* e da vocação missionária da igreja. Entretanto, isto ainda não se traduziu de modo explícito numa reformulação do papel do ministro ordenado. É preciso espelhar no ministério ordenado a função de capacitação para missão que se destaca no Novo Testamento e durante todos os períodos de expansão missionária na história da igreja.

Se o papel de educador e a dimensão missionária necessitam de maior destaque na formação dos ministros, outros papéis de outros membros do corpo de Cristo *não devem predominar*⁹ na vida do ministro, tais como: a administração material (papel de diáconos); a exortação (papel de profetas e todo o povo de Deus); a evangelização (papel de evangelistas e todo o povo de Deus); o governo (papel do colegiado de presbíteros); a visitação (biblicamente o ministério de diáconos, mas constitucionalmente também dos presbíteros); os ministérios de oração, cura, culto (papel de todo o corpo de Cristo); o aconselhamento (dons de sabedoria, conhecimento e discernimento). Certamente não compete ao ministério os papéis populares de “Show Man”, “Mestre de Cerimônia” ou qualquer papel de carisma que não espelhe a humildade dum servo de Deus.

Finalmente cabe uma reflexão sobre sugestões para a *escola* dominical. Primeiro, diante das mudanças atuais na área de educação, ressalta-se a importância da formação continuada dos professores. Segundo, a adequação do espaço físico e a aquisição de recursos materiais não podem ser mais ignoradas. Terceiro, para uma educação por descoberto há necessidade de mais tempo para conduzir aulas mais participativas (1 hora e meia). Quarto, a produção de material não deve visar “fechar” o processo educativo, mas “abrir” a discussão para a descoberta, dando orientação para professores e alunos deste processo. Quinto, é necessário aproveitar mais dos recursos de multimídia e de internet para incentivar a descoberta. Sexto, a participação do laicato é imprescindível, especialmente os educadores no planejamento e elaboração de material. Sétimo, é preciso abranger outros contextos educativos da igreja fora do período de domingo de manhã, por exemplo, o preparo de líderes de pequenos grupos, o espaço das crianças no culto e na vida das células, e a assistência pedagógica e técnica para as equipes de liturgia. Oitavo, é preciso incentivar o uso do corpo, dos sentidos e de imagens e dar as condições técnicas para os mesmos. E nono, é preciso promover momentos periódicos para crianças, idosos e outros grupos normalmente não focalizados no culto e na vida da igreja.

⁹ Como também membro do corpo de Cristo, o ministro ordenado pode ter e exercer quaisquer destes dons e ministérios, entretanto não são estes que definem o seu papel como ministro ordenado, e sim, primordialmente o ministério de ensino, que muito carece de recuperação o conceito do ministério ordenado.

Quanto aos seminários, ainda falta uma avaliação pedagógica dos paradigmas de ensino adotados. A impressão é que predomina o paradigma dogmático na maioria das disciplinas e em outras, como nas disciplinas de exegese e nas disciplinas pastorais instala-se cada vez mais o paradigma técnico-científico. Se for, não é de se surpreender que segue a sociedade geral por um atraso de cerca de 50 anos, que parece ser o praxis comum. A questão é, uma vez conscientes da situação, e mesmo com uma excelente intenção de aumentar a “dose” missiológica ao currículo, de que maneira a proposta educacional muda nos seus fundamentos?