

Reminiscências...
cartas pedagógicas
sobre religião e educação
na América Latina

Homenagem ao Prof. Remí Klein,
co-inspirador das cartas pedagógicas

Iuri Andréas Reblin
Sergio Becker da Silveira
Raimunda Mota dos Santos
Edeney Barroso Salvador
Maria José Costa Lima
Francisco Maurício de Sena Júnior
Daniel Barros de Lima
Geneci Behling Bett
Claudio José da Silva
Belmiro Medeiros da Costa Júnior





Iuri Andréas Reblin
Sergio Becker da Silveira
Raimunda Mota dos Santos
Edeney Barroso Salvador
Maria José Costa Lima
Francisco Mauricio de Sena Júnior
Daniel Barros de Lima
Geneci Behling Bett
Claudio José da Silva
Belmiro Medeiros da Costa Júnior

Reminiscências...
Cartas pedagógicas sobre religião e
educação na América Latina



São Leopoldo

2018



© 2018 Faculdades EST

© dos textos desta compilação: dos autores e das autoras dos textos

Faculdades EST

Rua Amadeo Rossi, 467, Morro do Espelho

93.010-050 – São Leopoldo – RS – Brasil

Tel.: +55 51 2111 1400

Fax: +55 51 2111 1411

www.est.edu.br | est@est.edu.br



Esta obra foi licenciada sob uma Licença Creative Commons Atribuição-Não Comercial- Sem Derivados 3.0 Não Adaptada.

Reitor

Wilhelm Wachholz

Conselho Editorial ad hoc

Vítor Westhelle (LSTC, Chicago/IL, EUA); Oneide

Bobsin (EST, São Leopoldo/RS, Brasil); Iuri

Andréas Reblin (EST, São Leopoldo/RS, Brasil);

Kathlen Luana de Oliveira (IFRS, Osório/RS,

Brasil); Anete Roese (PUC-Minas, Belo

Horizonte/MG, Brasil) e André S. Musskopf

(EST, São Leopoldo/RS, Brasil); Rudolf von

Sinner (EST, São Leopoldo/RS, Brasil); Selenir
Corrêa Gonçalves Kronbauer (EST, São
Leopoldo/RS, Brasil).

Capa: Rafael von Saltiesl

Compilação e Editoração | Revisão técnica:

Kathlen Luana de Oliveira, Iuri Andréas
Reblin

Esta é uma publicação sem fins lucrativos, disponibilizada gratuitamente no Portal de Livros
Digitais da Faculdades EST, bem como outros espaços.

Os textos publicados neste livro são de responsabilidade de seus autores e de suas autoras,
tanto em relação ao respeito às normas técnicas e ortográficas vigentes e à idoneidade
intelectual (respeito às fontes) quanto acerca do
copyright. Qualquer parte pode ser reproduzida, desde que citada a fonte.

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)

R387r Reminiscências... Cartas Pedagógicas sobre religião e educação
na América Latina/ Reblin... [et al.]. – São Leopoldo : EST, 2018.
116 p. : il. ; 21 cm.

ISBN 978-85-89754-60-6
E-book, PDF.

1. Ensino religioso. 2. Comunicação na educação. 3. Cartas. 4. Freire,
Paulo, 1921-1997. I. Reblin, Iuri Andréas, 1978-.

CDD 268



Reminiscendo: As reminiscências do Prof. Remí Klein	5
Iuri Andréas Reblin	
Carta pedagógica: do universo simbólico	19
Edeney Barroso Salvador	
Carta Pedagógica a Lutero	29
Sergio Becker da Silveira	
Carta Pedagógica a Você	55
Iuri Andréas Reblin	
Carta Pedagógica à amiga Dione	63
Raimunda Mota dos Santos	
Carta Pedagógica ao Pastor Jonatas Câmara	71
Maria José Costa Lima	
Carta Pedagógica: de uma militância educativa	77
Francisco Mauricio de Sena Júnior	
Carta Pedagógica a Larissa Barros	87
Daniel Barros de Lima	
Carta Pedagógica à amiga Bárbara	95
Geneci Behling Bett	

Carta Pedagógica a Carl Rogers **101**

Claudio José da Silva

Carta pedagógica aos colegas do Dinter! **109**

Belmiro Medeiros da Costa Júnior



*Reminiscendo:
As reminiscências
do Prof. Remi Klein*

O processo educativo é uma relação. Com, pelas, através, junto com pessoas, nós aprendemos. Nessas trajetórias educativas, há pessoas educadoras que marcam profundamente. O prof. Remi Klein é uma dessas pessoas e pode ser que ele mesmo nem saiba o quanto sua ação docente floresce e desperta o pensar crítico e comprometido das pessoas com quem se envolve em processos de ensino e aprendizagem. Assim, como Rubem Alves sugeriu em seu *A Geração do Futuro*, ao longo de sua carreira como educador, o prof. Remi não criou convencidos (con-vencidos), mas pessoas conspiradoras, con-inspiradoras, aquelas que respiram do mesmo ar. E é nessa direção que este livro é uma singela homenagem a um dos maiores educadores na área de religião e educação no contexto brasileiro.

Com forte atuação na Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, como catequista, e professor na Faculdades EST durante décadas, Remi, educador cheio de ternura e criticidade, leitor de Paulo Freire, instigou educandos e educandas a escreverem cartas pedagógicas. Nessa direção, aqui foram reunidas cartas que refletem sobre trajetórias pessoais, envolvidas por leituras de textos de teologia e educação, de aulas ministradas pelo prof. Remi, ou, antes, inspiradas nele. Como é impossível traduzir a pessoa do educador Remi Klein em palavras, aqui foram selecionados alguns trechos de suas “Reminiscências”: lampejos de vivências, narrativas, resignificadas, vividas com o intuito de significar o título dessa obra.

Num movimento identificado por Jorge Larrosa e por Rubem Alves — aquele de que o ser humano, ao final de tudo,

nada mais é que um palimpsesto,¹ isto é, fragmentos de narrativas, sobrescritas, apagadas, remanescentes, rascunhadas, adaptadas, misturadas — nosso querido educador gaúcho percorreu as ruínas de sua biblioteca particular para, assim, identificar quais palavras, histórias (confundidas com estórias) acabaram forjando, (re-)significando sua própria biografia.²

Prof. Dr. Iuri Andréas Reblin

Fevereiro de 2018

E é assim que a história começa, no dia 20 de agosto de 1952, em Linha Nova, região pertencente ao município de São Sebastião do Caí, que, na época, fazia parte de Feliz, no Estado do Rio Grande do Sul...

Reminiscendo... ou sendo o Remí³

A velha casa de enxaimel, onde nasci, pertencia aos meus avós maternos. Ela hoje ainda existe, embora abandonada, e desse lugar guardo certamente as melhores lembranças da minha infância, especialmente pelo convívio intenso e muito afetivo com os meus avós e pelos saudosos encontros da grande família Becker no tempo-espaço ali desfrutado até o falecimento dos avós. As

¹ REBLIN, Iuri Andréas. **O alienígena e o menino**. Jundiá: Paco Editorial, 2015. p. 99ss.

² Parafrazeando e remetendo aqui a Jorge Larrosa, em: LARROSA, Jorge. **Pedagogia Profana**: danças, piruetas e mascaradas. 4. ed. 3. reimpr. Belo Horizonte: Autêntica, 2006. p. 22.

³ Extratos do capítulo 1 da tese de doutoramento. Cf. KLEIN, Remí. **Histórias em jogo**: rememorando e ressignificando o processo educativo-religioso sob um olhar etnocartográfico. 2004. 314f. Tese (Doutorado em Teologia)—Escola Superior de Teologia, São Leopoldo, 2004. p.13-77.

paredes da sala estavam repletas de quadros com fotografias que retratavam muitos momentos marcantes das histórias de vida da família.

[...]

Natal e Páscoa foram festas religiosas marcantes, aguardadas sempre com muita expectativa pela montagem do pinheirinho, pelos presentes dos pais e padrinhos, pelas bolachas enfeitadas e pelos ovinhos pintados. Os significados destes símbolos religiosos, contudo, não eram verbalizados, embora tivessem um sentido profundo para mim e certamente também para os demais familiares. Uma metáfora muito significativa e marcante guardo de uma manhã de Páscoa em que meu avô materno nos levou bem cedo para o potreiro, bem no alto do morro, para esperar e ver o sol nascer. Até hoje, a cada Páscoa, rememoro este fato religioso vivenciado na infância e sempre me recordo do hino *O sol fulgente*, de Paul Gerhardt.⁴ [...]

Guardo gratas lembranças da minha história de alfabetização. No primeiro ano primário não usei cartilha e nem caderno, mas uma lousa, que guardo até hoje como uma relíquia histórica, trazida pelos meus antepassados, imigrantes da região do Hunsrück na Alemanha, em meados do século XIX, e que passou de geração em geração e de irmã(o) para irmã(o). Assim, minha irmã se alfabetizou com ela e depois a repassou para mim. Somos quinta geração no Brasil. Comigo, no entanto, a lousa permaneceu e permanece até hoje, porque meu irmão, entrementes já falecido (em 16 de setembro de 2002) e que era cinco anos mais novo do que eu, já não mais a utilizou em seu processo de alfabetização. [...]

Com a lousa todo cuidado no transporte e no uso era pouco, pois, além de quebrável, facilmente também se apagava o que nela estava escrito. Hoje guardo-a como uma relíquia da minha história de educação e muitas vezes a mostro com orgulho em minhas aulas para falar de meu memorial escolar. De modo especial me sensibilizei com a minha lousa no período de 1990 a

⁴ HINOS DO POVO DE DEUS. São Leopoldo, RS: Ed. Sinodal, 1981, n. 271.

1991 quando, num estudo autoprogramado em Educação Cristã, eu e minha família moramos em Dörth, no Hunsrück, na Alemanha, a cerca de vinte quilômetros de Tiefenbach, perto de Simmern, de onde, há um século e meio, haviam saído meus antepassados. Moramos numa casa que, num lado, era toda revestida de ardósia, a mesma pedra de que era feita a lousa. Uma história metafórica de volta às *reminiscências*! [...]

Lembro-me também da caligrafia, da tabuada, das sabatinas, do rigor pedagógico, do patriotismo e do uso do uniforme escolar nas ocasiões festivas. Guardo deste período inicial de minha trajetória escolar também a lembrança da minha primeira foto, com cara de bom menino, bem alinhado, meio tímido e envergonhado. [...]

Não me cansava de sentar na ‘área’ na frente da casa (varanda) para olhar os carros que passavam. Tudo era novidade: luz elétrica, além de todo consumismo que, aos poucos, entrou dentro de casa, substituindo as coisas caseiras até então feitas por minha mãe. Aos poucos também a atividade na roça foi trocada pelo emprego de meus pais num curtume. Neste sentido, lembro-me de quão sofrido era o trabalho na lavoura devido aos morros e à atividade agrícola totalmente manual. [...]

No turno da manhã eu ia à escola e à tarde e nos períodos de férias pegava direto na enxada. Na escola – Grupo Escolar 25 de Julho – também eram perceptíveis as mudanças, a começar pelo caminho que era mais curto. As classes eram seriadas. Estudamos o *Livro de admissão ao ginásio*. Lembro-me de que nele constavam os nomes de todos os países do mundo com as suas capitais. Também nesse ano passei a ter acesso aos livros infantis. Lembro-me do primeiro livro – *Tom e Jerry* – que retirei da biblioteca da escola. Tudo era muito fascinante. [...]

Também a nossa igreja (evangélica de confissão luterana) ficava agora mais próxima – embora ainda a cerca de dois quilômetros de distância – e assim passei a frequentar regularmente o Culto Infantil, em domingos alternados aos cultos. Todos os encontros eram realizados em língua alemã e cativaram-me profundamente, em especial a partir da vinda do Pastor

Heinrich Brakemeier que, apesar do seu formalismo e da sua rigidez, tinha um dom incrível de contar histórias. Eis aí, a meu ver, a gênese da minha paixão pelo tema em estudo! Aguardava com ansiedade o dia do Culto Infantil para ouvir outra história ou a continuidade da mesma. Chorava no dia em que não podia ir à igreja devido a outros programas familiares. [...]

Lembro-me com saudades das encenações natalinas, com tudo decorado e ensaiado nos mínimos detalhes, das palavras aos gestos e movimentos, sem espaço para a própria criatividade, mas, nem por isso, menos significativas. O importante é que entrávamos na história e ela se tornava experiência de vida, conforme sentido atribuído a este termo por Jorge Larrosa a partir da sua versão alemã de “*Lebens-er-fahrung*” [...].⁵

Paralelamente ao Culto Infantil, a partir de 1964, passei a freqüentar também o Ensino Confirmatório, que igualmente se tornou marcante em minha formação religiosa e em minha definição vocacional. Foi nessa época também que ganhei do Pastor Heinrich Brakemeier a minha primeira Bíblia, em língua alemã, que já era usada e que guardo até hoje como um símbolo marcante em meu processo educativo-religioso. [...]

Neste sentido, lembro-me de uma oração que decorei no Ensino Confirmatório e que gostava de repetir diariamente antes de dormir, durante muito tempo, mesmo sem entender todo o seu sentido, por desconhecer totalmente certos termos: “Führe mich, o Herr, und leite meinen Gang nach Deinem Wort, sei und bleibe Du auch heute mein Beschützer und mein Hort, nirgends als bei Dir allein kann ich recht bewahret sein”.⁶ Apenas muitos anos mais tarde passei a saber o que significa o termo “*Hort*” (refúgio). [...]

Um momento marcante e decisivo em minha história de vida e de formação foi, sem dúvida, o ingresso, em 1966, na Escola

⁵ Conforme LARROSA, 2001, p. 181.

⁶ Oração traduzida do alemão para o português: “Deus, conduze meu caminho pelos mandamentos teus; guia-me hoje com carinho, juntamente com os meus. Só tu podes bem guardar e não hás de me abandonar. Amém”.

Normal Evangélica (ENE), em Ivoti.⁷ Devo este passo, em grande parte, ao Pastor Heinrich Brakemeier que, percebendo minha vocação para a Educação Cristã, me encaminhou para este estudo. Estava finalmente com treze anos, que era a idade mínima exigida para ingressar no curso normal ginásial. Acompanhei a transferência da ENE de São Leopoldo para Ivoti e ajudei a plantar gramas, flores e árvores.⁸ Assim como a ENE ali despontava, também para mim um novo mundo se abria, não só nas aulas, mas em toda vivência e convivência nos sete anos de internato que se seguiram no curso normal ginásial (de 1966 a 1969), em que me formei regente do ensino primário, e, posteriormente, no curso normal colegial (de 1970 a 1972), em que me formei professor catequista, curso que teve início em 1966, sendo eu integrante da quinta turma de catequistas formados na IECLB.

[...] Passei a participar de um grupo chamado ECO – estudar, compartilhar e orar. Confesso que, muitas vezes, me sentia um tanto incômodo e coagido, sobretudo nos momentos intermináveis do círculo de oração, mas não tinha autonomia suficiente para romper e sair desse processo. O saldo positivo que guardo dessa experiência religiosa demarcada em minha juventude, é a vivência profunda de uma espiritualidade intimista e a memorização de muitos versículos bíblicos, mesmo que soltos e isolados de seus textos e contextos e descolados da realidade social e da vida comunitária.

[...]

Se na Alemanha tive meu primeiro acesso à Educação Libertadora através da leitura de *Pedagogia do oprimido*, de Paulo Freire, durante o meu período de atuação no Espírito Santo tive também concomitantemente meus primeiros contatos com a

⁷ Escola Normal Evangélica (ENE), posteriormente denominada Escola Evangélica Ivoti (EEI) e atualmente Instituto de Educação Ivoti (IEI).

⁸ MUSSKOPF, Egon Hilário. **Formação de professores evangélicos no Rio Grande do Sul – II parte (1939-1999) – São Leopoldo – Ivoti.** Novo Hamburgo, RS: ECHO, 1999, p. 40-41, registra duas fotos com legendas a este respeito.

Teologia da Libertação (TdL),⁹ especialmente através de um grupo de quatro obreiros do então Distrito Eclesiástico Sul do Espírito Santo (DESES), três pastores (dois brasileiros e um alemão) e um missionário (holandês), que se reuniam regularmente numa casa pastoral em Santa Maria de Jetibá/ES para reflexões e estudos teológicos numa linha sócio-política. [...]

Se minha passagem pelo curso do IS CET foi abreviada, minha permanência no Departamento de Catequese, em contraposição, foi bem longa, atingindo sua maioria plena como integrante da equipe (1978 a 1998), sendo que, durante os últimos quinze anos (1984 a 1998), exerci também a função de diretor. Torna-se difícil de sintetizar em poucas palavras o que representou esse longo período, pois não foram apenas anos de trabalho e, sim, de uma convivência muito intensa entre a equipe,¹⁰ às vezes de vinte e quatro horas por dia, considerando as constantes viagens pelo Brasil afora para cursos, seminários, Semanas de Criatividade e outras programações na área da Educação Cristã, criando, assim, laços muito fortes de coleguismo e amizade, também entre aos familiares. [...]

Fui também integrante de comissões de currículo da IECLB para o Ensino Religioso e para o Ensino Confirmatório, colaborando no planejamento, na elaboração e na revisão final de diversos materiais (*Série Educação Cristã, Transformação: nosso compromisso, Tecendo a vida, Somos confirmados e Nos passos da*

⁹ As obras *Pedagogia do oprimido*, de Paulo FREIRE, e *Teologia da Libertação*, de Gustavo GUTIÉRREZ, são quase concomitantes, sendo publicadas, respectivamente, em 1970 e 1971, representando os marcos constituintes da Educação Libertadora no Brasil e da Teologia da Libertação na América Latina.

¹⁰ Dada a peculiaridade do trabalho em equipe nesses anos de minha atuação no Departamento de Catequese da IECLB, registro a seguir os nomes dos seus integrantes entre 1978 e 1998: Martim Reusch, Flávio Alfredo Konrath, Leocadia Julita da Silva, Remí Klein, Manfredo Carlos Wachs, Valéria Franz Bock, Ires Lausmann Klein (em substituição interina), Gisela Cornélia Wild, Joni Roloff Schneider, Naelê Gessi Bauer, Maria Cristina da Silva Rieth, Edson Ponick, Mara Sandra Parlow, Odila Viani Hennig Schwalm, Sônia Ingrid Kanitz, Sônia Luísa Trapp Mees e Valdemar Schultz.

fé, entre outros), sob a coordenação do Departamento de Catequese da IECLB e publicação pela Editora Sinodal. Também colaborei durante vários anos na elaboração do *Curso Redescoberta do Evangelho (CRE)* e de outros materiais do Centro de Elaboração de Material (CEM) referentes aos temas da IECLB, em especial *Auxílios Práticos - Auxílios para o Ensino Religioso*.

[...]

Em termos de publicações daquele período, sou ainda co-autor dos livros *Deus mora no céu? A criança e a sua fé*¹¹ e *Menina, levanta-te!*¹² Neste último, apresentamos treze histórias infanto-juvenis sobre mulheres na Bíblia. Fui revisor também do *Padrão Referencial de Currículo de Ensino Religioso* da Secretaria de Educação/RS.¹³ [...]

Ainda referente a esse período quero referir também a minha ordenação como obreiro catequista, que se insere num longo processo em busca de reconhecimento e de valorização dos diferentes ministérios específicos existentes na IECLB. Apenas no Concílio Geral da Igreja em 1994, foi aprovada a ordenação de obreiros catequistas, diáconos e missionários. A partir daí, participei, em 1995, de um seminário de preparação para a ordenação e, posteriormente, elaborei, em forma de memorial, meu relatório e meu posicionamento teológico-catequético, culminando numa ordenação grupal de doze obreiros/as catequistas em 7 de setembro de 1996, na Igreja de Cristo, em São Leopoldo. Para mim este foi um momento muito significativo, pois eu já completava então quase vinte e cinco anos de atuação como obreiro da IECLB.

[...] o meu relacionamento com a Ires e com as nossas filhas Raquel e Cristina se constituiu, nos últimos trinta anos, a partir de

¹¹ KLEIN, Remí; STRECK, Danilo Romeu; WACHS, Manfredo Carlos. **Deus mora no céu? A criança e sua fé**. São Leopoldo, RS: Ed. Sinodal, 1990. p. 72.

¹² DREHER, Carlos Arthur; WACHS, Manfredo Carlos; KLEIN, Remí. **Menina, levanta-te!** São Leopoldo, RS: CEBI, [s. d.]. p. 73.

¹³ SECRETARIA DE EDUCAÇÃO/RS. **Padrão Referencial de Currículo: Ensino Religioso**. 2ª versão. Porto Alegre: CORAG, 1998. (Caderno n. 9). 21 p.

1975, numa longa história familiar que, desde então, vem passando a minha história de vida [...].

Como era de se esperar com mãe e pai professores, desde cedo a Raquel e a Cristina se viram envolvidas com livros e histórias. [...]. Eu geralmente me sentava na cabeceira da cama de uma delas e lia uma história em conjunto escolhida ou dava continuidade ao próximo capítulo de uma leitura já em andamento. Deitadas, elas olhavam as imagens e, ouvindo, acompanhavam as aventuras, sempre com interesse e expectativa, mesmo quando o enredo às vezes já era conhecido. Neste caso, elas cuidavam para que eu lesse ou contasse a história do jeito como estava escrita, pois, com sua memória fértil, lembravam exatamente as palavras, ainda mais quando o texto era rimado. Às vezes, elas já adormeciam durante a leitura, mas, mesmo assim, ainda vinha uma canção de ninar, com ou sem letra, para completar o ritual. Quando elas eram maiores e já sabiam ler, muitas vezes as nossas posições se inverteram, ou seja, elas pediam que eu me deitasse e uma delas se sentava na cabeceira da cama, do mesmo jeito como eu o fazia, e então lia a história para nós. [...]

Considero-me uma pessoa fortemente marcada em minha trajetória de vida, de formação e de atuação docente por um conhecimento prático-reflexivo. Valho-me, neste sentido, da concepção de Kenneth M. Zeichner: *“[...] o conceito do professor como prático reflexivo reconhece a riqueza da experiência que reside na prática [...] significa que o processo de compreensão e melhoria do seu ensino deve começar pela reflexão sobre a própria experiência”*.¹⁴

[...] Paulo Freire sintetiza este processo permanente de formação da pessoa do educador a partir da reflexão sobre a sua prática com as seguintes palavras: *“Ninguém começa a ser educador numa certa terça-feira às quatro horas da tarde. Ninguém nasce educador ou marcado para ser educador. A gente*

¹⁴ ZEICHNER, Kenneth M. **A formação reflexiva de professores: idéias e práticas**. Lisboa: Educa, 1993, p. 17.

*se forma, como educador, permanentemente, na prática e na reflexão sobre a prática”.*¹⁵ [...]

Sempre busquei uma correlação entre docência, estudo e pesquisa, numa aproximação e num confronto a teoria e a prática, no sentido freireano de que estas relações constituem um ato indicotomizável: *“Não há ensino sem pesquisa e pesquisa sem ensino”.*¹⁶

Quanto à Educação Cristã com crianças, em especial, urge reler e narrar as histórias bíblicas na sua perspectiva, encontrando 'ganchos' que as aproximem da sua história de vida e proporcionando-lhes, assim, uma reserva de sentido, de modo que a história possa tornar-se 'boa nova' para elas.

[...], valendo-me de um texto de Jorge Larrosa, grifei a expressão: *“Conta-te a ti mesmo a tua própria história”.* Conforme Paul Ricoeur,

*“[...] nossa própria existência não pode ser separada do modo pelo qual podemos nos dar conta de nós mesmos. É contando nossas próprias histórias que damos, a nós mesmos, uma identidade. Reconhecemo-nos, a nós mesmos, nas histórias que contamos sobre nós mesmos”.*¹⁷

Neste sentido, recorde também Paulo Freire que sempre falava e escrevia a partir de si e das suas histórias de vida que o constituíram como pessoa e educador:

“Não foi por acaso a escolha do título deste livro, aparentemente desligado do texto. Ele me devolve a meu quintal cuja importância na minha vida sublinho. [...]

Aquele quintal foi a minha imediata objetividade. Foi o meu primeiro não-eu geográfico, pois os não-eus pessoais foram meus pais, minha irmã, meus irmãos, minha avô, minha tias e Dadá, uma bem-amada mãe negra que, menina ainda, se juntou à família nos fins do século passado. Foi com estes diferentes não-

¹⁵ FREIRE, Paulo. **A educação na cidade**. São Paulo: Cortez, 1991, p. 58.

¹⁶ FREIRE, 1996, p. 32.

¹⁷ RICOEUR, Paul apud LARROSA, 2001, p. 41.

eus que me constitui como eu. Eu fazedor de coisas, eu pensante, eu falante”.¹⁸

[...]

Assim, também espero ter contribuído com as minhas *reminiscências* para situar o tema de estudo e pesquisa em minhas histórias de vida, de formação e de atuação. Com a rememoração das minhas *histórias em jogo*, procurei estabelecer “o nexo da *reminiscência no devir*”,¹⁹ procurando contar como cheguei a ser quem eu sou e como constitui a minha identidade como pessoa e como educador, no sentido como Jorge Larrosa afirma: “[...] *só são formativas as experiências em que se faz a prova da própria identidade*”.²⁰ Sob esta perspectiva as minhas *reminiscências* também não se encerram por aqui [...]. A minha identidade narrativa me constitui e se constitui na minha chave hermenêutica. Neste sentido, são ‘*reminiscências no devir*’.

Remí Klein

¹⁸ FREIRE, Paulo. **À sombra desta mangueira**. São Paulo: Olho D’Água, 1995, p. 24-25. Duas outras obras de Paulo Freire contam especialmente também a sua história. São apresentadas em forma de entrevista: FREIRE, Paulo; GUIMARÃES, Sérgio. **Aprendendo com a própria história I**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987 e **Aprendendo com a própria história II**, 2000. Paulo Freire faz questão de deixar bem claro logo no início da entrevista: “Não é, desde logo, uma autobiografia. Não é um livro de memórias, mas um livro que tem memórias.” (FREIRE; GUIMARÃES, 1987, p. 12).

¹⁹ Cfe LARROSA, 2001, p. 79.

²⁰ *Ibid.*, p. 181.

*Confluências de biografias,
fazendo história....*



Foto do prof. Remí Klein com discentes do Doutorado Interinstitucional Faculdades EST – Faculdade Boas Novas, algumas das pessoas autoras das cartas pedagógicas deste livro.

Foto de Daniel Barros de Lima



Carta pedagógica: do universo simbólico

Edeney Barroso Salvador*

Motivação inicial: o estético.

Em 24 de maio de 2016, iniciei a escrita de minha primeira carta pedagógica; lembrei-me do aniversário de um amigo e observei o vento que tocava e movia as folhas das tabocas (bambus). Pássaros, muitos pássaros, cantavam e desfrutavam de um biribá maduro no biribazeiro. Alonguei meus pensamentos, e me perguntei por onde iniciar esta carta – já tendo iniciado – e o que de importante poderia dizer nela, por ela, com ela. Então conjecturei: não importa a importância do que me ponho a escrever, importa, sim, escrever, dizer, pensar, refletir, testemunhar.

Antes da sua elaboração, tive a grata satisfação em ler, meditar e contemplar parte de uma obra de Paulo Freire, *Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos*, onde o primeiro contato foi com o texto carregado de indignação, um verdadeiro protesto pelo o *assassinato de Galdino Jesus dos Santos – índio pataxó*, título da Terceira Carta Pedagógica.¹ Fixei-me demoradamente na Primeira Carta, cujo título, *Do Espírito deste livro*, pareceu-me algo escolhido e posto de forma muito espontânea.² De início, quando debruçado na leitura, pareceu-me

* Doutorando do PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA (DINTER), da Escola Superior de Teologia – EST, São Leopoldo/RS.

¹ FREIRE, Paulo. Terceira Carta. Do assassinato do Galdino Jesus dos Santos – índio Pataxó. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

² FREIRE, Paulo. Primeira Carta. Do espírito deste livro. In: FREIRE, 2000.

sem sentido, mas, no fluir das páginas, e pela forma apaixonante como fora escrito, o conteúdo vai debulhando significados e contagiando o leitor.

A Carta oferece um testemunho de Freire no tocante à família, a educação na/para a liberdade, de uma vida marcada pela coerência. Melhor, pelo esforço de parecer e viver coerente.

Inquietação, angústia, tranquilidade/serenidade.

Outra inquietação, enquanto iniciava a redação, nascia em forma de pergunta: de que forma dialogar com o tema da pesquisa de doutorado, que ora estava começando, tratando dos “Universos simbólicos e Identidades Religiosas”? Bateu-me uma relativa angústia dado ao fato de não perceber uma clara relação entre o conteúdo das duas cartas pedagógicas que havia lido (1ª e 3ª) com o tema do objeto de pesquisa. Tranquilizando-me, recordei de algumas leituras feitas na pós-graduação (especialização) em antropologia social, em 1996, na Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul – PUCRS. Na época, escrevi um pequeno ensaio sobre o universo simbólico, cuja forma não agradou muito aos/às docentes. Nunca soube a razão!

No dia seguinte (25/05/2016), numa manhã ensolarada, já sem angústia, mas sereno, recordei-me ter lido H. BECKER, *Uma Teoria da Ação Coletiva*;³ P. BERGER e T. LUCKMANN, *A Construção Social da Realidade*;⁴ A. CRIPPA, *Mito e Cultura*;⁵ E. DURKHEIM, *As Formas Elementares da Vida Religiosa*;⁶ V. TURNER, *O Processo Ritual. Estrutura e Antiestrutura*;⁷ VAN GENNEP, *Os Ritos de*

³ BECKER, Howard. **Uma Teoria da Ação Coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

⁴ BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade**. 13 ed., Petrópolis: Vozes, 1996.

⁵ CRIPPA, Adolpho. **Mito e Cultura**. São Paulo: Convívio, 1975.

⁶ DURKHEIM, Émile. **As formas elementares de vida religiosa** (o sistema totêmico na Austrália). São Paulo: Paulinas, 1989.

⁷ TURNER, Victor. **O Processo Ritual**. Estrutura e Antiestrutura. Petrópolis: Vozes, 1974. (Antropologia; 7)

Passagem;⁸ GEERTZ, *A interpretação das culturas*,⁹ dentre outros que me ajudaram na aproximação e compreensão do que se chama de universo simbólico. Portanto, nesta primeira carta, tratarei de acenar para alguns elementos conceitual-explicativos, colhidos na aproximação deste objeto (o universo simbólico), na tentativa de, mais tarde, realizar uma leitura do cenário amazônico nesta perspectiva. Numa outra, possivelmente, gostaria de discutir a respeito das identidades religiosas e, quem sabe, numa terceira, tratar da interface entre esses dois fenômenos antropto-teológicos, sempre no contexto Amazônico.

Revisitar, reler, reinterpretar.

Após recordar essas obras, dei-me conta da necessidade de revisitar, reler e reinterpretar a obra-base que despertou o meu interesse pelo assunto do “universo simbólico”. Fixei-me, inicialmente, no texto *A Construção Social da Realidade* de Berger e Luckmann, lendo-o demoradamente, o que me ajudou a perceber/entender outros elementos constitutivos do universo simbólico, ainda não observados/captados por mim.

No decorrer da leitura de *A Construção Social da Realidade*, fui remetido a Durkheim, com o seu conceito de religião:

Uma noção que geralmente é considerada como característica de tudo aquilo que é religioso é a de sobrenatural. Com esse termo entende-se toda ordem de coisas que vai além do alcance do nosso entendimento; o sobrenatural é o mundo do mistério, do incognoscível, do incompreensível. A religião seria, assim, uma espécie de especulação sobre tudo aquilo que escapa à ciência e, mais geralmente, ao pensamento¹⁰ distinto.¹¹

⁸ GENNEP, Arnold Van. **Os ritos de passagem**. Petrópolis: Vozes, 1978.

⁹ GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

¹⁰ DURKHEIM, 1989, p. 54-55. (Grifo nosso).

Também lembrei de Shütz com o termo “províncias finitas de significado”, caracterizando-a do seguinte modo:

[...] o mundo principal de objetos e eventos reais, o qual podemos afetar, através de nossas ações, o mundo de imaginações e fantasmas, assim como o mundo de brinquedo da criança, o mundo do insano, mas também o mundo da arte, o mundo dos sonhos, o mundo da contemplação científica. [...] É este estilo especial de um conjunto de nossas experiências que as constitui como províncias finitas do significado.¹²

Lembrei de Sartre,¹³ com sua ideia de “totalização”¹⁴, que pode ser entendido como processos dialéticos, isto é, um contínuo movimento de chegada a sínteses de totalização, destotalização e retotalização. Esses conceitos, segundo Berger e Luckmann, estão muito próximos do de universo simbólico.¹⁵

Dito isto, apresento uma ideia que nos aproxima e nos familiariza com o tema aqui proposto, um fragmento da obra *A Construção Social da Realidade*, um olhar conceitual amplo do universo simbólico, assim proposto pelos autores, Berger e Luckmann: “O universo simbólico é concebido como a **matriz de todos os significados** [...]. A sociedade histórica inteira e toda a biografia do indivíduo são vistas como acontecimentos que se passam dentro deste universo [...]”.¹⁶

¹¹ DURKHEIM, 1989, p. 54-55. (grifo autor)

¹² SCHÜTZ, Alfred. Bases da Fenomenologia. In: WAGNER, Helmut R. (Org.). **Fenomenologia e Relações Sociais**. [Textos escolhidos de Alfred Schütz]. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970. p. 248-249.

¹³ SARTRE, Jean-Paul. **Crítica da razão dialética**: precedido por Questões de método. Rio de Janeiro: DP&A, 2002

¹⁴ SANTOS, Vinícius dos. Sartre: Razão e dialética. In: SEMINÁRIO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA UFSCar, VI, 2010. São Carlos, SP. **Anais...** São Carlos, SP, PPG-Fil – UFSCar, 2012. p. 274.

¹⁵ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 131.

¹⁶ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 132. (grifo nosso)

Bases de dados, matrizes curriculares, saberes distinto: cenário cultural Amazônico.

Partindo desta concepção, fui movido a pensar a respeito dos diversos campos das experiências humanas, nos seus mais variados conteúdos, que ora são identificados, comentados, interpretados e valorizados; ora não são vistos e, por isso, não são incluídos nos discursos, nas leituras e nas literaturas; ora são vistos/experimentados, porém, não são evidenciados nem promovidos, permanecendo no horizonte dos sem significado. Quero me referir com isso ao campo dos universos simbólicos – seus conteúdos – existentes no cenário das culturas amazônicas que são, ao meu olhar, ricas “bases de dados”, complexas “matrizes curriculares”, e generosos “saberes distinto” que constituem um *corpus* a ser investigado/estudado/interpretado de forma “sacerdotal”, atento aos fenômenos visíveis e invisíveis.

Até aqui, cheguei ao ponto chave desta carta, isto é, do rio/igarapé (em vez de caminho/via) por onde pretendo navegar/trabalhar um discurso que identifique, exponha e interprete a *matriz de significados* que são os nossos universos simbólicos, expressos nas lendas, mitos, ritos, festas, crenças, linguagens, artes, estética, cores, sabores, paisagens, relação com o tempo e o espaço que compõem a existência da gente amazônica.

Ainda que esse rio/igarapé por onde escolhi navegar, pareça um tanto toldado, pelo fato de “tocar” em realidades/fenômenos antro-po-transcendentais, quero assumir o risco de me aproximar delas, e colher, nelas, elementos necessários e suficientes para um diálogo com o saber teológico, na confiança de uma possível contribuição para a construção de pontes em vista de uma educação religiosa mais encarnada e libertadora, ou de nada disso vir a acontecer! É a imponderabilidade do risco. Aliás, comungo com a pedagogia do risco refletida em Freire, na primeira carta pedagógica, *Do espírito deste livro*, onde ele pondera:

[...] como *presença* no mundo, corro risco. É que o risco é um ingrediente necessário à mobilidade sem a qual

não há cultura nem história. Daí a importância de uma educação que, em lugar de procurar negar o risco, estimule mulheres e homens a assumi-lo. É assumindo o risco, sua inevitabilidade, que me preparo ou me torno apto a assumir este risco que me desafia agora e a que devo responder.¹⁷

É claro que o contexto no qual e para o qual a carta fora escrita, centrava-se em instantes de “indignação” e esperança que Freire vivera: de que mulheres e homens, pela via da educação, aprendessem a tomar nas próprias mãos seus destinos político e ético-libertador. E para tanto, não poderiam se furtar ao risco. Assim, contextualizando opção de me acercar a um objeto aparentemente metafísico, e, portanto, imaterial, assumo um relativo risco de tê-lo diante de mim e não enxergar, de compreendê-lo e não saber pronunciar, de transcrevê-lo e não ser inteligível, de senti-lo e não identificar, de decodificá-lo e não significar.

Ponderações e perspectivas

Para efeito de conclusão, apresento uma sequência de ideias/conceitos que compõe um quadro resumido à compreensão do **universo simbólico**. Chamo-os, também, de fragmentos da obra e do pensamento de Berger e Luckmann do texto que tomei como base, *A Construção Social da Realidade* entre as páginas 131-142:

Os universos simbólicos constituem *um* nível da legitimação.¹⁸ São corpos de tradição teórica que

¹⁷ FREIRE, 2000, p. 16.

¹⁸ “A legitimação é [...] processo de ‘explicação’ e justificação. A legitimação ‘explica’ a ordem institucional outorgando validade cognoscitiva a seus significados objetivados. A legitimação justifica a ordem institucional dando dignidade normativa a seus imperativos práticos”. Cf. BERGER; LUCKMANN, 1996, p.128. Para mais detalhes acerca da legitimação, veja as páginas 126-172.

integram diferentes áreas de significação e abrangem a ordem institucional em uma totalidade simbólica. [...] os processos simbólicos são processos de significação que se referem a realidades diferentes das pertencentes à experiência da vida cotidiana.¹⁹

No interior do universo simbólico os domínios separados da realidade integram-se em uma totalidade dotada de sentido que os 'explica' e talvez também os justifica.²⁰

O universo simbólico é evidentemente construído por meio de objetivações sociais. No entanto, sua capacidade de atribuição de significações excede de muito o domínio da vida social, de modo que o indivíduo pode 'localizar-se' nele, mesmo em suas mais solitárias experiências.²¹

A cristalização dos universos simbólicos segue os processos anteriormente descritos de objetivação, sedimentação e acumulação do conhecimento. Isto é, os universos simbólicos são produtos sociais que têm uma história. Se quisermos entender seu significado temos de entender a história de sua produção.²²

[...] o universo simbólico determina a significação dos sonhos na realidade da vida cotidiana, restabelecendo em cada caso a condição dominante desta última e mitigando o choque que acompanha a passagem de uma realidade a outra.²³

¹⁹ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 131. (grifo nosso)

²⁰ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 132.

²¹ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 132.

²² BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 133.

²³ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 134.

[...] o universo simbólico fornece o nível mais algo de integração para os significados discrepantes realizados *dentro* da vida cotidiana na sociedade.²⁴

[...] o universo simbólico ordena e por isso mesmo legitima os papéis cotidianos, as prioridades e os procedimentos operatórios, colocando-os *sub specie universi*, isto é, no contexto do quadro de referência mais geral concebível.²⁵

O universo simbólico também ordena a história. Localiza todos os acontecimentos coletivos numa unidade coerente, que inclui o passado, o presente e o futuro. [...] o universo simbólico liga *as pessoas*²⁶ com seus predecessores/*as* e seus/*suas* sucessores/*as* numa totalidade dotada de sentido [...].²⁷

As origens de um universo simbólico têm raízes na constituição do homem e *da mulher*. Se o homem *ou a mulher* em sociedade é construtor/a do mundo, isto se deve a ser constitucionalmente aberto/a para o mundo, o que já implica um conflito entre ordem e caos. [...] O homem ou a mulher, ao se exteriorizar, constrói o mundo *no qual* se exterioriza a si mesmo/a. No processo de exteriorização projeta na realidade seus próprios significados. Os universos simbólicos, que proclamam ser *toda* realidade humanamente dotada de sentido e apelam para o cosmo *inteiro* a fim de significar a validade da existência humana, constituem as extensões máximas desta projeção.²⁸

²⁴ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 135. (grifo do autor)

²⁵ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 135-136.

²⁶ Substitui a categoria homem. Os próximos grifos que aparecerem no interior das citações indicam uma mudança na redação, respeitando as ideias dos autores, sem alterar o conteúdo.

²⁷ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 140.

²⁸ BERGER; LUCKMANN, 1996, p. 141-142. (grifos do autor)

Referências

BECKER, Howard. **Uma Teoria da Ação Coletiva**. Rio de Janeiro: Zahar, 1997.

BERGER, Peter L; LUCKMANN, Thomas. **A Construção Social da Realidade**. Tradução de Floriano de Souza Fernandes, 13 ed., Petrópolis: Vozes, 1996.

CRIPPA, Adolpho. **Mito e Cultura**. São Paulo: Convívio, 1975.

DURKHEIM, Émile. **As formas elementares de vida religiosa (o sistema totêmico na Austrália)**. Tradução de Joaquim Pereira Neto. São Paulo: Paulinas, 1989.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos** – São Paulo: UNESP, 2000.

GENNEP, Arnold Van. **Os ritos de passagem**. Petrópolis: Vozes, 1978.

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Rio de Janeiro: Guanabara Koogan, 1989.

SANTOS, Vinícius dos. Sartre: Razão e dialética. In: SEMINÁRIO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM FILOSOFIA DA UFSCar, VI, 2010. São Carlos, SP. **Anais...** São Carlos, SP, PPG-Fil – UFSCar, 2012. p. 270-275. Disponível em: <<http://www.ufscar.br/~sempgfil/wp-content/uploads/2012/05/Vin%C3%ADcius-dos-Santos-Sartre-raz%C3%A3o-e-dial%C3%A9tica.pdf>>. Acesso em: 13 jun. 2016.

SARTRE, Jean-Paul. **Crítica da razão dialética**: precedido por Questões de método. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.

SCHÜTZ, Alfred. Bases da Fenomenologia. In: WAGNER, Helmut R. (Org.). **Fenomenologia e Relações Sociais**. [Textos escolhidos de Alfred Schütz]. Tradução de Ângela Melin. Rio de Janeiro: Zahar Editores, 1970.

TURNER, Victor. **O Processo Ritual**. Estrutura e Antiestrutura. Petrópolis: Vozes, 1974. (Antropologia; 7)

Carta Pedagógica a Lutero



Sergio Becker da Silveira *

Caríssimo Lutero!

Muito se tem falado sobre sua proposta de educação para o mundo de sua época. Logo se faz necessário este diálogo para entender e fazer-se entender sobre o que aconteceu no seu tempo e o que vem acontecendo nos tempos modernos. Suas propostas para aquela Alemanha medieval e as propostas aqui inseridas no contexto brasileiro principalmente no que se refere à educação libertadora tão almejada pelo senhor e também por alguns notórios brasileiros são indispensáveis para uma “pátria educadora”.

Deixe lembrar sobre o que se ouve falar do contexto educacional da época. É mister lembrar que:

[...] desde o século V, a instrução escolar passa a estar estreitamente ligada às ações da Igreja, sendo ela a responsável pela sua organização e manutenção. Paul Foulquié (1957) afirma que a formação cristã era o essencial da Educação nesse período e os pais que desejassem oferecer instrução aos seus filhos eram obrigados a enviá-los para as aulas que preparavam os futuros clérigos. Por ordem do Papa e do Concílio a Igreja passa a abrir suas escolas também para as demais crianças e jovens e “mostra-se zelosa,

* Acadêmico do curso de doutorado da Faculdades EST.

sobretudo em proporcionar a gratuidade do ensino e a colação de graus”.¹

Este foi um grande passo na educação proporcionada pela própria Igreja, apesar das práticas e conteúdos que foram identificados durante os séculos que se passaram.² Nesse aspecto se incorporam as últimas novidades e discussões em educação sobre as partes da ciência onde se dá testemunho e se observa um imenso alargamento dos horizontes do saber e dos limites do mundo da época.

Apesar disso, sua preocupação e ideia de educação perpassava as ideias do mundo de então. Dá para sentir “um algo mais” em suas propostas de mudanças de paradigmas que

¹ FOULQUIÉ, P. **A Igreja e a Educação**: com a Encíclica sobre Educação. Tradução Maria das Dores Ribeiro Figueiredo e Castro. Rio de Janeiro: Agir, 1957. p. 31.

² FRIAÇA, Amâncio Cesar Santo. A unidade do saber nos céus da Astronomia medieval. In: MONGELLI, Lênia Marcia. (Coord.) **Trivium e quadrivium**. As artes liberais da Idade Média. Cotia: Editora Ibis, 1999. Durante a Idade Média europeia ocorreu uma redescoberta da Paidéia na educação, que muito ajudou na formação das elites intelectuais, baseadas na educação clássica, pois a educação greco-romana ainda era, e pode-se afirmar que ainda é o modelo, de educação e civilização. Chamava-se de *Trivium e Quadrivium*, as Artes Liberais, que eram um grupo de sete artes, caminhos ou disciplinas que envolviam o estudo da **Gramática, Lógica, Retórica, Aritmética, Geometria, Música e Astronomia**. Portanto durante aquela época ocorreu uma formação da educação e da Paidéia, ou seja, a redescoberta desta última. A disciplina ou virtude se faz necessária para a realização da formação educativa nestas artes que segundo o postulado da educação medieval e clássica o intelecto deve ser desenvolvido pelas cinco virtudes intelectuais: A **compreensão** - captação intuitiva dos princípios primordiais (pensamento lógico e investigação lógica); a **ciência** - conhecimento das causas mais prováveis; a **sabedoria** - compreensão das causas fundamentais; a **prudência** - pensamento coerente relativo às ações e a **arte** - pensamento aplicado à produção e à capacidade de produzir. O que isso significa: Viver melhor! A pessoa tem acesso maior à realidade, ou seja, era uma ideia associada à educação. Segundo o autor desta obra seu objetivo permite visualizar como resultante da educação medieval "a profundidade e a diversificação das ciências na modernidade globalizada deste fim de século". FRIAÇA, 1999, p. 8.

certamente foram brilhantes. E desculpe os elogios, brilhantes porque só poderiam provir de uma mente também brilhante que ousou não olhar para si mesmo, mas para o mundo de então ensinando que na “máscara do meu próximo eu vejo a Deus”.³ Realmente não existe melhor exemplo para este tratamento de respeito e consideração pelo mundo. Exemplo este que exprime toda a admiração por sua obra.

O Senhor fala sobre um mundo bastante excludente. O senhor refere-se àqueles ensinados que foram repetidamente passados durante alguns anos sobre o assunto.

Surgem algumas questões:

É verdade que as escolas ofereciam formação de gente de “ofícios” tais como ferreiros, padeiros, sapateiros e construtores que na realidade não passavam de ofícios herdados dos pais pelos filhos?

Que para a educação de cavaleiros não importava muito a sua intelectualidade, pois deviam ser hábeis no manejo para a guerra e também para a caça? Que necessitavam apenas de algum ensino espiritual para fazer jus aos valores que perseguiram como a Fé, honra fidelidade, cortesia e coragem?

É verdade que as mulheres trabalhavam de maneira árdua com seus maridos no campo, cuidavam dos afazeres da casa e que, em sua maioria, eram analfabetas? Só as meninas burguesas tinham a oportunidade de estudar quando as aulas aconteciam em seus castelos e, quando acontecia, somente estudavam música, trabalhos manuais e religião? Imagine estas ideias nos dias hoje?

Os homens jovens, por sua vez, poderiam estudar nas escolas monásticas ou aprender os ofícios herdados de seus pais

³ WINGREN, Gustaf. **A vocação segundo Lutero**. Canoas: ULBRA, 2006. p. 151. Lutero observa que não há como servir a Deus sem servir o próximo. Deus está presente na vida dos seus filhos em todo ato de compaixão, misericórdia e amor com que revelamos o próprio Deus. Como diz o apóstolo João: ninguém pode deixar de amar o próximo que se vê e, ao mesmo tempo amar a Deus que não vê. Quem ama a Deus consequentemente ama o próximo.

ou trabalhar no campo onde não era necessário serem letrados ou instruídos a não ser em algumas “verdades” cristãs?

Pelo fato de não saberem ler, sente-se a manipulação da classe dominante, pois estas verdades eram perpassadas apenas pelo clero e tornava a única fonte e normas de vida. Admiro a sua preocupação em ensinar um idioma no vernáculo e alfabetizar as pessoas nas sagradas Escrituras.

A exclusão era muito grande e o Senhor afirma que nem todos tinham acesso à educação e que, somente alguns filhos de nobres tinham oportunidade de estudar.

Diante disso, se torna possível entender sua preocupação por uma educação integral e inclusiva. Em sua opinião, a educação promove a libertação como diz Jesus no Evangelho:⁴ *Et cognoscetis veritatem et veritas vos liberabit.*

Esta situação lembra muito Paulo Freire e sua preocupação sobre a educação libertadora:⁵

Não há conscientização se, de sua prática não resulta a ação consciente dos oprimidos, como classe explorada, na luta por sua libertação. Por outro lado ninguém conscientiza ninguém. O educador e o povo se conscientizam através do movimento dialético entre a reflexão crítica sobre a ação anterior e a subsequente no processo de luta.

⁴ *Veritas vos liberabit* – a verdade vos libertará. Esta frase está escrita em João 8.32. Uma frase bastante utilizada por Lutero para expressar que na verdade de Deus em Cristo Jesus está a verdadeira liberdade e esta por sua vez só é alcançada pelo conhecimento. E este pela educação.

⁵ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992. p. 109, 110. Para Freire, uma educação libertadora só acontece na relação entre a prática e a teoria. É necessário um processo de conscientização do ser, onde jamais se permite uma educação que não reflete, inove ou promova a superação em sua prática.

Realmente, sua preocupação é tão grande que muitos dos nossos educadores gostariam de assinar a sua carta dirigida às autoridades da Alemanha enfatizando a importância da educação.

Em minha opinião, porém, também as autoridades têm o dever de obrigar os súditos a mandarem seus filhos à escola, especialmente aqueles aos quais me referi acima. Pois na verdade é dever dela preservar os ofícios e estados supramencionados, para que no futuro possamos ter pregadores, juristas, pastores, escritores, médicos, professores e outros, pois não podemos prescindir deles. Se podem obrigar os súditos capazes de carregar lanças e arcabuzes, escalar os muros e outras coisas mais que devem ser feitas em caso de guerra, quanto mais podem e devem obrigar os súditos a mandarem os filhos à escola. Porque aqui se trata de uma guerra pior, a guerra contra o enfadonho diabo, cujo propósito é sugar solapadamente cidades e principados, esvaziando-os das pessoas capacitadas, até retirar o cerne, deixando apenas uma casca vazia de pessoas inúteis, as quais podem manipular e suar a seu bel-prazer.⁶

O que mais se admira no Senhor é a sua coragem para anunciar e denunciar estes dilemas. Como pode se esquecer das suas palavras que são encontradas em muitos dos seus escritos. Anúncios e denúncias tão grandes que o senhor é mencionado pelo professor Comenius⁷ que não esqueceu suas palavras:

⁶ LUTERO, Martinho. **Obras Seleccionadas**. São Leopoldo, Sinodal, 1995. p. 362. v. 5. Neste texto Lutero exorta os pais a enviarem seus filhos para as escolas.

⁷ COMÊNIO, João Amós. **Didáctica Magna**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957. João Amós Comênio (1592-1670) – pastor e bispo dos morávios (atual República Checa), conhecido mais pelo seu nome em latim, Comenius – é um pensador do século XVII que antecede a Rousseau em relação a propostas para a educação infantil, sendo considerado um pioneiro nesta área e o pai da pedagogia moderna. A sua obra *Didáctica Magna* (1632) é definida por ele como “um método universal de ensinar tudo a todos”. COMÊNIO, 1952, p. 45.

Lutero, de santa memória, exortando as cidades da Alemanha a erigir escolas, escreveu com razão: Quando, para edificar cidades, fortalezas, monumentos e arsenais, se gasta uma só moeda de oito, devem gastar-se cem para educar bem um só jovem, para que este, quando homem feito, possa guiar os outros pelos caminhos da honestidade. Efetivamente, o homem bom e sábio é o mais precioso tesouro de todo o Estado, pois nele, mais que nos esplêndidos palácios, mais do que nos montes de ouro e de prata, mais que nas portas de bronze e nos ferrolhos de ferro, está..⁸

É por este caminho que se percebe a grandeza da sua proposta de trazer ao mundo uma educação que não se resume apenas em exercer funções sacerdotais. Quer este “algo mais para a educação”. Neste entrelaçamento de ideias descobre-se a riqueza da sua divisão de reinos. Reforçando o que Jesus já tinha mencionado no Evangelho⁹, ou seja, como seriam importantes para o estado (mão esquerda de Deus) e para a Igreja (a mão

⁸ Comenius se fundamentou em Lutero ao justificar, na *Didática Magna*, a necessidade de escolarização do ser humano. Todavia, porque, tendo-se multiplicado tanto os homens como os afazeres humanos, são raros os pais que, ou saibam, ou possam, ou pelas muitas ocupações, tenham tempo suficiente para se dedicarem à educação de seus filhos, desde há muito, por salutar conselho, se introduziu o costume de muitos, em conjunto, confiarem a educação de seus filhos a pessoas escolhidas, notáveis pela sua inteligência e pela pureza dos seus costumes”. COMÊNIO, 1952, p. 46.

⁹ A doutrina dos dois reinos se baseia, em parte, na resposta de Jesus nos evangelhos onde enfatiza a função dos dois Reinos (mão direita e mão esquerda). Diz o texto: “Daí a César o que é de César, e a Deus o que é de Deus. (Mateus 22.15 a 22; Marcos 12.13 a 17; Lucas 20. 20 a 26) no grego: Ἀπόδοτε οὖν τὰ Καίσαρος Καίσαρι καὶ τὰ τοῦ Θεοῦ τῷ Θεῷ. A frase se tornou uma resposta definitiva para a relação entre o cristianismo (a Igreja – mão direita de Deus) e a autoridade secular (o estado – a mão esquerda de Deus). Foi uma resposta de Jesus a pergunta se era ou não lícito pagar impostos a César. A partir desta passagem existem muitas interpretações com respeito à submissão ou não do Cristão à autoridade terrena. O apóstolo Paulo posteriormente desenvolveria este assunto de maneira mais ampla em Romanos capítulo 13 e outras textos.

direita de Deus) pais responsáveis, cidadãos comprometidos e educados para atuarem na esfera secular e espiritual.

Dessa forma, entendemos que Estado tinha origem divina e teria sido instituído para preservar a ordem e a paz no mundo, reprimindo os que prejudicam a sua conquista. Aliás, Fischer¹⁰ afirma que, para o senhor, a autoridade secular, representada pela espada, cabe o poder político com o objetivo de garantir o convívio pacífico das pessoas na sociedade e o bem estar terreno, entendendo-se que “onde tal poder está sendo exercido, há Estado”.

Quando o senhor fez menção ao Estado como o Reino da mão esquerda de Deus que, pela sua instituição e benefício para a sociedade, é responsável pela educação, o senhor avançou em um ponto muito importante! A educação não permanece mais no monopólio da Igreja e dos poderosos, mas se torna um dever do Estado e um direito do cidadão.

Não é sem razão que afirma que, o mundo da “mão esquerda”, precisa de homens e mulheres aptos. Que a educação deve ser, para todos, inclusive a “criadagem”. Para tanto é necessário, na formação do indivíduo, um conteúdo que contemple disciplinas, cujo aprendizado privilegie os diferentes graus e categorias sociais. Uma educação libertadora, inclusiva, integral, renovada e transformadora.

Diante deste diálogo mantido com o senhor, observando e refletindo sobre suas palavras e escritos pode-se chegar a esta conclusão: O grande valor de uma nação reside numa educação onde sacerdotes, advogados, médicos, mestres e outros transcendam o ensino simplesmente utilitarista e prestem um serviço totalmente agradável a Deus, ao próximo, a família e a toda a sociedade em geral.

Finalizando, as características de suas propostas se tornaram essenciais para o contexto educacional do século XXI

¹⁰ FISCHER, Joachim H. Governo: Introdução ao assunto. In: LUTERO, Martinho. **Obras selecionadas**. São Leopoldo, Comissão Interluterana de Literatura, 1996. p. 118. v. 6

quando se tem a oportunidade de discutir a educação como direito de todos.

Meu amigo Lutero

Nesta segunda parte da carta, gostaria de compartilhar senhor, um pequeno histórico da educação aqui no Brasil, um tanto diferente da sua, mas que revela toda a luta em favor da educação também como um direito a todos e com uma proposta de libertação apresentada por alguns amigos que serão apresentados.

A **educação** desenvolvida no Brasil nos primeiros três séculos de colonização era restrita a alguns filhos de colonos e alguns índios. Até meados do século XVIII, as bases do que se ensinava na **Colônia** consistiam nos métodos da **educação jesuítica**. Os missionários da Ordem fundada por Inácio de Loyola¹¹ que atuavam na conversão dos povos nativos da América.

¹¹ A Companhia de Jesus, a ordem dos jesuítas foi fundada em 1540 pelo espanhol Inácio de Loyola, que lançou suas bases na capela de *Montmartre* em Paris, a partir de 1534 com seis outros companheiros, entre eles São Francisco Xavier. Atualmente é uma das principais ordens religiosas masculinas católicas, organizada em 91 províncias. Eles se encontram, sobretudo, na Ásia (4.035), principalmente na Índia; na América do Norte (3.034); e na América Latina (2.957). Entre os jesuítas famosos estão Matteo Ricci, do século XVII, o primeiro sinólogo, e no século XX o pesquisador Pierre Teilhard de Chardin. A sigla dos jesuítas, IHS, representa as três iniciais de Jesus em grego (Ιησους). Mais tarde, virou acrônimo de "*Jesum habemus socium*" (Temos Jesus como companheiro). Os jesuítas acrescentam aos tradicionais votos de pobreza, castidade e obediência, um quarto voto de obediência incondicional ao Papa. Isso não os impediu de terem tido relações complicadas com o papado. Seu superior geral - desde 2008 o padre Adolfo Nicolau - foi apelidado de "Papa negro" por causa da cor de sua vestimenta e sua suposta influência oculta. A agilidade intelectual desenvolvida por meio de sua extensa formação e prática dos "Exercícios Espirituais" de Santo Inácio contribuíram para isto. A ordem foi dissolvida em 1773 pelo Papa Clemente XIV. Pio VII restaurou a Companhia em 1814. A eficácia da sua organização, seu papel na Contra-Reforma e luta contra todas as formas de heresia, além da influência sobre os poderosos, tornaram sua história por vezes turbulenta. Mas, no século XX, após o Concílio Vaticano II e

A educação dos jesuítas centrava-se nos princípios da educação liberal da Idade Média, isto é, no método do *Trivium* e do *Quadrivium*.¹²

Entretanto, o que se ensinava no Brasil Colônia era basicamente a primeira parte: as disciplinas associadas ao *Trivium*, como gramática e retórica. Esse tipo de aplicação simplificada do método medieval implicou uma formação, segundo alguns autores, profundamente literária e estilizada.

O método pedagógico utilizado seguia as normas do Colégio de Évora, de 1563, e da *Ratio Studiorum*, manual pedagógico jesuíta do final do século XVI. Nos cursos inferiores valorizava-se a gramática, considerada indispensável à expressão culta, e a memorização como procedimento para a aprendizagem; nos superiores, subordinava-se a filosofia à teologia. Para alguns intérpretes a educação jesuítica teria deixado marca excessivamente literária na formação brasileira.¹³

A educação desenvolvida no Brasil tinha sua raiz em Portugal e fortemente caracterizada pela educação medieval predominante no seu tempo e isto trouxe alguns contratempos¹⁴

do compromisso dos Bispos da América Latina em 1968 para a "libertação" dos povos, eles insistiram na justiça social e manifestaram em 1975 a sua "opção preferencial pelos pobres". Os jesuítas foram sempre muito ativos na educação. Na América Latina, eles foram os primeiros a distinguir evangelização católica e colonização, respeitando os valores dos índios em suas famosas "reduções". G1. Mundo. **Conheça a história dos jesuítas**, ordem religiosa do Papa Francisco. 14 mar. 2013, 17h09. Disponível em: <<http://g1.globo.com/mundo/novo-papa-francisco/noticia/2013/03/veja-historia-dos-jesuítas-ordem-religiosa-do-papa-francisco.html>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

¹² FRIAÇA, 1999, p. p 02.

¹³ WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José. **A formação do Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994. p 287.

¹⁴ A educação jesuítica de caráter extremamente contra reformista de cunho medieval acabou por contrapor-se ao modelo de outros países europeus influenciados pela ciência e pensamentos modernos e racionalistas tornando-se incompatível no século XVIII com o

que culminaram numa grande reforma cultural e educacional liderada pelo Marquês de Pombal.¹⁵

Este período foi marcado por algumas reformas no ensino. O marquês estabeleceu um novo modelo em substituição ao modelo dos jesuítas que foram novamente expulsos do Brasil e

desenvolvimento da filosofia iluminista deflagrada principalmente na França.

- ¹⁵ MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. Brazilian education in the Pombaline period: a historical analysis of the Pombaline teaching reforms. **Educ. Pesqui.** v. 32, n.3, p.465-476, 2006. “Sebastião José de Carvalho e Melo, Conde de Oeiras, mais conhecido como Marquês de Pombal, nasceu em 13 de maio 1699. Ele pertencia a uma família da nobreza inferior, pouca conhecida e sem relação com a realeza Portuguesa. Durante um breve período de tempo, pertenceu ao Exército, e foi membro da Academia Portuguesa de História. iniciou sua vida pública em 1738, quando foi designado delegado de negócios em Londres. De acordo com Avellar (1983) apud MACIEL; SHIGUNOV NETO (2006 p. 11), durante sua estadia em Londres criou aversão ao governo inglês “[...] os seus métodos de economia dominação”. (MACIEL; SHIGUNOV NETO, 2006 p. 9). Tal desgosto foi observado em suas medidas anti-britânicas que implacáveis destinadas a libertar o comércio português do jugo inglês. O enviado Inglês em Lisboa, observou que “este homem tem vindo a fazer-nos grande dano” (MACIEL; SHIGUNOV NETO, 2006, p. 9). Apesar de sua estadia na capital inglesa não chegou a aprender sua língua, pois, desde 1648, o francês era considerado uma linguagem diplomática. A vida do Marquês de Pombal pode ser dividida em quatro etapas principais. A primeira refere-se aos seus interesses pessoais, ou seja, é a fase do cidadão Sebastião que vai de 1699 a 1738 e suas atividades foram frustradas ao juntar-se a corte e D. João V. A segunda fase é diplomática, 1738-1749, durante o qual ele mantém cargos diplomáticos em Londres e Viena. A terceira fase corresponde a seu período no governo, e torna-se a etapa mais importante de sua vida, para durante o reinado de D. José I, que passou de 1750-1777, ele administrava as empresas do país. Sua última etapa refere-se ao seu período no exílio, que vão desde a morte de D. José I em 1777 para a sua morte em 1782. Marquês de Pombal, ao propor as reformas educacionais – por intermédio da aprovação de decretos que criariam várias escolas e da reforma das já existentes –, estava preocupado, principalmente, em utilizar-se da instrução pública como instrumento ideológico e, portanto, com o intuito de dominar e dirimir a ignorância que grassava na sociedade, condição incompatível e inconciliável com as ideias iluministas”.

Portugal. (Seria interessante fazer um estudo e descobrir o porquê dos Jesuítas incomodarem tanto assim a Igreja e a coroa portuguesa e suas colônias!).

Este modelo pombalino criou aulas régias, autônomas e isoladas sem nenhuma articulação entre elas. As aulas contavam apenas com um professor que, por sua vez, era mal preparado, improvisado e mal pago. O resultado, meu amigo, não poderia ser outro: o período pombalino foi um caos para a educação brasileira.¹⁶ O senhor já estava, no mínimo, uns três séculos a frente da realidade brasileira afinal o senhor lutou contra o absolutismo de sua época. Infelizmente aqui a realidade foi diferente! Pombal passou a educação para o estado. Entretanto,

¹⁶ RIBEIRO, Maria Lucia Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 1998. “O novo, presente na sociedade, está inspirado nos ideais iluministas e é dentro desse contexto que Pombal, na sua condição de ministro, buscou empreender uma profunda reforma educacional, ao menos formalmente. Nos propósitos transformadores, estavam previstas algumas mudanças. A metodologia eclesiástica dos jesuítas foi substituída pelo pensamento pedagógico da escola pública e laica; criação de cargos como de diretor de estudos, visando a orientação e fiscalização do ensino; introdução de aulas régias, isto é, aulas isoladas, visando substituir o curso de humanidades criado pelos jesuítas. Todas essas propostas foram frutos das condições sociais da época, a partir das quais, Pombal pretendia oferecer às escolas portuguesas condições de acompanhar as transformações de seu tempo. Nesse sentido, as novas propostas educacionais dele refletiam e expressavam o ideário do movimento iluminista. No Brasil, entretanto, as consequências do desmantelamento da organização educacional jesuítica e a não-implantação de um novo projeto educacional foram graves, pois, somente em 1776, dezessete anos após a expulsão dos jesuítas, é que se instituíram escolas com cursos graduados e sistematizados. A reforma de ensino pombalina pode ser avaliada como sendo bastante desastrosa para a Educação brasileira e, também, em certa medida para a Educação em Portugal, pois destruiu uma organização educacional já consolidada e com resultados, ainda que discutíveis e contestáveis, e não implementou uma reforma que garantisse um novo sistema educacional. Portanto, a crítica que se pode formular nesse sentido, e que vale para nossos dias, refere-se à destruição de uma proposta educacional em favor de outra, sem que esta tivesse condições de realizar a sua consolidação”.

não o fez por interesses dos cidadãos, mas para servir o estado e seus interesses imediatos. Tudo para garantir seu “status” e mantê-lo forte e centralizado nas mãos e sobre comando de uns poucos em prol de interesses individuais e privados. Novamente o povo foi esquecido!

Ao que tudo indica a história revela que os seres humanos mexem, remexem e sempre voltam ao estado interior. Aliás, no Brasil a história parece ser cíclica - mudam as personalidades - os tempos e a história é sempre a mesma - se repetindo várias vezes e revelando o quanto a educação em toda sua plenitude está longe de sua realidade.

No período colonial as mulheres não tão diferentes da Europa também tiveram acesso restrito ou quase nada a escolarização, podendo estudar em casa com alguns “tutores” que orientava sua educação. Também havia possibilidade de em conventos. “A prática de enclausuramento das mulheres foi utilizada durante todo o tempo colonial, como dispositivo da dominação masculina sobre as mulheres”.¹⁷ Como a mulher tinha sua vida destinada ao casamento, ao lar e criação dos filhos era necessário destinar os rumos daquelas que não se casavam. Nesta situação e para garantir a honra, castidade e pureza da mulher abandonada ou solteira os conventos e casas de refúgio se tornaram a única alternativa para estas mulheres.

Pelo visto, as mulheres do século XVII recebiam uma educação voltada para a formação moral e bons costumes e cujo objetivo era governar a casa, educar o filho e cuidar do seu esposo. Estudavam para ser mãe, esposa e dona de casa, funções legitimadas pela Igreja, medicina e estado. Durante o século XVIII, a instrução era restrita a poucas meninas cuja educação e primeiros ensinamentos eram diferentes dos meninos (Na visão do mundo masculino da época, meninas não tinham condições de acompanhar os meninos!). De acordo com Prá, aprendiam a ler e

¹⁷ ALGRANTI, Leila Mezan. **Honradas e devotas**: mulheres da colônia. Condição feminina nos conventos e recolhimentos do Sudoeste do Brasil, 1750-1822. Rio de Janeiro: José Olímpio; Brasília: Edunb, 1993. p. 61.

escrever, aprendiam as quatro operações e para concluir sua educação, coser e bordar.¹⁸

Logo após a Proclamação da República o ensino brasileiro passou a ser laico, tornando-se uma modalidade de educação diferente daquela oferecida pela Igreja. No entanto, atingiu maior expressividade no século XX, apesar de não alterar de maneira significativa a educação feminina no país.

O senhor, com um pouco mais de quatro séculos de propostas de educação para todos (povo, nobres, crianças, mulheres) e, no Brasil, estamos totalmente atrasados no que se refere à participação efetiva da mulher e seu direito à educação.

Muitas coisas aconteceram na educação brasileira. Na constituição de 1823 começam a falar de uma “pretensa educação popular”. Muitas ideias e muitas propostas. Um compromisso do império em assegurar uma instrução primária e gratuita a todos os cidadãos. “A constituição de 1824 determinou a criação de escolas de primeiras letras em todas as cidades, vilas e vilarejos, envolvendo as três instâncias do Poder Público. Teria sido a “Lei Áurea” da educação básica, caso tivesse sido implementada”.¹⁹

Em 1834, se escolheu a descentralização da educação por parte do Governo Federal. O resultado não poderia ser outro: ampliou-se uma distância ainda maior entre as elites e camadas sociais populares. Quatro séculos depois da sua Reforma e o Brasil continuava com seus problemas para pôr em prática uma “educação sem exclusões”. Quem eram os privilegiados? O Senhor sabe e lutou muito para que não acontecesse na Alemanha o que continua acontecendo aqui.

¹⁸ PRÁ, Jussara Reis. A mulher e o acesso à educação a partir do século XVIII. Porto Alegre, FAPA, **Revista Ciências & Letras**. n. 25, 1999. p. 227-243.

¹⁹ MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Departamento Cultural. **A educação no Brasil**. Brasília: Governo Federal. s. d. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000004.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2016.

Após a primeira e segunda guerra mundial, muita coisa foi acontecendo. (Aliás, quem diria que “sua” Alemanha seria o palco de tanto autoritarismo e absolutismo humano!)

Inúmeras reformas do ensino primário são feitas em âmbito estadual. Surge a primeira grande geração de educadores - Anísio Teixeira, Fernando de Azevedo, Lourenço Filho, Almeida Júnior, entre outros, que lidera o movimento, tenta implantar no Brasil os ideais da Escola Nova e divulga o Manifesto dos Pioneiros em 1932, documento histórico que sintetiza os pontos centrais desse movimento de ideias, redefinindo o papel do Estado em matéria educacional.²⁰

Depois disso, a cada momento histórico, político e social do Brasil seja o período do Estado Novo - 1937, que foi marcado por um grande retrocesso ou após a sua queda em 1945 quando se procura retomar a educação através do projeto de Diretrizes e Bases da Educação Nacional que finalmente foi aprovada em 1961.²¹ Este período vai até a revolução de 1964 onde se

²⁰ MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES, s. d., p.2

²¹ CERQUEIRA, Aliana Georgia Carvalho; CERQUEIR, Aline Carvalho; SOUZA, Thiago Cavalcante; MENDES, Patrícia Adorno. A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira. CICLO DE ESTUDOS HISTÓRICOS DA UESC, 2009, Ilhéus, BA. **Anais...** Ilhéus, BA: Universidade Estadual Santa Cruz, 2009. Disponível em: <http://www.uesc.br/eventos/ciclohistoricos/anais/aliana_georgia_carvalho_cerqueira>. Acesso em: 10 jun. 2016.

“O referencial de educação no Brasil estuda a trajetória da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB, desde a primeira sanção, em 1961 (lei nº 4.024/61) à última, em 1996, (lei nº 9.394/96). A legislação a qual prevê os fundamentos, estruturas e normatização do sistema educacional brasileiro. Caminho este, iniciado pelo processo de democratização liberal, assumido no final do Estado Novo, que através da Constituição de 1988 outorgou à União competência para legislar sobre as diretrizes e bases da educação nacional. No intuito de **oferecer uma educação igualitária** como direito de todos foi proposto pelo então Ministro da Educação Clemente Mariani o Projeto de Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional, que resultou, após longo processo de tramitação, na primeira Lei de Diretrizes e Bases nº 4.024/61, sancionada em 20 de dezembro de 1961. Esta foi modificada por emendas e artigos,

estabelece o autoritarismo, neste período ocorreu um movimento muito grande em defesa da escola pública, universal e gratuita. Em 1964 esta tendência enfraqueceu com um governo totalitário. A partir de 1971 surgiram mudanças no ensino superior, de primeiro e segundo grau. A constituição de 1988 introduziu muitas inovações e compromissos com a universalização tão esperada do ensino fundamental e a aniquilação total do analfabetismo no país.

Quase quinhentos anos para chegar onde suas ideias já predominavam! O objetivo de escrever estes pormenores é para que o senhor possa entender o processo histórico pelo qual passou a história da educação no Brasil.

Neste momento de nossa missiva gostaria de apresentar alguns pensadores, pedagogos e educadores que foram muito importantes em todo este contexto. O senhor observará como suas propostas de coadunam com as deles mesmo existindo este espaço de tempo entre o seu grito de liberdade com as 95 teses e o grito destes homens por uma educação inclusiva, cidadã, libertadora e de direito universal como foi explanado até agora.

O primeiro que gostaria de apresentar é o senhor Darcy Ribeiro²². Este homem foi um grande personagem que viu na

sendo reformada pelas leis 5.540/68, 5.692/71 e posteriormente, substituída pela LDB 9.394/96”.

²² FUNDAÇÃO DARCY RIBEIRO. **Biografia de Darcy Ribeiro**. Disponível em: <<http://www.fundar.org.br/controller.php?pagina=12>>. Acesso em: 9 jun. 2016. “Antropólogo, ensaísta, romancista e político, Darcy Ribeiro nasceu em Montes Claros, (1922 – 1997). É autor de, entre outros, o processo civilizatório (1968), os índios e a civilização (1970) Maíra (1976), o mulo (1981), Utopia selvagem (1982) e Migo (1988). Suas ideias de identidade latino- americana influenciaram muitos estudiosos latino americanos. Foi Ministro da educação e realizou muitas reformas no sistema educacional. Durante o governo militar foi exilado e passou a morar um bom tempo no Uruguai. Em 1983-1987, sendo “anistiado” criou, planejou e dirigiu a implantação dos Centros Integrados de Ensino Público os famosos CIEPs do Brizola, governador do Rio de Janeiro. Este foi um projeto que revolucionou o processo educativo. Um projeto, sem igual, no Brasil de assistência integral as criança, oferecendo projetos culturais e atividade de recreação concomitante com o ensino formal”.

Educação o meio pelo qual as pessoas poderiam se libertar das mazelas e da opressão daqueles que estavam excluídos dos privilégios dos “colonizadores” que perpetuaram por muito tempo seu domínio neste país. Teve a coragem de anunciar e denunciar o porquê do desenvolvimento desigual entre os povos americanos. Ribeiro comenta a respeito da desigualdade e exclusão no Brasil no século XX:

As causas desse descompasso devem ser buscadas em outras áreas. O ruim aqui, e efetivo fator de atraso, é o modo de ordenação da sociedade, estruturada contra os interesses da população, dede sempre sangrada para servir a desígnios alheios e opostos aos seus. Não há, nunca houve, aqui um povo livre, regendo seu destino na busca de sua própria prosperidade.²³

Como o Senhor observou, o país estava e ainda se encontra num grande caos, mas assim como Deus o despertou para o povo da Alemanha aqui no Brasil Deus despertou homens que buscavam mudanças no caminho da sociedade. Homens que não viviam enclausurados em seus mosteiros e universidades, atormentados em suas almas pelo autoritarismo da Igreja, que apresentavam um Deus irado e sem piedade e encarceravam o Evangelho em suas tradições e ensinamentos que profanavam o verdadeiro Deus.

Homens que se entenderam como profetas diante de uma sociedade tirana e que abriram suas bocas e, com suas canetas, entintaram o grito pelos excluídos.

Para este homem, a educação como o Senhor conclama as autoridades alemãs, é vital para a sobrevivência e libertação da alienação que este povo tão sofrido vive. Darcy Ribeiro visualiza um mundo novo, uma nova nação e um novo Brasil!

Precisa agora sê-lo no domínio da tecnologia da futura civilização, para se fazer uma potência econômica, de

²³ RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro** – a formação e o sentido do Brasil. 2 ed. São Paulo: Companhia das letras, 1995. p. 452.

progresso auto sustentado. Estamos nos construindo na luta para florescer amanhã como uma nova civilização mestiça e tropical, orgulhosa de si mesma. Mais alegre, porque mais sofrida. Melhor, porque incorpora em si mais humanidade. Mais generosa, porque aberta à convivência com todas as raças e todas as culturas e porque está assentada na mais bela e luminosa província da Terra.²⁴

Poderia falar mais sobre este personagem que apresentei, sobre suas ideias e, principalmente este sentimento de “pertença” que o senhor conhece muito bem, mas existe outro que não pode ser esquecido. Seu nome é Paulo Freire.²⁵

Em sua biografia já é possível caracterizar este homem que foi notável em suas propostas pedagógicas e na preocupação com a classe excluída e dominada da sociedade brasileira.

²⁴ RIBEIRO, 1995, p. 453.

²⁵ FREIRE, Ana Maria de Araujo. Paulo Freire nos impulsiona na construção utópica de um mundo melhor. **IHU online**. ed. 223, 11 jun. 2007. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1024&secao=223>. Acesso em: 10 jun. 2016. “Paulo Reglus Neves Freire nasceu no dia 19 de setembro de 1921, no Recife, Pernambuco, uma das regiões mais pobres do país, onde logo cedo pôde experimentar as dificuldades de sobrevivência das classes populares. Trabalhou inicialmente no Sesi (Serviço Social da Indústria) e no Serviço de Extensão Cultural da Universidade do Recife. Ele foi quase tudo o que se pode ser como educador, de professor de escola a criador de ideias e “métodos”. A coragem de pôr em prática um autêntico trabalho de educação que identifica a alfabetização com um processo de conscientização, capacitando o oprimido tanto para a aquisição dos instrumentos de leitura e escrita quanto para a sua libertação fez dele um dos primeiros brasileiros a serem exilados. Em 1989, na gestão de Luiza Erundina, tornou-se Secretário de Educação no Município de São Paulo, maior cidade do Brasil. Durante seu mandato, fez um grande esforço na implementação de movimentos de alfabetização, de revisão curricular e empenhou-se na recuperação salarial dos professores. Paulo Freire é autor de muitas obras. Entre elas: *Educação: prática da liberdade* (1967), *Pedagogia do oprimido* (1968), *Cartas à Guiné-Bissau* (1975), *Pedagogia da esperança* (1992) e *À sombra desta mangueira* (1995)”.

O Senhor lembra sua preocupação com as pessoas que não eram instruídas e que não sabiam sequer ler? Os oprimidos do seu tempo, alienados da verdade que liberta e que tanto o senhor ensinou? Sua vontade de transformar sua pequena Wittenberg e trazer uma nova vida aos seus contemporâneos bem como renovar suas esperanças?

Paulo Freire também compartilhava destes sonhos com relação ao Brasil. Aliás, numa conversa com a senhora Ana Maria, a mesma relatou da admiração de seu esposo pela sua pessoa, obra e suas propostas. Dois contextos diferentes, duas realidades duras, um objetivo em comum: propor uma pedagogia humanista, libertadora e crítica contra toda a classe dominante que esmaga e oprime as classes sociais menos favorecidas. Sonhar e impulsionar as pessoas na construção de um mundo melhor, mais sadio e humano. Renovar a esperança de que a vida vale a pena ser vivida através de uma “educação que liberta” e vislumbra um estado justo e democrático.

Freire em sua obra “pedagogia do oprimido” em seus muitos argumentos em favor de uma educação libertadora ou como chama “problematizadora” diz:

No momento em que uma sociedade vive uma época assim, o próprio irracionalismo mitificador passa a constituir um de seus temas fundamentais, que terá como seu oposto combatente, a visão crítica e dinâmica da realidade que, empenhando-se em favor do seu desvelamento, desmascara sua mitificação e busca a plena realização da tarefa humana: a permanente transformação da realidade para a libertação dos homens.²⁶

Para Freire²⁷ (1987), os homens que detém a consciência de sua atividade e do mundo em que vivem em função daquilo que propõem para si mesmos através das decisões de sua busca por

²⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p 53

²⁷ FREIRE, 1987, p. 49-54.

sua existência, suas relações com o ambiente em que vivem e com as pessoas inculcando o mundo com sua presença criadora através da transformação que realizam na sociedade na medida em que podem ser separados da mesma e, ao mesmo tempo nela permanecerem e não somente viver, mas fazer história e ser história.

Como o Senhor, Paulo Freire também estava à frente de sua época, entretanto a proposta de educação alfabetizadora, inclusiva e de direito universal está na roda de muitas discussões sendo, cada vez mais, inserida e incentivada no processo educacional dos governos federais, estaduais e municipais de maneira eficaz à medida que vai sendo incrementada e reavaliada de maneira contínua e seguindo a metodologia de teóricos que, como o Senhor e Freire, se debruçaram com afinco e ousadia.

Ainda gostaria de lhe apresentar outro grande personagem. Carregou em si toda uma Teologia e quando se fala em educação, trouxe uma proposta que ficou muito conhecida como Teologia da esperança. O grande pensador do século XX, Rubem Alves.²⁸

²⁸ INSTITUTO RUBEM ALVES. **Rubem Alves** – uma biografia. Disponível em: <<http://rubemalves.com.br/site/>>. Acesso em: 11 jun. 2016. “Pedagogo, poeta e filósofo de todas as horas, cronista do cotidiano, contador de histórias, ensaísta, teólogo, acadêmico, autor de livros para crianças, psicanalista, Rubem Alves é um dos intelectuais mais famosos e respeitados do Brasil. Nascido no dia 15 de setembro de 1933 em Dores da Boa Esperança, uma pequena cidade do sul do estado de Minas Gerais, Rubem Alves, educado no seio de uma família protestante, muito cedo teve de se confrontar com a sua diferença. O destino inscrito na sua diferença leva-o, depois do Ginásio, a estudar teologia no seminário Presbiteriano do Sul, um dos mais conhecidos seminários evangélicos da América Latina. Faleceu em 19 de Julho de 2014 em Campinas. Residiu várias décadas em Campinas, Rubem Alves foi um apaixonado pela vida, um compulsivo fruidor da vida. Afirmava que ainda não tinha escrito todos os textos e todos os livros que trazia no pensamento, como dizia: ainda não sentiu, amou, brincou e riu o bastante, ainda não respondeu a todas as cartas e mensagens dos amigos, ainda não provou de todas as ausências e de todas as saudades, ainda não espreitou todos os mistérios do mundo e dele próprio... Foi mais um dos pensadores que, durante o governo militar, necessitou afastar-se do país e, muitas vezes contra sua própria vontade. Sentiu em sua vida a classe dominante e esmagadora,

Rubem Alves tinha características um tanto controversas. Mais ou menos parecido com o Senhor, cuja linha de pensamento perpassou por muitas áreas do saber. Enquanto o Senhor, como Pedro, era um tanto intempestivo e impulsivo e, devido a situações que se encontrava, passava uma ideia de soberba não se pode negar que o senhor era ousado, sincero e dinâmico. Muitas vezes, as emoções falaram mais alto. (tudo bem! Somos humanos e, ademais o senhor é alemão!)

Rubem estava mais para João. Tinha muitas emoções em jogo. Fala da religião e da educação com uma maneira despreziosa e de maneira quase poética, de compartilhar suas ideias. Sua teologia da esperança revela o quanto este tema acompanhou a sua vida. Para ele, a comunidade da fé situa-se entre o presente e o futuro. Seu pensamento muitas vezes como anúncio e denúncia, desmascarava as injustiças e desumanidades do presente, mas jamais deixava de instigar e fazer experimentar as alegrias e o prazer que esse presente oferece, constrói e transforma, com a participação de Deus, um futuro mais humanizado.

Ele desejava uma escola sem paredes que separassem as pessoas, um educador que ensinasse não somente a pensar, mas principalmente a sentir, a sorrir e a ver as coisas mais simples da vida.

Sem se preocupar muito com racionalismo típico de teses científicas, critica a frieza e sistema cartesiano dos currículos escolares. Defende a alegria do ato de ensinar, num sentido extremamente apaixonante, como um ato de esperança. Idealizava uma escola sem paredes que separassem as pessoas, um educador que ensinasse não somente a pensar, mas a sentir, a sorrir e a ver as coisas mais simples da vida.

Falava do céu sem separar-se da vida aqui na terra e mostrava de maneira enfática que a vida em toda a abundância

desemprego e perseguições, entretanto, atingiu notoriedade nacional a partir da década de 80 e de lá para cá, tornou-se um grande defensor da educação criativa e romântica como gostava de dizer”.

que Jesus prometeu não devia ser empurrada para após a morte, mas poderia ser vivenciada com toda sua força no presente que aliava ao futuro.

Dizia que era necessário aprender com as crianças, não ensiná-las, mas aprender delas como se vive o presente e como se vive bem. Afinal, as crianças sabem sorrir e ensinar: O sorriso é inevitável, aponta Alves²⁹, o menino em um só fôlego diz aquilo que os filósofos da educação raramente percebem. E, se o percebem, não têm coragem de dizer, quando dizem, o fazem de maneira complicada e comprida.

Em seu livro³⁰, *Por uma educação romântica*, mostra que educação não se faz com verbas assim como uma comida saborosa não se faz por causa das panelas novas. Os alunos não aprenderão mais e os professores não serão mais felizes. Para ele, a educação se faz com inteligência. Mencionou o sistema da escola da Ponte em Portugal como amor à primeira vista e paixão e como ela mudou em muito seus conceitos de educação e de escola.

Para Rubem Alves, o objetivo da escola é criar um espaço em que cada criança possa pensar os seus sonhos e realizar aquilo que lhe é possível, no ritmo que lhe é possível. A educação não tem como objetivo preparar os alunos para ingressar no mercado de trabalho. O objetivo é criar as condições possíveis para a experiência da alegria.

Então meu amigo! Este nosso amigo, apesar de calvinista, não é um sujeito formidável e com ideias formidáveis?

Meu amigo Lutero, gostaria de concluir com as seguintes observações:

Estamos muito atrasados no que diz respeito à educação oferecida pelos países de primeiro mundo. É só observar que suas

²⁹ ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica**. Campinas: Papyrus, 2002. p. 22.

³⁰ ALVES, 2002, p.22.

ideias já estavam presentes na Alemanha há quase quinhentos anos atrás e o Brasil está arrancando um pouco tardio!

Todavia, se busca uma educação de qualidade que não somente proporcione o conhecimento tão exigido por esta sociedade, sustentado no “imediatismo do lucro”, utilitarista, oriundo de uma educação que não vê o bem-estar de todos e que produz um mundo hostil que faz pessoas totalmente individualistas.

Existem pessoas em nosso país que, como estas três que lhe apresentei, são e foram notáveis pela sua coragem de acreditar numa educação que privilegie acima de tudo, a coletividade, o respeito, a cumplicidade, amor à sabedoria e solidariedade.

Assim como o Senhor, acreditamos que a educação pode mover montanhas e retirar os obstáculos da convivência humana construindo pontes e unindo as pessoas, não para assistir olimpíadas ou copas do mundo, mas para contemplar o amor eterno, do qual o Brasil deseja simbolizar. Um mundo, que vê na máscara do próximo o seu Deus e faz deste mundo um lugar onde as virtudes cristãs possam ser produzidas. Afinal, não foram essas as suas propostas para seu país? É o que sonhamos para nós!

A presidente do Brasil, Dilma Rousseff entendeu bem esta grande necessidade quando no momento de sua posse enfatizou:

Ao bradarmos ‘Brasil, pátria educadora’ estamos dizendo que a educação será prioridade das prioridades, mas também que devemos buscar em todas as ações do governo, um sentido formador, uma prática cidadã, um compromisso de ética e sentimento republicano.³¹

³¹ PORTAL BRASIL. **Dilma toma posse e anuncia lema do novo governo:** “Brasil, Pátria Educadora”. Brasília, Governo federal, 2015. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/governo/2015/01/dilma-toma-posse-e-anuncia-lema-do-novo-governo-201cbrasil-patria-educadora201d>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

Neste sentido, pode-se observar uma clara e imensa preocupação com a educação em solo brasileiro. Uma preocupação eclesial, mas que possui uma dimensão política que assume um caráter educativo e, ao mesmo tempo, político que só cumpre o seu papel quando permite a formação integral do indivíduo.

Vou deixar aqui um desafio. O senhor pode responder na próxima missiva que enviar. Como se pode falar em educação global quando se vive em uma sociedade fragmentada, imbuída de diferentes conceitos e experiências de razão, educação, ética, política, marginalidade e cultura?

Referências

ALGRANTI, Leila Mezan. **Honradas e devotas: mulheres da colônia.** Condição feminina nos conventos e recolhimentos do Sudoeste do Brasil, 1750-1822. Rio de Janeiro: José Olímpio; Brasília: Edunb, 1993.

ALVES, Rubem. **Por uma educação romântica.** Campinas, Papyrus, 2002

_____. **O enigma da religião.** 6 ed. Campinas: Papyrus, 2007.

BARBOSA, Fabiano Veliq. **A Religião como linguagem da esperança no pensamento de Rubem Alves.** 2011. 99 f. Dissertação (Mestrado em Filosofia) - Faculdade Jesuíta de Filosofia e Teologia, Belo Horizonte - MG, 2011. Disponível em: <<http://www.faculdadejesuita.edu.br/documentos/111213-CF4wtGQL7ckg5.pdf>>. Acesso em: 9 jun. 2016.

CARVALHO, Laerte Ramos de. **As Reformas Pombalinas da Instrução Pública.** São Paulo: Saraiva: Ed. Universidade de São Paulo, 1978.

CERQUEIRA, Aliana Georgia Carvalho; CERQUEIR, Aline Carvalho; SOUZA, Thiago Cavalcante; MENDES, Patrícia Adorno. A trajetória da LDB: um olhar crítico frente à realidade brasileira. CICLO DE ESTUDOS HISTÓRICOS DA UESC, 2009, Ilhéus, BA. **Anais...** Ilhéus, BA: Universidade Estadual Santa Cruz, 2009. Disponível em: <http://www.uesc.br/eventos/cicloshistoricos/anais/aliana_georgia_carvalho_cerqueira>. Acesso em: 10 jun. 2016.

COMÉNIIO, João Amós. **Didáctica Magna**. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1957.

FISCHER, Joachim H. Governo: introdução ao assunto. In: LUTERO, Martinho. **Obras selecionadas**. São Leopoldo, Comissão Interluterana de Literatura, 1996. v. 6.

FOULQUIÉ, P. **A Igreja e a Educação**: com a Encíclica sobre Educação. Tradução Maria das Dores Ribeiro Figueiredo e Castro. Rio de Janeiro: Agir, 1957.

FREIRE, Ana Maria de Araujo. Paulo Freire nos impulsiona na construção utópica de um mundo melhor. **IHU online**. ed. 223, 11 jun. 2007. Disponível em:

<http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1024&secao=223>. Acesso em: 10 jun. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

_____. **Pedagogia da Esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FRIAÇA, Amâncio Cesar Santo. A unidade do saber nos céus da Astronomia medieval. In: MONGELLI, Lênia Marcia (Coord.). **Trivium e Quatrivium**. As artes liberais da Idade Média. Cotia: Editora Ibis, 1999.

FUNDAÇÃO DARCY RIBEIRO. **Biografia de Darcy Ribeiro**. Disponível em: <<http://www.fundar.org.br/controller.php?pagina=12>>. Acesso em: 9 jun. 2016.

G1. Mundo. Conheça a história dos jesuítas, ordem religiosa do Papa Francisco. 14 mar. 2013, 17h09. Disponível em:

<<http://g1.globo.com/mundo/novo-papa-francisco/noticia/2013/03/veja-historia-dos-jesuistas-ordem-religiosa-do-papa-francisco.html>>. Acesso em: 10 jun. 2016.

INSTITUTO RUBEM ALVES. **Rubem Alves** – uma biografia. Disponível em: <<http://rubemalves.com.br/site/>>. Acesso em: 11 jun. 2016.

LUTERO, Martinho. **Obras Selecionadas**. São Leopoldo, Sinodal, 1995. v. 5.

MACIEL, Lizete Shizue Bomura; SHIGUNOV NETO, Alexandre. Brazilian education in the Pombaline period: a historical analysis of the Pombaline teaching reforms. **Educ. Pesqui.** [online]. v.32, n.3, p.465-

476, 2006. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1517-970220060003000003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 10 jun. 2016.

MINISTÉRIO DAS RELAÇÕES EXTERIORES. Departamento Cultural. **A educação no Brasil**. Brasília: Governo Federal. s. d. Disponível em: <<http://www.dominiopublico.gov.br/download/texto/mre000004.pdf>>. Acesso em: 09 jun. 2016.

PORTAL BRASIL. **Dilma toma posse e anuncia lema do novo governo: “Brasil, Pátria Educadora”**. Brasília, Governo federal, 2015. Disponível em: <<http://www.brasil.gov.br/governo/2015/01/dilma-toma-posse-e-anuncia-lema-do-novo-governo-201cbrasil-patria-educadora201d>>. Acesso em: 12 jun. 2016.

PRÁ, Jussara Reis. A mulher e o acesso à educação a partir do século XVIII. Porto Alegre, FAPA, **Revista Ciências & Letras**. n. 25, 1999. p. 227-243.

RIBEIRO, Darcy. **O povo brasileiro – a formação e o sentido do Brasil**. 2 ed. São Paulo: Companhia das letras, 1995.

RIBEIRO, Maria Lúcia Santos. **História da educação brasileira: a organização escolar**. 15. ed. Campinas: Autores Associados, 1998.

RIBEIRO, Vera Maria Masagão et all. **Educação para jovens e adultos**. Ensino fundamental, proposta curricular – 1º segmento. MEC, Ministério da educação e do desporto, Brasília, 2001.

ZOTTI, Solange Aparecida. **Sociedade, Educação e Currículo no Brasil: dos jesuítas aos anos de 1980**. Campinas: Autores Associados, 2004.

WEHLING, Arno; WEHLING, Maria José. **A formação do Brasil Colonial**. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 1994.

WINGREN Gustaf. **A vocação segundo Lutero**. Tradução de Martinho Lutero Hoffmann. Canoas: Editora da ULBRA, 2006.

Carta Pedagógica *a Você**



Luri Andréas Reblin**

A Você!

É que acredito que as pessoas lutam melhor quando são possuídas por visões de coisas belas. E é por isto que não posso imaginar uma teologia de libertação que não se apresente como coisa estética, obra de arte, fragmento de paraíso, sacramento de coisa saborosa. Quero uma teologia que esteja mais próxima da beleza que da verdade, porque da visão da beleza surgem os amantes, mas sobre a convicção da verdade se constroem as inquisições.

Rubem Alves¹

Ei, oi, sim, é com tu mesmo! Sim, tu mesmo, que começaste a ler o texto, passaste o olho na dedicatória e te perguntaste se o

* Texto originalmente publicado em: REBLIN, Luri Andréas. Religião e educação na América Latina: ensaio de uma carta pedagógica. In: BRANDENBURG, Laude Erandi et al. (Orgs.). **Fenômeno Religioso e Metodologias**: VI Simpósio de Ensino Religioso. São Leopoldo/RS: Sinodal, 2009. p. 176-181.

** Doutor em Teologia. Mestre em Teologia. Especialista em Interdisciplinaridade na Prática Pedagógica, Educação a Distância: Gestão e Tutoria e em Arte e Educação. Professor na Faculdades EST (São Leopoldo/RS, Brasil) e pesquisador dos seguintes temas: Teologia, Mídia e Cultura; Teologia e Histórias em Quadrinhos, Ensino Religioso, Pesquisa em Teologia, Pensamento de Rubem Alves. Contato: reblin@est.edu.br

¹ ALVES, Rubem. **A Geração do Futuro**. 2. ed. Campinas: Papirus, 1987. p. 20.

texto que tu começaste a ler é mesmo o texto certo. Não, tu não te enganaste. O texto é este mesmo. E já que tu estás interessado no tema proposto pelo título, quero aproveitar e te convidar para um café e para uma conversa sobre a relação entre a religião e a educação na América Latina. Garanto que não vai ser uma conversa chata e asseguro que não vai durar além do tempo de tomar o café.

Tu deves estar imaginando que o tema sobre o qual nos dispomos a conversar é por demais complexo e amplo e que uma xícara de café pode não ser suficiente. Afinal, há uma quantidade relativa de escritos acerca do assunto. De fato, pensar a relação entre a religião e a educação na América Latina requer certas delimitações e cuidados. A primeira ponderação a ser considerada neste debate é que religião e educação se relacionam intimamente desde o desembarque dos europeus nas terras americanas. Claro que os povos primeiros desta terra mantinham igualmente um vínculo estreito entre religião e educação e que, se fôssemos sustentar o diálogo numa perspectiva mais ampla, teríamos que rebuscar no princípio da história da humanidade onde essa relação se estabeleceu. Até onde sabemos, é impossível separar religião e educação, pois esta relação, assim como muitas outras, são partes constituintes do universo humano. Nosso amigo Paulo Freire escreveu, certa vez, o seguinte:

[...] Não haveria educação se o homem fosse um ser acabado. O homem pergunta-se: quem sou? De onde venho? Onde posso estar? O homem pode refletir sobre si mesmo e colocar-se num determinado momento, numa certa realidade: é um ser na busca de ser mais e, como pode fazer esta auto-reflexão, pode descobrir-se como um ser inacabado, que está em constante busca. Eis aqui a raiz da educação. [...] A educação, portanto, implica uma busca realizada por um sujeito que é o homem. O homem deve ser o

sujeito de sua própria educação. Não pode ser objeto dela.²

Portanto, à medida que o ser humano vivencia suas experiências religiosas, ele procura condensá-las no sistema da linguagem, a fim de pensar sobre elas, de preservá-las e de transmiti-las às futuras gerações. Afinal, como lembrou Ernst Cassirer, o ser humano “não vive num universo físico, mas num universo simbólico”.³ A educação está intimamente associada à busca humana incessante por sentidos, por lares, por um universo de valores e de significados em que ele possa se sentir em casa. A religião faz parte desse mesmo processo, embora numa perspectiva um pouco diferente. Enfim, a relação entre a religião e a educação é intensa, com oscilações e tensões constantes.

Na época da chegada dos europeus ao continente latino-americano, a dinâmica entre religião e educação não era equitativa. E aqui chegamos à segunda ponderação necessária neste debate. Durante muito tempo, a religião usou a educação para a catequização, sem se importar com a cultura e a história dos povos nativos. E a catequização foi utilizada como um meio para o domínio cultural e político de um povo sobre o outro, por meio da justificativa insensata de atitudes grotescas e da imposição de normas e valores. E foi o que aconteceu, o negro foi forçado a se subordinar ao branco, o americano ao europeu, o que é perceptível na pesquisa de diversos historiadores que remontam à trajetória da religião no contexto latino-americano como Las Casas, Dussel, Hoarnert, etc. Isso não significa que não houve resistências nesse tempo. E, talvez, aqui esteja o primeiro ponto para pensarmos a tensão entre religião e educação na América Latina: a luta por igualdade, a luta por direitos, a luta por uma educação libertadora, a luta por uma teologia libertadora, e, nestas, a luta para vencer as desigualdades socioeconômicas e a opressão que caracterizam este continente.

² FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 27.

³ CASSIRER apud ALVES, Rubem. **O Suspiro dos Oprimidos**. 5. ed. São Paulo: Paulus, 2003. p. 22.

No entanto, antes que a tua xícara de café chegue à metade, quero focar o que, a meu ver, é imprescindível considerar quando cozinhamos no mesmo caldeirão a religião, a educação e a América Latina: a diversidade cultural e religiosa. O povo latino-americano é muito colorido em suas formas de expressão, em suas crenças, em sua maneira de viver, de sonhar, de esperar, de crer. Assim, quando nos dispomos a nos preocupar com a questão da prática do exercício religioso nas escolas, não é suficiente considerar todo o conteúdo que pode ser disponibilizado acerca do tema da religião. É necessário atentar-nos para a imensurável quantidade de religiosidades e de crenças que se manifestam e que se encontram presentes na sala de aula, relacionadas à biografia de cada participante e à medida que esta se relaciona com a história em busca de relevantes⁴.

Bem, talvez aqui tu tenhas ficado um pouco confuso, mas não te preocupes. Condensei na frase um dos aspectos centrais atinentes à compreensão de Rubem Alves acerca da religião e, especificamente, de seu entendimento de teologia, a saber, a relação entre teologia, biografia e história. Nas palavras do teólogo mineiro, a teologia é “um esforço para conquistar a biografia por meio da história. É um esforço para ampliar os ‘outros relevantes’ com quem estamos em conversação, a fim de ir além dos limites estreitos em que a nossa biografia nos aprisionou”.⁵ Não vou me ater a explicar isso neste momento. Sugiro que procure as fontes que citei e que consulte minha pesquisa de mestrado, a qual abordou o respectivo tema⁶. Em todo o caso, a chave aqui é a multiculturalidade latino-americana.

A América Latina aprendeu (e continua aprendendo) do jeito mais difícil a lidar com as diferenças. A diferença não é algo ruim, embora tendamos sempre a hierarquizar as diferenças numa escala valorativa considerando como ideal aquilo que mais se aproxima de nós ou aquilo que foi estabelecido socialmente como

⁴ ALVES, Rubem. **O Enigma da Religião**. 5. ed. Campinas: Papirus, 2006. p. 18-21; 27-31.

⁵ ALVES, 2006, p. 28.

⁶ REBLIN, Iuri Andréas. **Outros cheiros, outros sabores... O pensamento teológico de Rubem Alves**. São Leopoldo: Oikos, 2009. 223p.

parâmetro por meio da história, dos processos de inculturação, aculturação, etc., para recuperar um pouco aqui todas as possibilidades interativas que Mario L. Peresson⁷ coloca. Na perspectiva da educação e da religião, temos que fugir do risco de assumir a diversidade e não se preocupar com ela, i.e., temos que fugir do Multiculturalismo acrítico. A diversidade está presente em todas as esferas da vida humana, sem mencionar toda a diversidade natural geográfica e biológica com que nos encontramos dia-a-dia.

Nessa perspectiva, temos que considerar também que

[...] a vida cotidiana acontece na fluência e no intercâmbio constante de culturas e, dentro delas, de saberes, de experiências, de cosmovisões, de sentidos diversos. O ser humano transita entre diferentes espaços, entre diversos grupos, entre distintos universos simbólicos e, nesse trânsito, procura resolver as situações-problema com as quais se depara no dia-a-dia, formulando perguntas e respostas (e expressando-as) a sua ânsia por sentido, por um lugar onde possa amar e sentir-se amado, por um lar.⁸

E é justamente nesse trânsito que emergirá uma teologia diferente, aquilo que chamamos de a teologia do cotidiano.

(Um parêntese, antes que tu termines teu café: A teologia do cotidiano “trata-se daquilo que as pessoas em sua vida diária crêem e expressam – frequentemente de forma não tão sistematizada quanto uma academia de teologia ou uma instituição religiosa o faria – e que não coincide obrigatoriamente com o anúncio proclamado por uma determinada fé religiosa

⁷ PERESSON, Mario L. Pedagogias e Culturas. In: SCARLATELLI, Cleide C. da Silva; STRECK, Danilo; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). **Religião, Cultura e Educação**. São Leopoldo: Unisinos, 2006. p. 57-107.

⁸ REBLIN, Iuri Andréas. A teologia do cotidiano. In: BOBSIN, Oneide et al. (Orgs.). **Uma Religião chamada Brasil: estudos sobre religião e contexto brasileiro**. São Leopoldo: Oikos, 2008. p. 93. (p. 82-96)

(institucionalizada) ou com compreensões fixadas dogmaticamente”⁹.

Agora, não podemos encerrar nossa conversa sem mencionar o desafio que é não apenas pensar educação e religião no contexto latino-americano, mas realmente atuar neste contexto. Há poucos dias atrás, recebemos a notícia da greve de professores e professoras nas escolas estaduais e na ULBRA, devido aos baixos salários e aos atrasos nos pagamentos, respectivamente. Tu viste esta notícia? Saiu em todos os jornais. E nem precisa ser no mesmo lugar, é um tema recorrente. Isso demonstra o quão desafiante ser um educador ou uma educadora na América Latina representa. É um repto enorme e envolve muita paixão, pois a profissão não é valorizada. É frequente a queixa de salários baixos, de situações precárias de ensino, de carência de material e de estrutura, sem mencionar o problema da violência de adolescentes, gangues de periferia, traficantes, contra docentes. Em alguns lugares, nem se trata da violência em si, mas na área de risco em que crianças e professores se dispõem a ensinar e a aprender. Retrato da desigualdade que urge em nossa América Latina.

Por um lado, soa muito irônico, quase sarcástico, misturar religião, educação e América Latina, pois, enquanto que alguns ficam discutindo como deve ser o ensino religioso nas escolas, seus temas adequados, suas práticas, considerando a diversidade cultural e religiosa, com respeito, na perspectiva da teologia do cotidiano, evitando o Multiculturalismo acrítico, sem proselitismo, outros nem podem chegar nesse nível de problematizações, pelo simples fato de viverem uma realidade muito difícil. Os problemas que educadores e educadoras enfrentam são inimagináveis.

Tenho que reconhecer que é necessário parar por aqui. A conversa ficou tão interessante que mal percebemos que o café terminou. Ainda bem, pois nós poderíamos correr o risco de nos tornarmos demagogos ou hipócritas. Se não estamos na realidade escolar, não sentimos na pele o que educadores e educadoras estão passando. Acho que, depois dessa conversa, vou escrever

⁹ REBLIN, 2008, p. 91.

minha primeira carta pedagógica, endereçada aos governantes deste Estado, demagogos e hipócritas de primeira mão. Afinal, onde já se viu fechar escola no Estado, justamente quando há falta de educação de qualidade? Ou os administradores são muito ruins ou são ladrões. Em ambos os casos, nenhum deveria servir para ser eleito. Mas isso é outro problema: Corrupção e política. (Só um parêntese: Tu acreditas que, nestes dias, fiquei sabendo, caí em mim, na verdade, de que o Brasil é o único país do cone sul que não puniu nenhum dos ditadores, presidentes ou militares? Em todos os outros, Argentina, Uruguai, Chile, há alguém preso pelos crimes de tortura, violência. É muita cordialidade, como afirmaria Sérgio Buarque de Holanda. Está na hora de parar de passar a mão na cabeça desses maleducados).

Acho que agora, eu me empolguei de mais. Não vou mais tomar teu tempo. Está bem, gostei de conversar contigo e seria muito legal se pudermos nos encontrar em outra ocasião e continuarmos a conversa. Creio que as reflexões que compartilhamos acabaram ficando mais próximas a conversas livres e devaneios que a uma carta pedagógica de fato. Acho que, por isso, sinto-me obrigado a mudar o título dessa reflexão. Este deve soar melhor:

ASAS DE UMA CARTA PEDAGÓGICA:

Conversas e Devaneios sobre Religião e Educação na América Latina

Até breve,

Iuri Andréas Reblin

Referências

- ALVES, Rubem. **A Geração do Futuro**. 2. ed. Campinas: Papyrus, 1987.
- ALVES, Rubem. **O Enigma da Religião**. 5. ed. Campinas: Papyrus, 2006.
- ALVES, Rubem. **O Suspiro dos Oprimidos**. 5. ed. São Paulo: Paulus, 2003.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

PERESSON, Mario L. Pedagogias e Culturas. In: SCARLATELLI, Cleide C. da Silva; STRECK, Danilo; FOLLMANN, José Ivo (Orgs.). **Religião, Cultura e Educação**. São Leopoldo: Unisinos, 2006.

REBLIN, Iuri Andréas. A teologia do cotidiano. In: BOBSIN, Oneide et al. (Orgs.). **Uma Religião chamada Brasil**: estudos sobre religião e contexto brasileiro. São Leopoldo: Oikos, 2008.

REBLIN, Iuri Andréas. **Outros cheiros, outros sabores... O pensamento teológico de Rubem Alves**. São Leopoldo: Oikos, 2009.



Carta Pedagógica
à amiga Dione

Raimunda Mota dos Santos *

Prezada amiga Dione,

Venho por meio desta, contar um pouco de minha experiência nesses dias de sala de aula como doutoranda do Doutorado Interinstitucional – Faculdades EST e Faculdades Boas Novas (DINTER/EST/FBN). Penso, então, que a sala de aula é um ambiente socializador, que promove o bem estar do (a) estudante em seu desenvolvimento físico, emocional, intelectual e social, tentando proporcionar a formação integral. Desta forma, durante minha caminhada dentro da educação pública e particular que já completou vinte e seis anos, sempre estou buscando desafios. Já passei por muitos deles, alguns bons, outros nem tanto, mas todos contribuíram para o meu crescimento profissional e pessoal.

Neste ano de 2016, aceitei mais um desafio. Recomecei uma nova experiência na minha vida. Fazer um doutorado parecia tão impossível, não que eu não tivesse capacidade, mas por que, na região norte do Brasil, fazer um doutorado é mais difícil. Não há programas de doutorado suficientes nas universidades amazonenses. Foi a partir de março do referido ano, um novo caminhar começou para mim. Experiência inovadora e desafiante para um contexto que a meu ver parecia distante. Estou aprendendo com professores renomados da educação e religião. Tenho, com eles, estudando textos de autores maravilhosos entre eles o de Paulo Freire. Também há textos próprios dos professores

* Doutoranda em Teologia da EST – DINTER/FBN.

que ministram os componentes curriculares como o do prof. Dr. Remi Klein.

Paulo Freire diz que “ninguém educa ninguém, mas a relação entre pessoas é educativa”.¹ Sendo assim, iniciamos as primeiras disciplinas (componentes curriculares) do semestre entre elas: Religião e Educação na América Latina com o renomado Prof. Remi Klein. Paralelo a tudo isso, começamos a desenvolver conteúdos baseados nos escritos de Paulo Freire relacionados à educação e religião. No primeiro momento da primeira aula, o professor nos desafiou a escrever sobre nossa vida, “História de si”. Isso para mim trouxe grandes lembranças. Lembranças relevantes, pois não considereei que elas provocariam reflexões sobre meu fazer pedagógico no dia-a-dia na escola e na faculdade.

Enquanto me lembrava de minhas experiências, outros colegas também discorriam sobre as suas. Cada qual era o responsável naquele momento de sua própria história de vida, tendo o professor como o nosso medidor. Com essas experiências, comprovamos o que Paulo Freire afirma:

A ação educativa não pode prescindir de uma reflexão sobre o próprio homem em sua condição cultural como sujeito e não como objeto, de modo que quanto mais for levado a refletir sobre sua situacional idade sobre seu enraizamento espaço temporal mais emergirá dela conscientemente carregado de compromisso com sua realidade da qual porque é sujeito não deve ser simples expectador, mas deve intervir cada vez mais.²

Nesse sentido, considero o nosso grupo de estudantes os melhores colegas que já tive na minha caminhada acadêmica. A prática de cada um e cada uma de nós é refletida na leitura que temos de mundo, de vida e de nosso comprometimento com a Educação.

¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 79.

² FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983. p. 61.

O professor passou os textos do caderno da revista IHU cujo título “A grande transformação no campo religioso brasileiro”.³ Trouxe-nos uma leitura da perspectiva de autores que foram entrevistados pela sua grande relevância para o mundo acadêmico. Em princípio, quando fiz a leitura não compreendi o que eles queriam afirmar, mas quando o professor disse que tínhamos de escrever uma resenha crítica fiz a leitura pela segunda vez. Aí pude entender que os textos tinham um significado social para um mundo em constantes mudanças.

Segundo o prof. Dr. Pierre Sanches, a abertura para diversidade denominacional traz o reconhecimento do fenômeno fundamental de transformação do campo religioso no Brasil.⁴ Podemos observar pelas leituras dos textos e pelo trabalho proposto pelo professor que ainda estamos longe de um equilíbrio nas mudanças referentes ao pluralismo religioso.

Em sua entrevista, Dr. Pierre Sanches comenta ainda que há entre a juventude brasileira

Uma mudança cultural de clima na expressão musical, nas assembleias católicas e, muito mais, nos grupos jovens evangélicos. Louvor, gospel, grupos musicais de oração, padres cantores: a modernidade entrou pela música, pretendendo transformar ou confirmar as atitudes.⁵

Nesse sentido, o texto nos mostra uma reflexão sobre as mudanças culturais que o Brasil vivencia. E também indica mudanças da religião no mundo, cujas transformações são inerentes do século XXI.

³ SANCHIS, Pierre. Pluralismo, transformação, emergência do indivíduo e de suas escolhas. Entrevista realizada por Thamis Magalhães. **IHU-online**. Revista do Instituto Humanitas Unisinos, n. 400, ano XII, p. 5-7, 27 ago. 2012. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao400.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

⁴ SANCHIS, 2012, p. 5.

⁵ SANCHIS, 2012, p. 7.

Outro texto envolvente trabalhado em sala de aula foi a terceira carta de Paulo Freire, seus últimos escritos, que refletia sobre o crime contra o índio pataxó Galdino de Jesus dos Santos que chocou o País na década de 1990.⁶ Essa barbárie foi cometida por jovens da classe média alta de Brasília. Esse fato nos trouxe grande reflexão, ao depararmos com uma geração em que o diferente não tem nenhuma importância, quaisquer que sejam suas diferenças. A vida parece não ter muito sentido. Paulo Freire faz uma abordagem, nessa carta, dos problemas que poderiam estar por detrás do crime, levando em conta a família dos jovens, os quais eram pessoas cultas e influentes na sociedade brasileira. Esses jovens não tinham nenhum motivo para cometer tão tenebrosa atrocidade contra um ser humano seja qual for sua etnia.

Que coisa estranha, brincar de matar índio, de matar gente. Fico a pensar aqui, mergulhado no abismo de uma profunda perplexidade, espantado diante da perversidade intolerável desses moços desgentificando-se, no ambiente em que decresceram em lugar de crescer.

[...]

Desrespeitando os fracos, enganando os incautos, ofendendo a vida, explorando os outros, discriminando o índio, o negro, a mulher não estarei ajudando meus filhos a ser sérios, justos e amorosos da vida e dos outros.⁷

No livro “Correntes Pedagógicas uma abordagem interdisciplinar” de Danilo R. Streck⁸, há uma reflexão sobre um texto do livro *Pedagogia da Esperança* de Paulo Freire. O texto, trabalhado por Streck “Educação como anúncio e denúncia em Paulo Freire”, afirma que o pensamento de Freire, por mais que

⁶ FREIRE, Paulo. Terceira Carta. Do assassinato do Galdino Jesus dos Santos – índio Pataxó. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: UNESP, 2000.

⁷ FREIRE, 2000. p. 31; 32.

⁸ STRECK, Danilo R. **Correntes Pedagógicas**. Uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005.

tenha sido escrito na década de 1970, ainda parece atual. O professor propôs a realização de “Ficha de leitura” com citações que seriam debatidas como uma degustação. Nessa ficha, deveríamos preencher com “dados de identificação do/a estudante, data, referência da obra, citações (com indicação de página), palavras-chave e as degustações”. Isso foi um aprendizado naquela tarde que ficaram na memória.

Falando sobre a postura educativa de Freire, Streck afirma que:

Humildade, no entanto, não é falsa modéstia e em várias circunstâncias ele faz essa distinção, assim como também distingue entre autoritarismo e autoridade. Graças á sua humildade, ele é capaz de entrar em diálogo com posições divergentes e constantemente recriar a sua própria teoria e prática.⁹

Nesse sentido, o autor mostra que a humildade, nos escritos de Paulo Freire, não é falsa modéstia, mas é vista em várias circunstâncias como atitude para encarar a história e a vida. Também Streck faz a diferença entre autoritarismo e autoridade vivida em uma época na qual as situações eram adversas. A única coisa era o conhecimento e a liberdade de lutar pelo que se acreditava. Desta maneira, o autor coloca o diálogo como parte integrante das posições divergentes para que se pudesse recriar uma teoria a partir da prática vivenciada no cotidiano.

Nas aulas seguintes, os textos trabalhados que trouxeram fundamentos para a reflexão sobre o Ensino Religioso. O texto de Custódio, “Diversidade cultural e religiosa”,¹⁰ e o texto de Custódio e Klein, “Ensino religioso e diálogo inter-religioso nas escolas

⁹ STRECK, 2005, p. 44.

¹⁰ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Diversidade cultural e religiosa: o Ensino Religioso e as religiões de matrizes africanas na educação escolar. **Protestantismo em Revista**, São Leopoldo, v. 43, n. 1, p. 153-169. jan./jun. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/view/2924/pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

públicas”¹¹, foram muito significativos para o aprendizado. No Brasil, não existe hoje um consenso em torno do estudo do Ensino Religioso (ER) nas escolas públicas. Para Custódio e Klein,

Não há como trabalhar esta questão desconsiderando as conquistas republicanas do Estado Laico, sobretudo a liberdade religiosa; bem como o reconhecimento de uma afirmação cada vez mais decisiva da pluralidade religiosa no país.¹²

Apesar de mudanças, o Ensino Religioso precisa de uma proposta curricular que ainda requer muita reflexão. Ainda há um caminho nas discussões da diversidade e o que se deve ensinar no currículo no Ensino Religioso. Por isso é necessário uma discussão com os educadores nas escolas públicas e nos fóruns de debates.

Outro texto selecionado é do próprio professor Remi intitulado “Diversidade e Ensino Religioso” publicado na obra organizada por Sérgio Junqueira.¹³ O texto consiste em um estudo relevante sobre nossa condição humana e revela que não nascemos prontos e acabados. Segundo o Klein,

Estamos num vir a ser permanente. Ao mesmo tempo, somos limitados e finitos. O que somos e o que seremos depende em grande parte das nossas inter-relações com as outras pessoas e com o meio em que vivemos.¹⁴

¹¹ CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; KLEIN, Remi. Ensino religioso e diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado. **Protestantismo em Revista**, São Leopoldo, v. 36, p. 64-79, jan./abr., 2015. Disponível em: <http://db.gper.com.br/nep/2016/01/0000002240-01-26BED8F1-PROTESTANTISMO_-_2015.PDF>. Acesso em: 10 jun. 2017.

¹² CUSTÓDIO; KLEIN, 2015, p. 65.

¹³ KLEIN, Remi. Diversidade e Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo (Org.). **Ensino Religioso no Brasil**. Florianópolis: Editora Insular, 2015. p. 129-136.

¹⁴ KLEIN, 2015, p. 129.

Nessa direção, o Fonaper também assinala essa compreensão no livro “Parâmetros Curriculares Nacionais do Ensino Religioso”. O FONAPER indica que “o ser humano constitui-se num ser em relação”.¹⁵

As aulas foram de grande relevância, pois aprendemos a ter um olhar sobre a diversidade cultural e religiosa. Todos têm direitos iguais. O/a professor/a e seus/suas estudantes são sujeitos desse fazer pedagógico.

Desta maneira, Paulo Freire nos apresenta:

[...] é preciso, sublinho, que, permanecendo e amorosamente cumprindo o seu dever, não deixe de lutar politicamente, por seus direitos e pelo respeito à dignidade de sua tarefa, assim como pelo zelo devido ao espaço pedagógico em que atua com seus alunos.¹⁶

Portanto, penso que o componente curricular Ensino Religioso ministrado nas escolas públicas e particulares da cidade de Manaus precisa ser debatido e repensado. Os textos selecionados pelo professor Remi, trouxeram-nos uma reflexão do nosso fazer pedagógico. Guiados pelo pensamento de Freire, percebemos que, na educação, os processos são ligados por amor e inseridos em um contexto de dever, de luta pelo respeito, pela dignidade e pelos direitos do educando e da educanda.

Abrço de sua amiga.

Raimunda Mota

Referências

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão. Diversidade cultural e religiosa: o Ensino Religioso e as religiões de matrizes africanas na educação escolar.

¹⁵ FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais**: Ensino Religioso. 9. ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009. p. 31.

¹⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 53.

Protestantismo em Revista, São Leopoldo, v. 43, n. 1, p. 153-169. jan./jun. 2017. Disponível em: <<http://periodicos.est.edu.br/index.php/nepp/article/view/2924/pdf>> . Acesso em: 10 jun. 2017.

CUSTÓDIO, Elivaldo Serrão; KLEIN, Remí. Ensino religioso e diálogo inter-religioso nas escolas públicas: um desafio a ser enfrentado.

Protestantismo em Revista, São Leopoldo, v. 36, p. 64-79, jan./abr., 2015. Disponível em: <http://db.gper.com.br/nep/2016/01/0000002240-01-26BED8F1-PROTESTANTISMO_-_2015.PDF>. Acesso em: 10 jun. 2017.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 17. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1987.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. Saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança**. 11 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1983.

FREIRE, Paulo. Terceira Carta. Do assassinato do Galdino Jesus dos Santos – índio Pataxó. In: FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

FONAPER. **Parâmetros Curriculares Nacionais: Ensino Religioso**. 9. ed. São Paulo: Mundo Mirim, 2009.

KLEIN, Remi. Diversidade e Ensino Religioso. In: JUNQUEIRA, Sérgio Rogério Azevedo (Org.). **Ensino Religioso no Brasil**. Florianópolis: Editora Insular, 2015. p. 129-136.

SANCHIS, Pierre. Pluralismo, transformação, emergência do indivíduo e de suas escolhas. Entrevista realizada por Thamiris Magalhães. **IHU-online**. Revista do Instituto Humanitas Unisinos, n. 400, ano XII, 27 ago. 2012. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao400.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.



Carta Pedagógica *ao Pastor Jonatas Câmara*

Maria José Costa Lima *

Ao Pastor Jonatas Câmara - presidente da IEADAM - Igreja Evangélica Assembleia de Deus no Amazonas

Quando se pensa em produção de conhecimento de um povo, de uma instituição, levando em conta o contexto social, cultural, regional e religioso, percebe-se claramente o quão desafiador é o papel da educação.

Senhor Presidente, falar do que estamos vivendo enquanto IES, inserida no contexto amazônico, onde as assimetrias regionais nem sempre são respeitadas e as políticas públicas implementadas pelo governo também nem sempre dão conta das demandas existentes no quesito formação de mestres e doutores para a região Norte. Não seria exagero, a nosso ver, dizer que estamos como quem sonha!

A razão é simples, de acordo com pesquisas, somos a região mais carente de programas de formação de doutores, como demonstram os números constantes na plataforma Lattes.¹ A

* Doutoranda em Teologia pela Faculdades EST.

¹ CNPq. **Painel Lattes**. Brasília, 2016. Disponível em: <<http://estatico.cnpq.br/painelLattes>>. Acesso em: 10 set. 2012. Veja também: CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. Ciência, Tecnologia e Inovação. **Mestres e Doutores 2015**. Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília: CGEE; MCTI. CAPES; CNPq; MTE, 2016. Disponível em: <https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/Apres_CGEE_MD2>

região Norte possui apenas 4% de profissionais com titulação em nível de doutorado em relação às outras regiões do País. Comprova-se, por esses dados, que o Sul e o Sudeste são privilegiados, abrigando 71% dos doutores em atividade no País, contra somente 29% das demais regiões. O Norte continua sendo, portanto, a região mais carente de profissionais com essa titulação.

Diante de um quadro, digamos desigual em relação ao resto do país, a Faculdade Boas Novas em Manaus, que tem o senhor como presidente, em parceria com a EST (Faculdades EST), possibilitam ao seu corpo docente a oportunidade de complementarem sua formação em nível de doutorado, oferecendo um DINTER (Doutorado Interinstitucional), no início de 2016. Embora, exercendo um cargo de gestão, vi na oportunidade de fazer esse doutorado o maior desafio da minha vida acadêmica.

Na primeira aula, a Professora Laude inseriu-nos no contexto do *stricto sensu*, mostrando-nos os fundamentos da pesquisa social a partir de uma visão rizomática. Nesse sentido, o que mais nos chamou a atenção, foi o cuidado que devemos ter com o uso da linguagem. O pesquisador, segundo Brandenburg, deve evitar a linguagem sermonal², assumindo principalmente na escrita uma linguagem argumentativa.

Ainda absortos em nossas leituras de autores, dentre eles Bauer, Laville e Gallo, entre outros, iniciamos o segundo módulo desta feita com Rudolf von Sinner, professor da disciplina ***Panorama da Teologia na América Latina***.

Em nosso primeiro encontro com o professor, fomos convocados a responder a pergunta: O que é Teologia? Depois de compartilhar com a turma nossa percepção sobre o que entendíamos sobre essa ciência, o professor von Sinner explicou que existem duas formas de olhar a Teologia: **ascritiva e descritiva**.

015_SBPCvfreq.pdf/d50b9e9d-5f0f-4b40-af53-562cf8fa605a>. Acesso em: 10 jun. 2017.

² Diz-se linguagem sermonal referente aos termos utilizados no ambiente da igreja, também chamada de linguagem “evangeliquês” ou “igrejeira”.

A primeira fala **a** Deus e a segunda fala **de** Deus. O professor defende que o objeto da Teologia acadêmica não é Deus, mas o falar de Deus, e que a Teologia descritiva é normativa, pois estuda a pertinência dela. No Brasil, hoje se fala em Ciência(s) da(s) Religião(ões), uma vez que as ciências são normativas, inclusive a das religiões.

Em meio a reflexões tão profundas, Pastor Jonatas, e, observando os doutorandos que são também nossos e nossas docentes, lembrei-me de como a FBN nasce num berço de visões teológicas tão livres, a ponto de agregar em seu corpo de professores pessoas das mais diversas confessionalidades. Isso trouxe para a instituição uma riqueza de experiência fantástica e, que a meu ver, foi fundamental para que chegássemos aqui, irmanados com a EST, num projeto solidário de formação docente e futura implantação de um *stricto sensu* da nossa jovem, mas ousada, faculdade.

Precisava pensar por esse aspecto, por entender que a visão estratégica da mantenedora tem sido a responsável para que seu projeto de educação tenha continuidade. O fato do senhor também, em meio a tantas ocupações, voltar à sala de aula, inserindo-se no contexto acadêmico, não só como presidente da maior Igreja do Amazonas, mas como estudante e pesquisador, traz para cada um de nós a responsabilidade de olhar esse momento como ímpar na nossa formação.

Isso me fez lembrar as palavras do nosso mestre von Sinner em sua primeira aula: “Toda Teologia deve ser aplicada, conhecendo a cosmovisão de cada povo”. Côncios da nossa tarefa como teólogos, temos o dever de perceber uma Teologia que faça sentido para a nossa região e para a igreja que nos mantém enquanto academia, sendo a única reconhecida pelo MEC em todo Estado do Amazonas.

Iniciamos o terceiro encontro com grande expectativa! Como educadora, acreditamos que estudar **Religião e Educação na América Latina** é decisivo para uma práxis libertadora. Para a nossa satisfação, o professor Remi Klein, que já havia estado

conosco por ocasião da seleção, retorna como professor da disciplina.

Logo na primeira aula, percebi que meu sentimento sobre a importância dessa parceria FBN/EST cada vez se reafirmava, pois o professor Remi apresentou-nos a ementa que, resumida, poderíamos definir como um olhar *a partir de nós e o cenário religioso brasileiro*. A escrita de si foi uma produção pessoal, onde todos nós, estudantes, pudemos compartilhar nossa história de vida. Como foi gratificante! Uma vez que

As narrações centradas na formação ao longo da vida revelam formas e sentidos múltiplos de existencialidade singular-plural criativa e inventiva do pensar, do agir e do viver junto.³

Esse “viver junto” foi realmente um dizer(se) na(s) nossa(s) palavra(s). Cada qual que se apresentava nos trazia com riqueza de detalhes suas memórias e trajetórias, onde a formação acadêmica teve um destaque especial. Como foi bom conhecer mais de perto nossos e nossas colegas e o desafio de cada qual para chegar ao doutorado.

Sobre a grande transformação no campo religioso brasileiro, trabalhamos a resenha do texto de Sílvia Fernandes: “A (re)construção da identidade religiosa inclui dupla e tripla pertença”. O artigo apresenta dados do censo de 2010, como indicativo para buscar compreender a sociedade brasileira e o processo de mobilidade religiosa dos indivíduos.⁴

³ JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir A transformação de si a partir da narração de histórias de vida. **Educação**. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3, v. 63, p. 413-438, set./dez. 2007. p. 413. Disponível em: <<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741/2088>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

⁴ FERNANDES, Sílvia. A (re)construção da identidade religiosa inclui dupla ou tripla pertença. Entrevista especial com Sílvia Fernandes. **IHU Online**. 7 jul. 2012. Disponível em: <<http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/511249-estamos-falando-de-re>>

Na aula seguinte, fomos brindados com um vídeo de Paulo Freire sobre transcendentalidade e mundanidade, conceitos que nos convidam ao exercício de tolerância e nos desafiam a aprender a conviver com as diferenças. Essas reflexões aprofundaram-se com a leitura de “Educação como anúncio e denúncia em Paulo Freire”.⁵

Fazendo o fichamento e “degustando” o texto, fomos (re)descobrimos o sentido de algumas palavras-chave do universo da educação freireana, tais como humildade, dialogicidade, coerência e as contribuições desse grande educador para a educação cristã.

Provavelmente uma das maiores contribuições de Paulo Freire para a educação cristã e para a educação popular é ajudar a reinstaurar o diálogo entre a pedagogia e a teologia num momento histórico ímpar de surgimento de uma consciência de povo no Brasil.⁶

Segundo Streck, a Teologia não se faz só na escrivadinha, mas brota da reflexão que o povo de Deus faz na sua jornada de libertação, o que para ele é um processo pedagógico. Citando Mounier, o autor acrescenta: “Rigorosamente falando, não há duas histórias estranhas uma à outra, isto é, história sagrada e profana. Há uma história apenas: A da humanidade em marcha para o Reino de Deus”.⁷

Partindo desse pressuposto, ousaríamos dizer (embora conscientes de nossa tímida vivência) que, para uma prática pedagógico/teológica libertadora, se faz necessário um profundo compromisso do cristão com a história; compreender que a educação é um processo dialógico e que o trabalho do educador, seja ele teólogo, alfabetizador, líder comunitário, enfim, se estiver

construcao de identidade religiosa - entrevista especial com silvia fernandes>. Acesso em: 1 jul. 2017.

⁵ STRECK, Danilo R. **Correntes Pedagógicas**. Uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005.

⁶ STRECK, 2005, p. 46.

⁷ STRECK, 2005, p. 51.

educando, fazê-lo com consciência será uma escolha de cada um(a).

Com esse desafio, pastor Jonatas, seguiremos nossos estudos, acreditando que a Faculdade Boas Novas está fazendo história e contribuindo significativamente com a educação teológica na Amazônia.

Com respeito e admiração,

Prof^ª. Maria José Costa Lima

Referências

CENTRO DE GESTÃO E ESTUDOS ESTRATÉGICOS. Ciência, Tecnologia e Inovação. **Mestres e Doutores 2015**. Estudos da demografia da base técnico-científica brasileira. Brasília: CGEE; MCTI. CAPES; CNPq; MTE, 2016. Disponível em:

<https://www.cgee.org.br/documents/10195/734063/Apres_CGEE_MD2015_SBPCvfreq.pdf/d50b9e9d-5f0f-4b40-af53-562cf8fa605a>. Acesso em: 10 jun. 2017.

CNPq. **Painel Lattes**. Brasília, 2016. Disponível em:

<<http://estatico.cnpq.br/painelLattes>>. Acesso em: 10 set. 2012.

FERNANDES, Sílvia. A (re)construção da identidade religiosa inclui dupla ou tripla pertença. Entrevista especial com Sílvia Fernandes.

IHU Online. 7 jul. 2012. Disponível em:

<<http://www.ihu.unisinos.br/entrevistas/511249-estamos-falando-de-re-construcao-de-identidade-religiosa-entrevista-especial-com-silvia-fernandes>>. Acesso em: 1 jul. 2017.

JOSSO, Marie-Christine. A transformação de si a partir A transformação de si a partir da narração de histórias de vida.

Educação. Porto Alegre/RS, ano XXX, n. 3, v. 63, p. 413-438, set./dez. 2007. Disponível em:

<<http://revistaseletronicas.pucrs.br/ojs/index.php/faced/article/view/2741/2088>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

STRECK, Danilo R. **Correntes Pedagógicas**. Uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005.



Carta Pedagógica: de uma militância educativa

Francisco Mauricio de Sena Júnior *

A narrativa como explicação da leitura de mundo

Meu amigo ou companheiro de luta, vou contar a minha história de como eu fui transformado por um curso de especialização. A minha visão de mundo começou a mudar quando eu fiz um curso de especialização pela Universidade Federal da Paraíba sobre Educação de Adulto. Os professores que vieram dar o curso em Macapá apresentaram os conteúdos em uma visão crítica que incentivava a participação política no sentido de fazer a redemocratização do Brasil e do Amapá. Essas contribuições me ajudaram a mudar a minha forma de pensar. Antes, trabalhava em uma escola de segundo grau (hoje ensino médio). Eu lecionava com os alunos e não refletia o que fazia. Tinha uma vida de pequeno burguês, reproduzindo o sistema capitalista em minhas aulas. Isso aconteceu em 1982, quando o Partido dos Trabalhadores já tinha sido criado no Brasil.

A partir deste curso, eu comecei a me interessar pela luta em favor dos trabalhadores e oprimidos. Como reflete Freire, toda educação é política.¹ Depois que eu conheci o processo de alienação da sociedade capitalista, eu comecei a lutar pela transformação dessa sociedade. Existia no curso um professor de Matemática, chamado Batista, que tinha sido seminarista da Igreja Católica e estava participando na organização das comunidades eclesiais de Base em Macapá. Ele me chamou para participar dessa

* Mestrando em Teologia na Faculdades EST.

¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

atividade e, assim, fui me engajando na luta pela mudança na cidade de Macapá.

Outro parceiro foi o professor Eugenio Furtado, professor de Física. Juntos, começamos a trabalhar com a Teologia da Libertação nas comunidades e nas Paróquias. Chegamos a organizar liturgias nas igrejas com um propósito de provocar o despertar no povo católico.

O que é interessante é que, através do curso que estávamos fazendo, entramos em várias atividades democráticas no Amapá. Começamos a trabalhar com as comunidades da Igreja Católica em vários bairros. Depois começamos a trabalhar com a organização dos Sindicatos dos Professores do Amapá. Também auxiliamos na criação e na organização do Partido dos Trabalhadores e da Central Única dos Trabalhadores no Amapá. É a partir desse conjunto de atividades que estávamos desenvolvendo que começamos a ter a ideia de fazer a revolução socialista no Estado do Amapá. Passamos a ser militantes de 24 horas por dia.

São muitas as experiências que foram motivadas por participar de um curso de especialização em Educação de Adultos que mudaram radicalmente a minha vida. Dentro dessas experiências, vou destacar um grupo de mulheres que foram alfabetizadas pela mediação realizada por mim e pelo professor Eugenio Furtado. Essas mulheres pobres não sabiam ler e nem escrever, pois a sua classe social impedia que elas pudessem ter acesso à educação. Como escreve Brandão sobre Freire:

A educação que Paulo Freire vislumbra não é apenas politicamente utilitária. Ela não objetiva somente criar novos quadros para um novo tipo de sociedade. Há uma proposta politicamente mais humana, a de criar, com o poder do saber do homem libertado, um homem novo, livre também de dentro para fora. O método é instrumento de preparação de pessoas para uma tarefa coletiva de reconstrução nacional. Uma nova prática, que estaria firmada antes de tudo, na leitura do mundo. Para o educando, aprender a ler e a escrever seria necessário primeiro fazer a leitura do mundo, para expressar suas ideias sobre a realidade e a cultura

na qual estava inserido. O diálogo entre o professor e aluno serviria como ponto para o início de atividades em um círculo de cultura para aprofundar as leituras do mundo, e possibilitar a releitura da realidade.²

Com o curso de alfabetização, essas mulheres mudaram suas consciências e lutaram pelos seus direitos em Macapá e foram novas mulheres com sua liberdade política de intervir na realidade.

No ano de 1984, eu e meu amigo, professor de física, Eugenio Furtado começamos a discutir sobre uma maneira de trabalhar a alfabetização de mulheres. Essas mulheres viviam em lugar alagado, onde as casas eram feitas de madeira e estavam construídas acima das águas do Rio Amazonas que margeiam a cidade de Macapá. A maioria dessas pessoas era mulheres que viviam nessas casas e não sabiam ler e nem escrever. Elas questionavam a situação de viver sobre as águas nas quais morriam as suas crianças que não sabiam nadar. Essas questões transformaram-se em conhecimento nas visitas que fizemos às comunidades católicas que eram as Comunidades Eclesiais de Base.

O nosso objetivo era viabilizar que essas mulheres pudessem construir uma visão de mundo, através do processo de conscientização; pudessem lutar por mudanças da realidade. Inicialmente, fizemos contato com o padre que autorizou a iniciar o curso no modelo do método de Paulo Freire. Reunimos as 40 mulheres das comunidades e começamos a perguntar sobre as palavras geradoras, fomentando a leitura e a escrita. Elas prontamente aceitaram e uma delas nos ofereceu a sua casa que era grande: a dona Maria Raimunda. Elas começaram a contar a situação do bairro de Santa Inês, um bairro cheio de água do Rio Amazonas. Narravam que as pessoas andavam em pontes para se locomover para a terra.

² BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1982. p. 87.

Elas contaram as suas dificuldades como a falta de aterro dessa área, a falta de água encanada, a falta de um posto de saúde, de uma escola. Começamos as aulas na casa de dona Maria Raimunda. No levantamento das palavras geradoras que foram ditas por elas surgiram as seguintes: “**lata**”, a qual trazia o significado do objeto no qual elas carregavam a água para cozinhar. A palavra “**peixe**” também surgiu e representava o alimento que elas pegavam e não pescavam. Elas fizeram a diferença entre pescar ou pegar peixe. A palavra “**lama**” também apareceu, pois em algum lugar existia lama onde as crianças passavam para ir para a escola e sujavam as suas roupas. A palavra “**tijolo**” que trazia o significado de construir as casas de alvenaria. E assim foram levantadas as palavras geradoras que foram a fonte da realidade para elas pudessem entender a organização das letras, formando as palavras. Paulo Freire recomenda que o processo de aprendizagem deva ser a partir do concreto para o abstrato. E foi isso o que fizemos. Partimos da realidade das estudantes para construir o conhecimento a fim de ser utilizado durante as aulas. Como explica Brandão sobre Freire

As palavras geradoras são instrumentos que, durante o trabalho de alfabetização, conduzem os debates que cada uma delas sugere e à compreensão de mundo a ser aberta e aprofundada com os diálogos dos educandos em torno de temas geradores, instrumentos de debate de uma fase posterior do trabalho do grupo.³

Foi com muita rapidez que essas mulheres aprenderam as letras e depois começaram a formar palavras e, logo, frases. Em uma reunião, surgiu a ideia de fundar uma associação de moradores, pois o contexto político da leitura do mundo fez surgir a necessidade de organizar uma instituição que pudesse juntar todas as mulheres e todos moradores do bairro de Santa Inês em Macapá. Criada a Associação de moradores, elas e eles fizeram um abaixo assinado para entregar ao ministro Mario Andreza que, na época, era ministro do desenvolvimento do governo militar.

³ BRANDÃO, 1982, p. 39-40.

Porém surgiu uma dúvida, quem entregaria a carta com a reivindicação para o ministro? O aeroporto estava lotado de policiais para garantir a segurança do ministro. Foi escolhida uma mulher chamada Raimunda. Ela teve a coragem para aceitar a missão.

No dia da chegada do ministro, havia muitos policiais que fizeram um cordão de isolamento. A mulher rompeu o cordão de isolamento e correu ao encontro do ministro que desembarcava do avião. Raimunda entregou a carta com a reivindicação, mas recebeu dos policiais várias pancadas e violências. Ela ficou vários dias doente, acamada em sua casa. Porém, em poucos dias, veio a resposta para o aterro da área alagada. Elas vibraram de alegria com o sucesso de sua luta. Era o início de outras tantas. O bairro foi aterrado e ainda construíram uma casa, metade alvenaria, metade de madeira com banheiro. As mulheres ficaram satisfeitas, porém faltava a água e o asfalto. Então, elas se organizaram e fizeram um acampamento dentro do escritório da companhia de Água do Amapá. Elas disseram que só sairiam dali com a água no bairro. E assim aconteceu. As outras necessidades do bairro foram conquistadas assim com lutas e com a organização das pessoas do bairro, principalmente das mulheres.

Resultado deste trabalho de ligar alfabetização e lutas pelos direitos

Percebemos que de um curso de alfabetização com 40 mulheres pelo método de Paulo Freire houve um processo de libertação. Essas mulheres entenderam que só lutando por seus direitos elas conseguiriam mudar a sua realidade. Daí a importância do educador para a transformação da sociedade. É preciso que o professor (educador) possibilite que os conteúdos oferecidos aos alunos desenvolvam habilidades e competências para dar conta do português e da matemática. Todavia, é preciso capacitar o aluno a ter uma leitura de mundo, na qual se possa ter autonomia para ser um cidadão que luta pelos seus direitos e pelas mudanças coletivas. São benefícios para o coletivo, para a

comunidade que é, por extensão, a sociedade. Como afirma Bondia: “O saber da experiência se dá na relação entre o conhecimento e a vida humana”.⁴

Com essa experiência, com as próprias narrativas, o aluno pode aprender como está organizado o texto dentro da gramática, analisando as classes gramaticais, a sintática, fazendo conexões com a realidade que ele vive hoje. Como diz Cunha, citando Larrosa, “[...] o sentido do que somos depende das histórias que contamos e das que contamos a nós mesmos”.⁵ O educador pode fazer uma ponte com a realidade que vive o aluno e provocar mudanças nessa realidade. Com um levantamento ou um diagnóstico como faz a pesquisa participante, o educador pode utilizar o conteúdo que surge para trabalhar em sala de aula. Essas Narrativas são importantes para despertar a consciência política do educando. Como por exemplo, o poder junto com o aluno pode construir conhecimento e intervir na realidade do aluno. O professor pode incentivar o estudante a organizar o grêmio estudantil para lutar por uma educação de qualidade. Também o incentivo ao aluno para se organizar na sua rua para romper com a alienação dos moradores para lutar por seus direitos. Se esses estudantes moram em um bairro no qual se pode, junto com os moradores, discutir a realidade, discutir nos sindicatos as leis trabalhistas e atual Reforma da Previdência. Como pensar o impacto das leis, das mudanças governamentais e que tipo de prejuízo pode trazer aos trabalhadores o que está sendo votado no congresso.

O professor pode instigar o aluno a fazer um diagnóstico do bairro e analisar como está a situação, fazendo uma reunião com os moradores para discutir e apresentar propostas como, por exemplo, mudar a situação do lixo ou da violência contra a mulher. Este diagnóstico pode ser em forma de narrativas. O educador crítico promove uma análise de conjuntura do País nos dias de

⁴ BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiências. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr., 2002. p. 26.

⁵ Larrosa apud Cunha, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998. p. 45.

hoje e propõe que os alunos apresentem soluções. Existem várias estratégias e técnicas para envolver os alunos no processo de leitura do mundo e fazer os estudantes intervirem na realidade. Como explica Gadotti “os educadores, numa visão emancipadora, não só transformam a informação em conhecimento e em consciência crítica, mas também formam pessoas”.⁶

A perseguição ao educador crítico

Muitos professores não estão capacitados para fazer uma leitura crítica da realidade e muitos têm preguiça ou medo para fazer ou iniciar um trabalho dessa natureza, porque existem perseguições dentro das escolas. Quando um professor desenvolve um trabalho que envolve os estudantes, a direção da escola começa a perseguir o professor. Muitos têm medo de perder os seus empregos, pois vivemos uma crise de emprego.

Então, enfrentando essas questões da perseguição, o professor pode mobilizar parcerias, grupos como os sindicatos dos professores para elaborar uma proposta de ação nas escolas, fazendo com o Projeto Político Pedagógico se torne mais próximo da realidade da comunidade. Falta disposição e vontade para mudar a realidade, mas é dessa forma que tudo pode mudar. Nesse caso, as lideranças sindicais, líderes de centrais sindicais, presidentes de instituições não-governamentais precisam despertar a esperança nas pessoas para começar a lutar pelos seus direitos, pois estes não caem do céu. Todos direitos que temos hoje foram conquistados com muita luta e morte de companheiros trabalhadores que perderam as suas vidas para que hoje pudéssemos gozar desses benefícios.

⁶ GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003. p. 17.

Conclusão

Para mim, a Faculdades EST já faz a sua parte nessas mudanças no País, mas se espera muito mais dessa instituição que é uma referência para o Brasil e América Latina. A EST poderia chamar um congresso com as centrais sindicais para desenvolver um trabalho de formação de lideranças políticas para um novo Brasil. Alguém tem que iniciar esse processo. Muitas lideranças desses movimentos sociais ficaram “viciadas” por trabalhar dentro do Estado. Acredito que é preciso formar uma nova turma de lideranças para o País e a EST pode ser uma instituição sólida que deve preparar a nova mulher e o novo homem para intervir na realidade e fazer a diferença.

Embora existam outras instituições que deveriam fazer e fazem esse trabalho, nem sempre possuem credibilidade. A EST pode contribuir para criar novas lideranças que compreendam a sociedade atual. Aqui já tem o germe para iniciar e potencial para mudar. Eu estou fazendo esse curso – Mestrado Profissional - com objetivo de construir um espaço político em meu estado e, com isso, meu amigo, trabalhar para uma sociedade justa, fraterna e que garanta a cidadania a todas as brasileiras e a todos os brasileiros. Esse é meu sonho!

Referências

BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é o método Paulo Freire**. São Paulo: Brasiliense, 1982.

BONDÍA, Jorge Larrosa. Notas sobre a experiência e o saber de experiências. **Revista Brasileira de Educação**, Rio de Janeiro, n. 19, p. 20-28, abr., 2002. Disponível em:

<http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782002000100003&lng=en&nrm=iso>. Acesso em: 30 jul. 2017.

CUNHA, Maria Isabel da. **O professor universitário na transição de paradigmas**. Araraquara: JM Editora, 1998.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1997.

GADOTTI, Moacir. **Boniteza de um sonho**: ensinar-e-aprender com sentido. Novo Hamburgo: Feevale, 2003.

Carta Pedagógica a Larissa Barros



Daniel Barros de Lima*

A Larissa Barros,

Companheira idônea, a qual tem batalhado ao meu lado pela educação.

Saudações em Amor!

Querida e amada, gostaria de lhe transmitir aqui em síntese algumas reflexões que foram recentemente realizadas a partir dos estudos no componente curricular de *Religião e Educação na América Latina* do Doutorado em Teologia da EST (Faculdades EST) que iniciei em Março desse ano. Com a proposta enriquecedora de estudar a relação entre o fenômeno religioso e a educação em suas múltiplas formas e interfaces sob a perspectiva da teologia e da educação na América Latina, este componente trouxe a percepção de novas problemáticas inerentes à práxis educativa.

Reitero a você que, para além da aliança que Deus nos concedeu por meio do matrimônio, temos nos últimos anos participado em comum do exercício da educação, mais precisamente na educação teológica em nosso Estado, o Amazonas. Você se tornou uma pedagoga competente e extremamente útil na administração do IBADAM (Instituto Bíblico da Assembleia de Deus no Amazonas). O IBADAM, há décadas, tem formado lideranças em todo o Estado, consolidando assim, o sonho possível de vermos a Igreja de Cristo mais atuante na esfera imanente, com uma sociedade mais justa onde o Reino de Deus

* Estudante do Doutorado em Teologia na área de Religião e Educação (DINTER).

pode ser visto com mais clareza. Pois, é verdade, como diz a Escritura, aos lermos Paulo, escrevendo a Timóteo: “Sabe, porém, isto: que nos últimos dias sobrevirão tempos trabalhosos” (II Tm 3:1).

Um dos ofícios mais honrosos em tempos trabalhosos como o nosso, é o da educação. A fé que se professa hoje deve encontrar um lugar em que sua linguagem alcance quem não mais ouve nada, ou quem não mais entende os discursos polifônicos desse tempo. O falar de Deus é algo fundamental, porém, esse falar deve ser traduzido em linguagem acessível a todos e todas que se encontram no mundo.

Segundo Gottfried Brakemeier, deve-se falar em percepção ao invés de conhecimento de Deus. Por isso, ele afirma que “o ser humano experimenta Deus ‘em, com e sob’ as coisas deste mundo”.¹ Portanto, enquanto lidamos com as contingências próprias desse mundo, e mais do que isso, quando a própria condição humana desse tempo se depaupera sobre nós, é possível interferir diretamente na transformação da mesma, e perceber Deus a todo instante.

Em uma das aulas, o Prof. Dr. Remi Klein apresentou um pequeno vídeo de apenas seis minutos com o próprio Paulo Freire falando sobre as correlações entre Karl Marx e Jesus Cristo, bem como sobre suas diferenças. Freire aborda os conceitos de transcendentalidade e mundanidade e parte da não dicotomização desses conceitos em sua práxis. Ele relata a experiência profunda vivida ainda jovem nos mangues do Recife, quando fora trabalhar entre os camponeses e camponesas. Paulo Freire diz ter ido movido por uma lealdade a Cristo. Ele se depararia com as realidades duras daqueles trabalhadores e trabalhadoras. Impactado com o que viu, foi remetido a Marx. Paulo Freire afirma

¹ BRAKEMEIER, Gottfried. **Panorama da Dogmática Cristã**. São Leopoldo: Sinodal/EST. 2010. p. 34.

que: “Eu fiquei com Marx na mundanidade a procura de Cristo na transcendentalidade”.²

Paulo Freire revolucionou a práxis educativa do século XX, e é, sem sombra de dúvidas, o principal teórico dessas reflexões. Tenho certeza de que, nesse instante, você deve estar lembrando das diversas leituras feitas e dos trabalhos realizados enquanto cursava pedagogia. Você sabe bem do que estou me referindo, pois, nas últimas décadas, muito do que tem sido produzido no campo da educação convergiu para ele e dele fluíram as correntes pedagógicas do século XXI.

Uma característica notável que se encontra na obra de Paulo Freire, é que “seu pensamento consistia no exercício da coerência com a prática. Daí pensar sobre o diálogo como exercício rigoroso do pensamento refletido e compartilhado precisava se apoiar em instrumento coerente”.³ Esse instrumento coerente trata-se da *carta*, ou melhor, do poder que ela possui para que tal objetivo fosse alcançado por Paulo Freire. Você poderia imaginar que o que estamos fazendo nesse momento é exatamente o que movia Paulo Freire em sua concepção de pensar a educação como fruto do diálogo?

Pois bem, conforme estudado:

A carta, como instrumento que exige pensar sobre o que alguém diz e pede resposta, constitui o exercício do diálogo por meio do escrito [...] um diálogo que exercita a amorosidade, pois só escrevemos cartas pra quem, de alguma forma, nos afeta, nos toca emotivamente, cria vínculos de compromisso.⁴

² FREIRE, Paulo. Paulo Freire e Marxismo. **Youtube**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Uvdc2YlcZkE>>. Acesso em: 10 jul. 2017. 2m19s-2m26s.

³ VIEIRA, Adriano. Cartas Pedagógicas. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 65.

⁴ VIEIRA, 2010. p. 65.

Cada qual deve buscar realizar as interações e as correlações necessárias, pavimentando o diálogo com a capacidade de ouvir e com a destreza no falar, tendo a construção de uma educação libertadora baseada na alteridade e no respeito pelo próximo.

Caríssima Larissa, o cuidado que se demonstra com o próximo respalda qualquer discurso sobre Deus, qualquer ensino religioso, ou qualquer proposição teológica.

Mais adiante, em um dos finais de semanas mais produtivos do componente curricular supracitado, o estimado professor Remi proporcionou, na prática, a possibilidade de interagirmos uns com os outros e outras. Essa interação aconteceu por meio de leituras, relacionando experiências no campo e na prática educativa. Uma palavra definiu bem esse momento: *troca*.

Nesse mesmo ambiente, houve a oportunidade da produção de uma ficha de leitura, com elaboração de palavras-chave, bem como de degustações acerca das citações selecionadas. Essa leitura teve por base dois capítulos do livro *Correntes pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar* de Danilo Streck.⁵ O capítulo que destaco para que você leia, tem por título *Educação como anúncio e denúncia em Paulo Freire*. Certamente você vai gostar de lê-lo.

Sabe, Larissa, Paulo Freire era um cristão, não negava, e, por ser cristão (no sentido mais essencial do que isto já significou um dia), ele mesmo era comprometido com seu tempo, com a história. Danilo Streck destaca esse traço marcante na obra de Paulo Freire, quando diz que

[...] deve ser mencionado ainda sua visão do compromisso do cristão com a história. Paulo Freire defende um cristianismo ativo, engajado na denúncia

⁵ STRECK, Danilo R. **Correntes pedagógicas**: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005.

da injustiça e no anúncio (por palavras e ações) de uma realidade nova.⁶

É marca histórica o engajamento do cristão com as demandas de seu tempo. Seu discurso não pode ser apenas para o céu (transcendente), mas encarnado (imaneante). A comunidade cristã enquanto instância profética pode denunciar corajosamente o mal e anunciar destemidamente o bem. Esse deve ser o nosso chamado. É por isso que também que lhe escrevo, pedindo-lhe que nunca esqueça dessa marca indelével a qual constitui a fé cristã na história. Nunca deixe ter sede de justiça! Essa sede deve está baseada na corajosa ousadia da *denúncia* e do *anúncio*.

Com a intensão de lhe deixar ainda mais animada acerca desse assunto, Paulo Freire não dicotomiza os mundos e se referencia bem ao falar da necessidade dos educadores cristãos verem mundo sob outro prisma.

Nesse sentido, Freire cita Emmanuel Mounier⁷ que certa feita afirmou que:

Rigorosamente falando, não há duas histórias estranhas uma à outra, isto é, história sagrada e profana. Há uma história apenas: a da humanidade em marcha para o Reino de Deus. O trabalho do educador, seja ele alfabetizador ou catequista, está integrado nesta marcha [...].⁸

O que Mounier afirmara de modo categórico advém da compreensão da correta visão de mundo que o cristão deve ter. Não há esfera da realidade humana sobre a qual Deus não se

⁶ STRECK, 2005. p. 51.

⁷ Emmanuel Mounier foi um filósofo francês, e o fundador da revista *Esprit* e raiz do personalismo. As obras deste filósofo influenciaram a ideologia da "Democracia cristã". SOUZA, Luiz Alberto Gomez de. Um véu de integrismo e fundamentalismo ameaça o mundo pluralista de hoje. **IHU online**. São Leopoldo, edição 220, 21 maio 2007. p. 59-63. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao220.pdf>>. Acesso em 10 jun. 2017.

⁸ STRECK, 2005, p. 51.

importe e que Cristo não exija governo. Como disse Paulo aos romanos: “Por que dEle, por Ele e para Ele são todas as coisas” (Rm 11:36).

Enfim Larissa, para concluir essa carta que amorosamente lhe ofereço, faz-se necessário lhe anunciar uma característica fundamental da pessoa de Paulo Freire. Danilo Streck afirma que

uma atitude que permite encarar a história e a vida desta forma é a humildade. Humildade, no entanto, não é falsa modéstia [...] graças a sua humildade, ele é capaz de dialogar com posições divergentes [...].⁹

A humildade é a atitude preponderante que o educador e a educadora devem adquirir ante os desafios da vida, pois ela fará deles pessoas diferentes. Ratifico que a humildade unida à capacidade intelectual do educador e da educadora além de ser uma combinação rara na academia, é também necessária no enfretamento de posições divergentes em que as ideias libertadoras podem ou não quebrar paradigmas contrários ao ser humano, contrários a Deus. Nos embates da vida e diante das pessoas que divergem de nós, devemos buscar aprender, tal como dissera William Shakespeare em um de seus poemas: “Depois de algum tempo você aprende a diferença, a sutil diferença entre dar a mão e acorrentar uma alma”.¹⁰

Assim, devemos buscar empreender tal síntese em nossa práxis.

Aguardo sua resposta com muita expectativa!

Com amor e cumplicidade,

Daniel Barros de Lima

⁹ STRECK, 2005, p. 44.

¹⁰ SHAKESPEARE, William. Poema *O Menestrel* de William Shakespeare (1564 – 1616). Disponível em: <<http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=66773&cat=Poemas&vinda=S>>. Acesso em: 03 nov. 2016.

Referências

BRAKEMEIER, Gottfried. **Panorama da Dogmática Cristã**. São Leopoldo: Sinodal/EST. 2010.

FREIRE, Paulo. Paulo Freire e Marxismo. **Youtube**. Disponível em: <<https://www.youtube.com/watch?v=Uvdc2YlcZkE>>. Acesso em: 10 jul. 2017.

SHAKESPEARE, William. **Poema O Menestrel** de William Shakespeare (1564 – 1616). Disponível em: <<http://www.usinadeletras.com.br/exibelotexto.php?cod=66773&cat=Poesias&vinda=S>>. Acesso em: 03 nov. 2016

SOUZA, Luiz Alberto Gomez de. Um véu de integrismo e fundamentalismo ameaça o mundo pluralista de hoje. **IHU online**. São Leopoldo, edição 220, 21 maio 2007. p. 59-63. Disponível em: <<http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao220.pdf>>. Acesso em: 10 jun. 2017.

STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010.

STRECK, Danilo R. **Correntes pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar**. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005.

VIEIRA, Adriano. Cartas Pedagógicas. In: STRECK, D. R.; REDIN, E.; ZITKOSKI, J. J. (Orgs.). **Dicionário Paulo Freire**. 2. ed. Belo Horizonte: Autêntica Editora, 2010. p. 65-67.



Carta Pedagógica à amiga Bárbara

Geneci Behling Bett *

Querida amiga Bárbara:

O ser humano é uma criatura inquieta e, nessas inquietações, ele busca o sem tido para sua vida. Sócrates já dizia “Conhece-te a ti mesmo”. Dentro desse processo de conhecimento de nós mesmos vamos conhecendo o mundo e os outros que nos rodeiam. Tudo está misturado e ora nos voltamos pra nossa história de vida, ora nos deparamos com outras histórias de vida que nos chamam a atenção pelas sutilezas e desafios encontrados.

Como você sabe, estou estudando no Doutorado da EST – uma importante faculdade do Sul do País. Os estudos têm sido muito interessantes através de várias lentes. Cada disciplina abre uma janela para o horizonte epistemológico. Para começar, tivemos que realizar a “Escrita de Si” uma espécie de relato sobre nossas experiências acerca da religião, educação; teologia e pedagogia. Fiquei surpresa de ver quanta coisa essas áreas têm a ver entre si.

Recebemos um desafio do professor Remi, que explicou que, através das conversas, também aprendemos e nos solicitou a escrita de uma carta pedagógica para exemplificar o fato de aprendermos também dialogando. Para uma melhor compreensão de como se escreve uma carta pedagógica, o professor nos forneceu um texto que serviu de modelo para uma carta. O texto é

* Professora Universitária na FBN - Manaus desde 2010, atualmente doutoranda em Teologia pela EST/FBN.

“Paulo Freire: Pedagogia da Indignação” sobre o qual farei algumas considerações.¹

Paulo Freire foi um exemplo de pessoa que venceu o ciclo de sua vida com o mundo pelas suas qualidades de gente e de intelectual comprometido com a Verdade. Ela era o tipo de pessoa que percebia a alteridade, pois a situação indigna do outro mexia com ele. Buscava revelar, evidenciar as coisas como apareciam e as estudava e, depois, as denunciava. Não foi apenas um pedagogo, mas político-antropólogo que se preocupava, fundamentalmente, com o humanismo dignificador e libertador de todos os seres humanos. Paulo Freire entendia e praticava o que acreditava.

Veio de um ambiente muito simples e mudou a história não apenas de sua vida, mas da visão da educação brasileira. Ganhou inúmeros prêmios e honrarias e continuou sendo uma pessoa muito simples e desprovida de luxo. O que caracteriza Paulo Freire é a sua fidelidade consigo mesmo, sua lealdade com o próprio caminho. Não perdeu a palavra, não se debandou para os novos tempos da globalização, do neoliberalismo e do mercado. Como afirma o Prof. Dr. Danilo Streck

Talvez para alguns o nome Paulo Freire tenha virado marca, uma espécie de grife para garantir credibilidade ou legitimidade, desde nome de escolas a citações de trabalhos acadêmicos. Mas, para a grande maioria que se ocupa com seu pensamento e sua obra, Freire simboliza a possibilidade de se pensar o que ele chamava inéditos viáveis.²

No seu livro “Correntes Pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar”, Danilo Streck destaca na vida de Freire: o

¹ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

² STRECK, Danilo. Algumas lições do mestre. **IHU online**. Edição 223, 11 jun. 2007. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1019&secao=223>. Acesso em: 10 jun. 2017

sufrimento, esperança; a humildade face às dificuldades; a coerência nas contradições e tensões, sabendo silenciar e ouvir para fazer a reflexão e estabelecer o diálogo interdisciplinar.³

A teologia e a pedagogia têm forte impacto em seu pensamento, pois considera o Outro, o marginalizado e a história do reino de Deus. A igreja pode ser percebida com um papel profético. Há uma valorização e um respeito pela pessoa. Há uma compreensão de cristianismo na qual o cristão é livre, porque é escolhido e liberto. Essa visão cristã prega a liberdade e libertação da pessoa. Nesse sentido, em Paulo Freire, transparece a influência de um cristianismo engajado que denuncia a injustiça e anuncia uma nova realidade. Assim, Freire utiliza essa percepção para falar da pedagogia. Há uma articulação pedagogia e teologia. Todavia, não é qualquer teologia, é a Teologia da Libertação que ouve o grito do oprimido. O pensamento de Paulo Freire funda a educação popular; uma Educação Política que produz cidadãos conscientes e engajados. Há, em Freire, a presença do método ver-julgar-agir.⁴

As leituras sobre Paulo Freire têm sido muito estimulantes. Freire era uma pessoa de uma simplicidade singular, falando de algo não tão simples, mas de forma acessível a todos. Sua preocupação era a educação, mas também trazia implicações sobre o fenômeno religioso; buscando compreender as políticas, os processos e as práticas da teologia e da educação nas escolas e movimentos sociais na América Latina.⁵

Freire propõe a ressignificação da educação na sua inseparabilidade com a ética e a cidadania enquanto lugares privilegiados da educação. No pensamento freireano, há a crítica à sociedade que, ao buscar o desenvolvimento, acabou fazendo com que o ser humano se distanciasse de si mesmo e perdesse referenciais éticos e de base cidadã-comunitária. Isso leva à coisificação, mercantilização que desrespeita o próprio ser

³ STRECK, Danilo R. **Correntes Pedagógicas**: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005.

⁴ STRECK, 2005.

⁵ STRECK, 2005.

humano enquanto cidadão. O ser humano perde a dignidade e sofre a injustiça. Paulo Freire vê, na educação, um caminho para a ética e a cidadania.

A educação é toda a experiência dentro e fora da sala de aula. Num sentido específico, a Pedagogia tem a ver com a prática didática e formação profissional. Assim, não em um sentido tecnicista ou de um profissional alienado, a experiência da docência é apaixonante, porque envolve o aprender e o ensinar que são concomitantes e enriquecedores enquanto experiência formal e informal.

A religião não fica de fora disso tudo. Religião refere-se à transcendência. Para mim, a teologia está sendo descortinada a partir das leituras e das pesquisas que temos realizado. Está sendo o resgate de algo que era blindado e pouco acessível para meu intelecto. Fazer a relação dessas áreas com a vivência, me traz a sensação de reescrever minha história com pinceladas do conhecimento científico e com a moldura da experiência.

Querida amiga, ao tomarmos conhecimento da história de Paulo Freire, há um despertar de um sentimento de respeito pelo outro ser humano, independente de sua condição social, cultural, política e econômica. Por isso é tão significativa a afirmação de Paulo Freire: “ninguém educa ninguém, ninguém se educa a si mesmo, os homens se educam entre si, mediatizados pelo mundo”.⁶

Muitos textos, autores e assuntos deste doutorado têm mexido com nossas histórias de vida, tem desfeito conceitos, preconceitos e ajudado a compreender o mundo que vivemos. Através da visão teológica inserida num contexto político, social, econômico, surge uma necessidade de mudanças na busca de uma realidade mais justa e mais fraterna. Estou aprendendo muito, estou “freireando” também.

Envio um grande abraço a você e até o próximo mês quando lhe enviarei mais novidades sobre o Doutorado.

⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 13. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p. 79.

Referências

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000

STRECK, Danilo. Algumas lições do mestre. **IHU online**. Edição 223, 11 jun. 2007. Disponível em:
<http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1019&secao=223>. Acesso em: 10 jun. 2017.

STRECK, Danilo R. **Correntes Pedagógicas**: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005.

Carta Pedagógica a Carl Rogers



Claudio José da Silva *

Minha abertura para ser e crescer... Do passado ao futuro.

O que me faz ser melhor é capacidade de me tornar mais humano.

O ser humano é a sublimidade divina ou simplesmente criatura humana. Se divino ou não, acredito que depende dele a condição de se tornar um ser melhor do que é. Somos modificados e modificamos quando aprendemos a nos abrimos para as experiências, sejam elas boas ou más, elas são condições para nos tornar mais humanos e nos ajuda a conhecermos o melhor de nós. Por isso, aquele que é capaz de aprender e abrir para o humano tem a condição de se chamar divino, pois aprendeu que errar e acertar são apenas formas de fazê-lo mais humano... (Claudio José – Junho 2016)

Ao escrever essa carta pedagógica a meu mestre Carl Rogers, comecei a pensar em vários caminhos possíveis para andar. Veio-me à mente o significado da experiência e da dignidade de como ser humano aprende com tudo o que

* Claudio Jose da Silva. Doutorando em Teologia pela Faculdades EST (São Leopoldo/RS, Brasil). Mestre em Ciências da Religião pela PUC-Goiás (Goiânia/GO, Brasil). Graduado em Psicologia, Pedagogia e Ciências Teológicas. É professor da Faculdade Boas Novas (Manaus/AM, Brasil). Contato: claudio.psicologo@hotmail.com

acontece. Você, meu mestre Rogers, falava muito da experiência como fator essencial para ser pessoa:

[...] estar aberto à experiência significa é viver a sua própria experiência como única, que é consciente desta experiência na qual não deturpa e nem tem atitudes defensivas face a vida, também não mascara o que sente e não fica presa a uma estrutura preconcebida de si próprio, formada à base dos juízos de outrem. Por outro lado, a pessoa não pode mudar se não aceitar como é. Se não nos aceitarmos não podemos transformar-nos. Aceitarmo-nos é, portanto, a primeira condição de “ser o que realmente se é”.¹

Desde o início de minha existência, tive que aprender e, muitas vezes, de forma conflitante. A primeira experiência foi de ter tido poliomielite e perceber que as pessoas te veem e te tratam diferente. Como pessoa sei que nossa sociedade fala uma coisa, mas, na prática, vive outra. Falar dessa ambiguidade é um caminho a prosseguir.

A segunda experiência, já bem recentemente, foi um momento que me deu esperança de entender que o mundo pode ser melhor quando ensinamos os valores das pessoas e para as pessoas. As minhas vivências pastorais ensinam lições. Uma dessas lições me fez refletir sobre condições que parecem desumanas. Por isso, meu caro Carl Rogers, resolvi dizer-lhe que estar aberto ao outro e viver em empatia com a vida do outro parece ser uma das experiências mais fascinantes.

Há um mês, junto com grupo de fiéis da minha igreja, fomos ajudar uma família que estava morando debaixo de lona: pai, mãe e três filhas, sendo duas meninas e um menino de 1 ano soro positivo. Compramos madeira e telhas e passamos um domingo ajudando a construir ou reconstruir aquela moradia. Contudo, o que me chamou atenção, meu caro Rogers, foi quando, ao final do dia, ao nos prepararmos para voltar, fui impactado pela fala de mãe. Essa mãe falava relatou que sua filha de 8 anos desejava

¹ ROGERS, Carl. **Tornar-se Pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1977. p. 29.

fazer um trabalho social, arrumar roupas para distribuir aos colegas de escola, pois via dificuldades de seus coleguinhas.

Como pode alguém na condição e na idade dela, ter preocupação com os amiguinhos por não terem roupa? Como pode alguém, não tendo nem onde morar e nem o que comer, se preocupar com outro ser humano carente e necessitado?

Veio a mina lembrança, o texto escrito por Danilo Streck. Nele, Streck destaca o seguinte sobre Paulo Freire:

Que ele tinha plena consciência das contradições em sua vida, pelo simples fato de viver numa sociedade repleta de contradições, onde as oportunidades e condições de vida são extremamente desiguais. Sua indignação, entre outras coisas escrita por quem nele se inspirou para mostra outro lado, na qual o existe o próprio *ser que* nunca designa uma determinada forma para ser ou os limita do que este poderia ser, mas aponta para a incompletude da vida como espaço de realização.²

Apesar das condições desumanas dessa menina, creio que ela já tinha aprendido a capacidade de indagar-se e de ser solidária. Esta foi uma das experiências mais incríveis que vivi, mas que, me remete à trajetória que tenho feito de não aceitar as limitações e buscar novas possibilidades para o meu crescimento.

Neste sentido, desde pequeno, fui colocado numa condição de abertura ao outro quase que semelhante ao da menina. Nisso, tenho achado um caminho para me tornar pessoa humana. Às vezes, vejo pessoas que se matam por posições cargos e se sacrificam tanto por algo que não faz sentido. Paulo Freire, em sua busca por coerência, também se indignava frente ao mundo e clamava por libertação.

² STRECK, Danilo. Algumas lições do mestre. **IHU online**. Edição 223, 11 jun. 2007. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1019&secao=223>. Acesso em: 10 jun. 2017

Que a coerência que pregava, sem moralismos ou fatalismos, tinha a ver com um posicionamento de denúncia dessas condições e de anúncio, na práxis (palavra-ação), de novas possibilidades de construir a existência individual e coletiva.³

Por isso, resolvi escrever a meu mestre Carl Rogers, pois lembrei de seus ensinamentos que têm me ajudado a pensar e a crescer como pessoa. Talvez, pudesse pensar que, como você mesmo colocou em seu texto “Terapia Centrada no Cliente”:

Fico perturbado como mentes de pequeno calibre aceitam imediatamente uma teoria – quase qualquer teoria- como um dogma de verdade. Se a teoria pudesse ser vista como ela realmente é,- uma tentativa falível, alterável, de construir uma rede de fios finos com teia de aranha, que conterà fatos sólidos – então a teoria serviria, como deve, como um estímulo para continuarmos pensando criativamente...⁴

Mas fico a pensar que, em nossa vida, somos colocados em condições que, de alguma forma, achamos que é o único caminho a seguir como uma construção continua e histórica. Não dá para fugir das influências dos valores dessa realidade cultural, mas, se ficarmos nesse patamar de realidade, a condição da vida torna-se condicionamento. Ao sermos condicionados pelo meio, acabamos perdendo a condição de ser humano, capaz de superar seus limites e ir além do que está proposto.

Ao ler o livro “Vivemos, Amamos e Aprendendo”,⁵ refleti sobre minha trajetória, a qual tem sido construída de desafios e desejos de crescer como pessoa. Não sei se essa construção será plena, mas já me sinto realizado por saber que posso mudar a trajetória daquilo que busco. Espero, no fim de minha jornada, ter

³ STRECK, 2007.

⁴ ROGERS, C. **A terapia centrada no cliente**. São Paulo: Martins Fontes, 1959. p. 190-191.

⁵ BUSCAGLIA, Leo. **Vivendo, Amando e Aprendendo**. Para compreender melhor a vida e o amor. RJ: Record, 1982.

sido o melhor que podia ser e ter reconhecido minhas limitações como humano, sendo feliz comigo por onde cheguei. Nisso, Carl Rogers, seus textos me fizeram perceber.

Eu vim de uma família simples do interior de São Paulo. Ao nascer, meus pais tiveram muitas dificuldades de nos sustentar. Já havia outra irmã, depois veio mais 4. Uma coisa que me marcou profundamente nesse tempo foi a poliomielite. É muito difícil crescer e aprender quanto custa ser saudável numa sociedade de discriminação, de desigualdade, de desvalorização, de segregação. Lembro de pessoas que não permitiam que suas crianças brincassem comigo.

Por isso, meu amigo Carl Rogers, ser aberto às experiências não é algo fácil; é dolorido. Porém, meus pais, mesmo com todas as dificuldades, não deixaram de me amar incondicionalmente. Isso foi um fator essencial para me tornar quem sou. Como você disse:

O aprender significativo é aquilo que provoca profunda modificação em nós. Ela é penetrante, e não se limita a um aumento de conhecimento, mas abrange todas as parcelas de nossa existência.⁶

Meu maior prazer de querer crescer como pessoa humana é perceber que, apesar das condições que a vida nos impõe, há possibilidades de superação e aprendizagens. A educação é o melhor caminho para nos libertar de opressões, alienações e nos possibilita a nos compreendermos no mundo. Por isso, minha trajetória tem sido uma construção de aprendizados que abrangem toda minha existência.

Como disse por nascer numa família sem condição econômicas, as conquistas acadêmicas e profissionais foram difíceis. Fiz seminário teológico e depois fiz uma faculdade de psicologia. Houve momentos de não ter o que comer. Em outros momentos, a única coisa que tinha era pão seco e água para

⁶ ROGERS, C. **Tornar-se pessoa**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001. p. 259.

aguentar a aulas. Por isso, quando vi a atitude daquela menina, entendi que mais do que discurso, a mudança real é ajudar o outro.

Hoje fico a pensar, meu amigo Carl Rogers, quando vejo pessoas com todas as regalias para estudar, elas parecem valorizar e não aproveitam seus estudos. No futuro, certamente se arrependerão, pois, o tempo não volta mais e, muitas vezes, não há uma segunda chance. Sei que aprender custa caro e dói muito, mas é uma riqueza infinita. Às vezes, custa caro demais. Primeiro, porque percebi que, pela minha educação precária na infância, tive e tenho muita dificuldade de compreender coisas para uns parece simples. Segundo porque tudo que vamos fazer custa dinheiro. E aí, meu amigo, continua o meu dilema. Hoje, por exemplo, estou fazendo um curso de doutorado e tem me custado tudo o que ganho no meu trabalho. Às vezes, não sobra quase nada para outras coisas.

Penso nos discursos teológicos que prometem que mudarão o mundo e o libertarão. Os discursos teóricos parecem tão distantes de uma real igualdade e tolerância, respeito à diversidade, respeito ao sofrimento do outro. Fico a imaginar, meu caro amigo, que no mundo, permanecem pessoas excluídas. Como disse o amigo Sergio Becker, somos sempre excluídos e excludentes das possibilidades de realizações, e, muitas vezes, a opção que resta é por sobreviver. Reconheço que, na prática, se quisermos chegar a algum lugar, temos que nos esvaziar de todas as perspectivas... E aí fico a pensar: será que vale a pena tudo isso? O custo não tem sido alto demais para crescer como profissional?

Neste sentido, convoco meu nobre mestre Freud que, talvez, nos responda por que há a necessidade inconsciente em se sacrificar? O que é preciso provar? Talvez, porque ninguém da minha família conseguiu alcançar uma graduação ou, talvez, porque amo mesmo aprender que não consigo ficar longe desse processo. Juro que não sei, mas sei que, como disse Freire,

Não é possível ensinar sem aprender, sem ensinar certo conteúdo através de cujo conhecimento se

aprende a aprender, não se ensina igualmente a sobre a vida se não aprende a explorar o melhor dela.⁷

Confesso que ao chegar ao final desta carta pedagógica, ainda continuo a indagar sobre minhas questões existências. Não posso negar que não sei como vai ser meu futuro, mas quero continuar plantando no presente. O futuro é uma continuidade da construção que fiz e faço até hoje. Amanhã? Bem, amanhã sempre será uma expectativa e eu espero ser melhor como pessoa, como profissional e, acima de tudo, uma pessoa capaz de superar as próprias limitações.

Referências

- BUSCAGLIA, Leo. **Vivendo, Amando e Aprendendo**. Para compreender melhor a vida e o amor. Rio de Janeiro: Record, 1982.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**: Um reencontro com a pedagogia do Oprimido. R.J: paz e Terra, 1992.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 1996.
- ROGERS, Carl. **A terapia centrada no cliente**. São Paulo: Martins Fontes, 1959.
- ROGERS, Carl. **Tornar-se Pessoa**. São Paulo: Martins Fontes, 1961.
- ROGERS, C. **Tornar-se pessoa**. 3 ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.
- STRECK, Danilo. Algumas lições do mestre. **IHU online**. Edição 223, 11 jun. 2007. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1019&secao=223>. Acesso em: 10 jun. 2017.

⁷ FREIRE, 1992, p. 82.



Carta pedagógica aos colegas do Dinter!

Belmiro Medeiros da Costa Júnior*

Olá queridos e queridas colegas do DINTER!

Estou feliz em estar neste doutorado. Experienciamos boas discussões, que nos levaram a refletir e (re)pensar em algumas questões. Os e as docentes da Faculdades EST nos instigaram, empolgaram, motivaram, apontaram caminhos, ensinaram. Suas aulas vão além-sala. Nas conversas, na hora do almoço, em outros intervalos das aulas, percebo sua simplicidade. Fico muito à vontade durante suas aulas.

Tenho refletido bastante nestes dias a partir dos textos e das aulas do doutorado. Em especial alguns textos de e sobre Paulo Freire, apresentados pelo nosso querido professor Remi Klein. Ao ler os textos, não pude deixar de pensar em nosso compromisso como cristãos e cristãs, teólogos e teólogas, educadores e educadoras. Compromisso com nossa história concreta, com nosso cotidiano, com nosso Amazonas, com nossa nação brasileira. Estou preocupado com os rumos que o Brasil está seguindo. Por isso, quero convidá-los para uma conversa sobre nosso Brasil e nosso compromisso diante dos fatos que ocorrem atualmente.

Para isso, quero convidá-los para juntos tomarmos um açaí com tapioca. Enquanto experimentamos o açaí, posso então expor alguns pontos, que expressam alguns pensamentos meus. Deixo claro que não parto do pressuposto de que minhas

* Doutorando em Teologia na área de concentração: Teologia Prática pelo PPG-EST São Leopoldo.

opiniões e pensamentos são as expressões da verdade. Preciso de seus olhares e perspectivas nessa roda de conversa.

Para começar a falar sobre nosso compromisso com a história. Trago uma citação de Streck, que diz o seguinte:

Deve ser mencionado ainda sua visão do compromisso do cristão com a história. Paulo Freire defende um cristianismo ativo, engajado na denúncia da injustiça e no anúncio (por palavras e ações) de uma realidade nova. A muitas vezes pretendida neutralidade não passa de inocência ou esperteza.¹

O cristão deve construir essa utopia concreta e verdadeira, como afirmou Paulo Freire. Uma utopia nunca esgota. Está sempre enraizada no presente, no momento histórico, concreto vivido por cada pessoa comprometida e consciente na construção de sua própria história. Utopia gerada na “tensão entre a denúncia de um presente tornando-se cada vez mais intolerável e o anúncio de um futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente, por nós, mulheres e homens”.²

Na época de Freire, havia um “presente tornando-se cada vez mais intolerável”.³ Hoje ainda, há um presente tornando-se cada vez mais intolerável, é claro que com outros contornos, com outras formas de injustiça, de exploração, de exclusão. O momento histórico que o Brasil está passando tem gerado, no povo sofrido, sentimentos de angústia, frustração, incerteza e desesperança. Na comprovada maculação tanto da direita como da esquerda, perdeu-se a referência.

¹ STRECK, Danilo R. **Correntes Pedagógicas**: uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005. p. 51.

² FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992, p. 47.

³ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994. p. 91.

Com a economia brasileira cada vez mais baixa, quem paga a conta é o povo. Recentemente, em entrevista ao jornal da Globo, o ministro da fazenda Joaquim Levy disse:

[...] E também se a gente precisar pagar imposto eu tenho certeza que **a população vai estar preparada para fazer isso**, porque é um caminho para ter o equilíbrio, para poder crescer e a gente quer crescer para criar emprego [...].⁴

Esta fala parece refletir o pensamento dos governantes desta nação, pois, atualmente, grande parte dos impostos pagos pela população tem sofrido aumentos, mostrando que quem sofre pagando é o povo.

Penso ainda em outros problemas relacionados à intolerância religiosa; ao preconceito, com atitudes de injúrias raciais, religiosas e de gênero. O aumento de crimes cibernéticos, em que pessoas mal intencionadas, utilizam suas páginas de relacionamento para ofender outras pessoas por sua cor, raça e gênero. A violência principalmente contra a mulher, revela-se na cultura do estupro que ainda existe. Apesar de algumas pessoas e até cristãos e cristãs não concordarem com tal existência.

Diante disso, percebo que o sentimento do povo está refletido na música de Gabriel Pensador:

Chega! Que mundo é esse eu me pergunto. Chega!
Quero sorrir, mudar de assunto. Falar de coisa boa,
mas na minha alma ecoa agora um grito eu acredito
que você vai gritar junto.⁵

⁴ JORNAL DA GLOBO. **Levy**: 'População vai estar preparada para pagar impostos'. Por Regina Alvarez 10 set. 2015. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/economia/levy-populacao-vai-estar-preparada-para-pagar-impostos-17448859>>. Acesso em: 06 abr. 2016.

⁵ PENSADOR, Gabriel. **Chega**. Disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/GabrielOPensadorOficial/videos/960204760692429/>>. Acesso em: 07 abr. 2016.

O momento não é de se calar, de se resignar, mas de “gritar junto”. Assim como no contexto histórico de Freire, o momento atual exige a indignação.⁶

Não é pecado indignar-se como dizem alguns “piedosos”. Pecado é recolher-se, calar-se, tornar-se indiferente e virar as costas para tudo isso. Pecado é usar a Bíblia na reprodução de discursos que legitimam a intolerância, violência, exclusão e exploração do povo. Pecado é aproximar-se dos textos bíblicos de forma irresponsável, tendo como critério um Deus violento, intolerante, exclusivista, homogeneizador e excludente. E desta forma abusar do nome divino.

Quando olho para a Bíblia, percebo que a mesma está repleta de testemunhos de personagens. Os profetas, na sua indignação, produziram seus discursos denunciando as injustiças de exploração e exclusão cometidas pelas elites políticas e religiosas da época. Na sua indignação, esses profetas foram chamados por Deus para levarem sua palavra. Como afirma Soares, indignação é vocação de Deus, pois além de ser uma forma de sentir, de pensar e de agir, é uma forma de crer.⁷

Por que não dizer que o momento atual torna-se propício para nós, teólogos e teólogas produzirmos nossos discursos, trabalharmos nossas hermenêuticas bíblicas dentro dessa realidade. E por que não falar na criação de uma nova teologia, ou melhor, na produção de uma teologia inovadora. Uma teologia que não fique distanciada das comunidades, dos movimentos sociais; uma teologia que entenda a sua missão abrangendo a academia, a igreja e a sociedade e que não se limite.

Zabatiero cita alguns teólogos do passado que produziram teologias revolucionárias, inovadoras e criativas, quebrando paradigmas e até mesmo rompendo barreiras estabelecidas por

⁶ FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

⁷ SOARES, Sebastião Armando Gameleira. **Indignar-se – vocação de Deus**: da indignação como princípio da práxis cristã. 3 ed. São Leopoldo: CEBI, 2002, p. 8. (A Palavra na Vida; n. 94)

dogmas e paradigmas na época. Teólogos como Soren Kiekergaard, Dietrich Bonhoeffer e Karl Bart. Cita ainda Gustavo Gutiérrez, Leonardo Boff e outros teólogos animadores que inovaram com a Teologia da Libertação; Carlos Mesters, Milton Schwantes e outros que desenvolveram uma nova proposta hermenêutica a partir da própria Teologia da Libertação; e ainda René Padilla com a Missão Integral.⁸

Não pretendo determinar aqui o que seria uma teologia inovadora na “descoberta da roda”, mas convidar para a reflexão de que não se poderia repetir ou copiar as teologias do passado, porém é preciso recriá-las, relê-las com inteligência e imaginação a partir da realidade presente. Exatamente como é feito hoje com Paulo Freire.⁹ Os teólogos do passado tiveram seus desafios e a partir dos mesmos, produziram teologias com aspectos proféticos, apontando o dedo, denunciando as injustiças e anunciando um “[...] futuro a ser criado, construído, política, estética e eticamente”.¹⁰ Podemos seguir seus exemplos.

Referências

ANDREOLA, Balduino. Andarilhos com Paulo Freire: entrevista com Balduino Andreola. **IHU online**, ano VII, n. 223, 11 jun. 2007, p. 8-16.

⁸ ZABATIERO, Júlio P. **Para um método Teológico**. São Paulo: Fonte Editorial, 2011, p. 16.

⁹ Balduino Andreola em entrevista à revista à Revista do Instituto Humanitas Unisinos trouxe a seguinte afirmação: “As variedades das práticas e das pesquisas demonstram que Paulo Freire não está sendo repetido ou copiado, mas sim recriado, com inteligência e imaginação, de acordo com um desafio lançado por ele, numa de suas últimas entrevistas: ‘cabe a vocês inventar novas pedagogias’”. ANDREOLA, Balduino. Andarilhos com Paulo Freire: entrevista com Balduino Andreola. **IHU online**, ano VII, n. 223, 11 jun. 2007, p. 8-16. Disponível em:

<http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1020&secao=223>. Acesso em: 21 Mai. 2016.

¹⁰ FREIRE, 1994, p. 91

Disponível em:

<http://www.ihuonline.unisinos.br/index.php?option=com_content&view=article&id=1020&secao=223>. Acesso em: 21 Mai. 2016.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Notas: Ana Maria Araújo Freire. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1992.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança**. São Paulo: Paz e Terra, 1994.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Indignação**: cartas pedagógicas e outros escritos. São Paulo: UNESP, 2000.

JORNAL DA GLOBO. **Levy**: 'População vai estar preparada para pagar impostos'. Por Regina Alvarez 10 set. 2015. Disponível em: <<http://oglobo.globo.com/economia/levy-populacao-vai-estar-preparada-para-pagar-impostos-17448859>>. Acesso em: 06 abr. 2016.

PENSADOR, Gabriel. **Chega**. Disponível em: <<https://pt-br.facebook.com/GabrielOPensadorOficial/videos/960204760692429/>>. Acesso em 07 abr. 2016.

SOARES, Sebastião Armando Gameleira. **Indignar-se – vocação de Deus**: da indignação como princípio da práxis cristã. 3 ed. São Leopoldo: CEBI, 2002, p. 8. (A Palavra na Vida; n. 94)

STRECK, Danilo R. **Correntes Pedagógicas: uma abordagem interdisciplinar**. Petrópolis: Vozes; Curitiba: Celadec, 2005.

ZABATIERO, Júlio P. **Para um método Teológico**. São Paulo: Fonte Editorial, 2011.

Títulos em Harlow Solid Italic

Cabeçalho e Corpo do texto e numeração de páginas em Calibri

Publicação eletrônica em PDF

Cópia impressa da publicação eletrônica impressa e podendo ser
adquirida em PerSe.com.br

“Fazia algum tempo um propósito me inquietava: escrever umas cartas pedagógicas em estilo leve cuja leitura tanto pudesse interessar jovens pais e mães, quanto, quem sabe, filhos e filhas adolescentes ou professoras e professores que, chamados à reflexão pelos desafios em sua prática docente, encontrassem nelas elementos capazes de ajuda-los na elaboração de suas respostas. Cartas pedagógicas em que eu fosse tratando problemas, destacados ou ocultos, nas relações com filhas e filhos ou alunas e alunos na experiência do dia a dia. Problemas que, nem sempre, existiram para o jovem pai ou a jovem mãe ou o jovem professor na experiência quase recente de adolescência ou que, se existiram, receberam diferente tratamento” (Paulo Freire em “Pedagogia da Indignação: cartas pedagógicas e outros escritos”).

Inspirado pelo pensamento e pela prática pedagógica de Paulo Freire, o prof. Remí Klein instigou, ao longo de sua carreira como docente, estudantes a elaborarem cartas pedagógicas e a repensar os desafios da educação e da teologia no contexto brasileiro e latino-americano. Como forma de prestar uma homenagem a um dos grandes nomes da área de religião e educação no Brasil, este livro reúne algumas das últimas cartas pedagógicas provocadas por esse singular educador gaúcho inspiradas naquele outro pernambucano.

Divirta-se com a leitura!

Juri Andréas Reblin

ISBN 978-8589975460-6



9

788589

754606



www.est.edu.br