



Revista Pistis & Praxis: Teologia e Pastoral

ISSN: 1984-3755

pistis.praxis@pucpr.br

Pontifícia Universidade Católica do  
Paraná  
Brasil

Wachs, Manfredo Carlos

TEOLOGIA E PEDAGOGIA – SOB A ÓTICA DA “GRAÇA E CRUZ”: desafios para uma  
pastoral

Revista Pistis & Praxis: Teologia e Pastoral, vol. 1, núm. 1, enero-junio, 2009, pp. 71-85

Pontifícia Universidade Católica do Paraná  
Curitiba, Brasil

Disponível em: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=449748727005>

- Como citar este artigo
- Número completo
- Mais artigos
- Home da revista no Redalyc

redalyc.org

Sistema de Informação Científica

Rede de Revistas Científicas da América Latina, Caribe, Espanha e Portugal

Projeto acadêmico sem fins lucrativos desenvolvido no âmbito da iniciativa Acesso Aberto

---

## **TEOLOGIA E PEDAGOGIA – SOB A ÓTICA DA “GRAÇA E CRUZ”: desafios para uma pastoral**

*Theology and pedagogy – on the “grace and  
croix” perspective: challenges for a pastoral*

**Manfredo Carlos Wachs**

Professor da Escola Superior de Teologia - EST - São Leopoldo/RS - Brasil, na área de Concentração Religião e Educação e professor do Instituto Superior de Educação Ivoti - ISEI, na área de formação de professores, Membro do Grupo de Pesquisa “Currículo, identidade religiosa e *práxis* educativa” da EST e do Grupo de Pesquisa “processos de ensino e aprendizagem” do ISEI, Membro do Conselho de Educação da Rede Sinodal de Educação, Ivoti, RS - Brasil, e-mail: mcwachs@uol.com.br

---

### **Resumo**

O artigo realiza um diálogo entre teologia e pedagogia tendo como referencial básico a teologia da “graça e cruz” e como parceiros a teologia luterana, a hermenêutica de Paul Ricoeur e a pedagogia de Paulo Freire. Estes três parceiros estão presentes em todo o texto e, ao mesmo tempo, se sobressaem em algumas partes. No início o texto apresenta, de forma sintética, uma reflexão sobre a dimensão interdisciplinar que fundamenta a inter-relação entre teologia e pedagogia, destacando a idéia: “é necessário um diálogo franco, aberto e crítico onde se quer perceber o quanto de pedagógico está inserido na reflexão teológica e o quanto de teológico está embutido em determinada concepção pedagógica”. O texto destaca a “triade” da educação, filosofia e teologia presente no pensamento de Comenius e reflete sobre a “triade antropológica” de Paulo Freire, que contém uma forte dimensão teológica. Perpassa e transpassa todo texto uma reflexão sobre a teologia da cruz em que transparece a dimensão confessional do autor e revela uma

perspectiva ecumênica e dialógica. Na leitura do texto fica evidente que a teologia da cruz influencia a interpretação da hermenêutica de Paul Ricoeur e da pedagogia de Paulo Freire e, ao mesmo tempo, a teologia luterana é reinterpretada pelo pensamento freireano. Assim, o próprio texto pretende ser, dentro dos seus limites e de suas características, uma intersecção dialógica e crítica entre as diversas ciências do conhecimento humano.

**Palavras-chave:** Relação teologia e pedagogia; Graça e cruz; Teologias luteranas; Hermenêutica ricoeuriana; Pedagogia freireana.

### **Abstract**

*This article makes a dialogue of theology with pedagogy from the basic referential of the theology of "grace and Croix" bringing together the Lutheran theology, the Paul Ricoeur hermeneutic and the Paulo Freire pedagogy. These three partners are present in all text and, at the same time, is more present in part of it. At the beginning the text shows, in short, a reflexion about the interdisciplinary dimension that founds the inter-relation among theology and pedagogy, emphasizing the idea: "it is needed an open and critical dialogue if we want to recognize how much of pedagogy is insert in the theological thinking and how much of theology is insert in determinate pedagogic conception". The text shows the "triad": education, philosophy, and theology present in Comenius thinking e thinks about the "anthropological triad" of Paulo Freire, that contains a strong theological dimension. A reflexion on the theology of Croix is present in hole text where is shown the confessional dimension of the author and revels an ecumenical and dialogical perspective. In the reading of the text its is clear that the theology of Croix influences the interpretation of the Paul Ricoeur hermeneutical and the Paulo Freire Pedagogy, and , at the same time, the Lutheran Theology is re-interpreted by the thinking of Freire. Then, the text itself pretends be, under its limits and characteristics, a dialogical and critical intersection among the various ciences and human knowledge.*

**Keywords:** *Theology and pedagogy relation; Grace and croix; Lutheran theology; Ricoeur's hermeneutical; Freire's pedagogy.*

## Introdução

Este texto pretende evidenciar a importância de um constante diálogo crítico e transparente entre teologia e pedagogia e buscar permanentemente o ponto de intersecção entre ambas. Não o ponto de entrecruzamento, nem o ponto tangencial, mas o ponto de encontro, o ponto do nó do entrelaçamento, em que ambos se influenciam mutuamente e se reconstituem numa nova configuração. Neste ponto de encontro, ambas as ciências são interpretadas a partir de um referencial. Reconhecemos, logo no início deste texto, que nem o intérprete e nem o leitor são pessoas neutras. Cada um, a partir de sua trajetória pessoal e profissional, do seu lugar como escritor e leitor, escreve e lê baseado em algum referencial. Devemos dizer que também a teologia e a pedagogia, como ciências humanas, não são naturezas independentes. Ambas, enquanto ciências de interpretação do fenômeno tanto religioso quanto educacional, trazem as marcas de uma trajetória histórica, de um tempo, de um espaço, de uma cultura, de processos relacionais, entre outros.

Assim podemos dizer que os fios que pretendem tecer o tear deste texto carregam as cores e a textura de outros tempos, outros espaços e outras vozes. Há fios pedagógicos, teológicos, filosóficos. Há uma *práxis* teopedagógica no pensar e no fazer, no ser e no conviver. Há uma visão de confessionalidade e uma dimensão de ecumenicidade dialógica.

O teólogo Rudolf von Sinner (2007, p. 57-66), em seu texto *Teologia como ciência*, aborda o tema da cientificidade da teologia nas perspectivas de uma teologia lúdica, gramática, acadêmica e pública. Ele destaca que o objeto da teologia acadêmica é o *falar de Deus*. O teólogo Julio Zabatiero (2007, p. 67-87), por sua vez, conclui o seu artigo dizendo que “o próprio da teologia é o seu caráter público, sua vocação de discurso orientador para a vida humana em sociedade e no planeta”. O teólogo Enio Mueller (2007, p. 88-103) trabalha o seu texto a partir do subtítulo *teologia como interpretação da realidade à luz da esperança*. Os três teólogos, ao procurar definir o estatuto teórico da teologia como ciência, utilizam instrumentos de análise e interpretação científica de diversas áreas das ciências humanas.

Por sua vez, a pedagoga Maria Amélia Santoro Franco (2003, p. 72), ao procurar definir a pedagogia como ciência da educação, afirma que a pedagogia é uma ciência que não somente pensa e teoriza as questões educativas, mas organiza ações estruturais que produzem novas condições de exercício pedagógico, compatíveis com a expectativa da emancipação da sociedade.

Podemos dizer que o teo-pedagogizar é o exercício de uma teorização e de uma concretização de uma *práxis* educativa sobre um falar de Deus.

### Dimensão interdisciplinar

Ao estudarmos os escritos dos antigos teólogos podemos constatar com tranquilidade de que não há uma separação entre o que, hoje, denominamos pedagogia e teologia. Os primeiros escritos da Igreja Antiga, como *Didaqué*, *Tradição Apostólica de Hipólito de Roma* os livros *Cidade de Deus* e *Instrução aos Catecúmenos de Santo Agostinho* entre outros, tratam da questão teológica e educacional ao mesmo tempo. Na mesma linha de análise podemos citar os escritos de Erasmo de Roterdã, as cartas de Lutero sobre educação, a *Ratio Studiorum* no movimento jesuíta. Assim como os textos mais recentes de Comenius, Rousseau, Froebel, Pestalozzi e tantos outros.

A separação entre as ciências criando uma fragmentação do conhecimento é um produto da modernidade. A constituição de métodos científicos criando especificidades, especialidades e subdivisões possibilitam um conhecimento aprofundado de diversas áreas dos saberes, mas ao mesmo tempo separa o todo em partes, fragmenta o integral. Entretanto, no decorrer da história da educação sempre houve pensadores que se posicionaram a favor da unidade do pensamento humano.

No meu entender, Comenius é um dos principais representantes desta linha de pensamento. Tanto na obra *Didática Magna* quanto na *Pampaedia*, Comenius destaca a unidade. No livro II da obra *Didática Magna* (COMENIO, 1985, p. 95-99), ele analisa os requisitos da educação do ser humano e aponta para a instrução, virtude e religião. Esta tríade – educação, filosofia e teologia – aparece constantemente nos seus escritos e, de forma especial, nestas duas obras. Lutero, nas duas cartas sobre educação, escritas na década de 1520, afirmou que a educação é um mandamento de Deus e que não há pecado maior do que a negligência de parte dos pais em relação à educação dos filhos e das filhas. Lutero incluía na responsabilidade do “chefe de família” a educação dos criados.

O pesquisador Sérgio Carlos Covello (1991) ao analisar o momento histórico do pensamento de Descartes e de Comenius aponta para algumas divergências entre ambos. Covello destaca que Comenius: a) encarava a ciência como meio de aproximação com Deus; b) não compreendia a dissociação entre ciência e religião, portanto, para ele não existia o processo de reestabelecimento

da harmonia entre o homem e a natureza, conforme Capra, pois não se podia compreendê-los separados; c) ele era intuitivo na sua postura cultural; d) a sua prática educativa era fortemente movida pela fé e pela convicção teológica; e) na sua análise e reflexão, ele não se preocupava somente com a razão, mas também com as emoções e a alma; f) e, sobretudo, que a teoria comeniana advinha de prática constante do magistério e no contato permanente com alunos.

Conforme Covello, em relação ao pensador Descartes, se pode salientar os seguintes aspectos: a) ele queria uma ciência com base na razão e repudiava a Bíblia como fonte de conhecimento científico; b) entendia que a ciência e a religião deviam permanecer separadas; c) ele era considerado um racionalista puro; d) era movido pela dúvida e não pela fé; e) e, principalmente, preocupava-se com o intelecto, procurando estabelecer uma objetividade racional.

O pedagogo da religião Hans-Jürgen Fraas (1978, p. 54-55) afirma que tanto a “relação com a teologia quanto a relação com as ciências humanas são constitutivas” para a Pedagogia da Religião. Ele baseia a sua argumentação numa compreensão de fé que possibilita a ampliação da experiência e do entendimento dos fenômenos da vida e não como algo normativo a partir do sobrenatural. A sua reflexão aponta para uma inter-relação entre fé e razão, em que ambas caminham juntas e podem se complementar e se auxiliar mutuamente.

O teólogo prático norte-americano Don Browning (1989, p. 133) propõe um “modelo revisado de correlação” entre Teologia e Pedagogia. Neste seu modelo, procura correlacionar tanto as perguntas quanto as respostas das várias interpretações da experiência cotidiana com a interpretação central do testemunho cristão. Browning baseia-se na teoria do método de correlação de Paul Tillich (2005, p. 37-64) em que as perguntas existenciais da experiência pessoal e cultural tem uma correlação com a revelação divina. Ambos, Fraas e Browning, dão o acento analítico na vida das pessoas e nas perguntas que emergem no cotidiano.

No contexto da América Latina, temos a contribuição de Paulo Freire, no campo pedagógico, e de Gustavo Gutiérrez, no campo teológico. Ambos sistematizam a sua teoria a partir de um mesmo lugar, do mesmo espaço. Ambos ressignificam o processo hermenêutico de uma teorização. Ambos partem do cotidiano existencial das pessoas e do mundo em que elas vivem. Teoriza-se a parte de e não para alguém e a partir de um contexto situado e historicamente localizado. No diálogo entre teologia e pedagogia, no exercício de encontro, na intersecção de duas ciências, não se trata de buscar aproximações ou de encontrar difíceis consensos, mas é um exercício de pensar em conjunto.

Não é só inter-relação nem só complementaridade, mas uma ação-reflexão-ação fecundada em conjunto. A construção da interdisciplinaridade acontece justamente na intersecção onde Teologia e Pedagogia se encontram, caminham juntas e buscam um novo mapeamento. Para tanto é necessário um diálogo franco, aberto e crítico onde se quer perceber o quanto de pedagógico está inserido na reflexão teológica e o quanto de teológico está embutido em determinada concepção pedagógica.

Paulo Freire em sua reflexão sobre a natureza humana e o processo de aprendizagem, aponta para dimensão inconclusa do ser humano. No livro *Extensão e comunicação*, ele destaca que o ser humano é finito e inconcluso, e que somente Deus sabe tudo. Ele aponta para a categoria de inacabamento. A pessoa não sabe tudo e nunca conseguirá concluir o seu aprendizado. Esta reflexão epistemológica da existência humana desafia a teologia a repensar o seu processo de ensino e a relação com os referenciais que considera como sendo a “verdade”. Ou seja, tudo o que sabemos e compreendemos, nós o conhecemos em parte, pois somente Deus o conhece plenamente. Todas as teologias, na dimensão realmente plural, será sempre uma compreensão de uma parte a respeito de algo que é maior do que conseguimos compreender. Por isto, o que sabemos, interpretamos e compreendemos não é a verdade, mas é a verdade na qual nós acreditamos e a qual conseguimos nos apropriar.

Junto com esta dimensão epistemológica, podemos compreender que a aprendizagem contém uma dimensão processual e dinâmica, que vai se revelando e se ocultando conforme as perguntas existenciais que surgem em diferentes ciclos da vida. As mesmas perguntas existenciais podem se apresentar de forma diferente conforme o contexto, o lugar e o tempo que estamos vivendo. E a cada ciclo podem surgir novas aprendizagens sobre as antigas perguntas.

Numa dimensão teológica, pedagógica e psicológica falamos da aprendizagem como uma “jornada da fé ao longo da vida”. Não é no momento da catequese, da escola dominical, da celebração comunitária e/ou familiar de um determinado rito eclesial que se conclui ou se completa a aprendizagem da fé e dos conteúdos da fé e nem se chega ao ápice da experiência simbólica e significativa da revelação divina. A aprendizagem é um ato contínuo.

A comunidade religiosa, por meio das suas diferentes formas de pastorais, não deve se descuidar do processo de ensino e de aprendizagem sobre os conteúdos da fé e da vivência da espiritualidade nos diversos ciclos da vida. A aprendizagem não está concluída na infância e nem chega ao ápice na velhice. Cada momento de aprendizagem significativa e marcante pode ser considerado como um ápice, mas nunca será definitivo e conclusivo.

## **Desafios de uma teologia luterana no diálogo de uma Teo-Pedagogia**

**\* Dimensão da encarnação, da natalidade de Jesus Cristo:** Deus se fez homem e assumiu o sofrimento, a esperança e as alegrias da humanidade. A encarnação de Deus trouxe impacto e contestação para a prática e a cultura da época. No contexto do mundo greco-romano era possível rejeitar e sacrificar crianças que nasciam com defeito. A encarnação significa que Deus se tornou criança e, em decorrência disto, matar uma criança poderia significar matar o próprio Deus. Essa dimensão provoca o desafio e o compromisso de engajamento na luta contra todas as formas de manifestação de sacrifício de crianças. Isto implica, por outro lado, que precisamos, nas diferentes pastorais e não somente na pastoral da criança, aprender a acolher e a integrar em nossos processos de ensino as crianças e jovens com necessidades especiais, seja mental, física e as pessoas com déficit de aprendizagem.

Pedagogicamente, isto significa que precisamos constantemente aprender e reaprender a trabalhar com crianças e jovens com necessidades especiais, seja no âmbito de nossas comunidades eclesiais, seja nas nossas escolas, seja no sistema social em geral. O processo de inclusão não pode se restringir a uma ação social, arquitetônica e celebrativa, mas é essencialmente necessário encontrar formas e metodologia educativas de inclusão. Devemos assumir este desafio não como uma concessão, mas como uma convicção evangélica.

**\* Dimensão da justificação por graça e fé:** na perspectiva teológica da justificação por graça e fé, a salvação nos é concedida por obra de Deus, ofertada pela vida e mensagem de Cristo e presenteada na sua cruz. A salvação é dádiva, é oferta de Deus. Isto significa que tudo o que fazemos e fizemos deve ser compreendido como um ato de gratidão e louvor a Deus. O nosso engajamento na luta por justiça, paz e integridade da Criação não deve objetivar alguma recompensa e nem ser uma ação ou um pensamento compensatório, mas deve ser uma decorrência espontânea, como um ato de testemunho de fé e compreendida em retribuição da própria oferta recebida de Deus. O nosso engajamento na luta por justiça não nos faz melhor ou maior que as outras pessoas. Ele deve ser entendido como um comprometimento com as dádivas recebidas de Deus.

Pedagogicamente isto significa que devemos permanecer atentos aos nossos instrumentos e aos critérios de avaliação das atividades de nossas pastorais e manter-nos autocríticos e humildes. Não devemos nos esquecer da



nossa condição humana de finitude e de pecaminosidade e nem das possibilidades de erros e de atos de injustiças. Ao mesmo tempo, devemos nos sentir comprometidos em provocar nas lideranças das pastorais e nas pessoas com elas envolvidas, uma atitude de autocrítica e de igual humildade. E provocar uma atitude de gratidão pelas dádivas, pelos auxílios de aprendizagem, pelos espaços de ensino e aprendizagem e de reconhecimento pelos auxílios prestados pelas pessoas na caminhada de estudo.

\* **Dimensão da cruz:** a morte de Jesus na cruz transforma a morte em esperança de vida digna. Ela permite ressignificar o sentido da vida e proporcionar, na verdade, sentido à vida. Contemplar a morte de Cristo na cruz não deve ser vista como uma simples lembrança de um fato histórico e nem ao menos como uma simples recordação da ação de Deus em favor da humanidade, mas compreendida como um constante descobrir e redescobrir o amor de Deus se manifestando em nosso favor. Ao mesmo tempo, prostrar-se diante da cruz de Cristo, é perceber que o seu amor e o seu sacrifício não dependem da nossa vontade e nem da nossa aceitação. O amor de Deus é radical, total e incondicional.

Esta compreensão teológica traz implicações para a atividade educativa em nossas pastorais. Ela nos desafia a aprendermos e reaprendermos constantemente a acolher e aceitar as pessoas como elas são, nas suas potencialidades e limitações e não porque produzem boas reflexões ou são bem ativas nas pastorais, porque são pessoas simpáticas ou porque conseguem fazer uma boa relação entre teoria e prática, ou porque são excelentes pessoas voluntárias. A aceitação das pessoas deve ser uma postura pedagógica e não uma técnica ou intenção de trabalho e deve ser compreendida como decorrência do próprio amor e da própria aceitação revelada e demonstrada por Deus.

Isto significa que, precisamos constantemente reaprender ‘aceitar a aceitação’ oferecida por Deus e avaliar criticamente as nossas atitudes educativas. Ao nos apropriarmos do princípio teológico de que Deus nos aceita e o incorporamos em nossa prática pedagógica, deveríamos exercitar diariamente a atitude de aceitarmos melhor as pessoas e as respeitarmos melhor.

Integra-se a esta compreensão o princípio teológico luterano de “simultaneamente justo e pecador”. Somos justificados não por nosso mérito, mas como ação e graça de Deus. Reconhecer esta dialética da coexistência humana de ser justo e pecador deveria proporcionar em nós o efeito de admitirmos a nossa finitude, de aceitarmos a nossa condição de inacabamento, de reconhecermos as nossas limitações e fraquezas e de assumirmos uma atitude

de humildade. Leonardo Boff (1998, p. 61-71), em seu livro *A águia e a galinha*, fala do simbólico e do diabólico, exemplifica com as atitudes simbólicas e as atitudes diabólicas fazem parte da existência humana, elas são indissociáveis. Ele segue um pensamento próximo ao de Lutero e afirma que todas as pessoas são simbólicas e diabólicas, todos nós praticamos atitudes que congregam e atitudes que desagregam. Nós devemos reconhecer que ambas coexistem, mas segundo o próprio Boff, devemos fazer o máximo esforço possível para que em nosso dia-a-dia prevaleçam as atitudes simbólicas.

Deveria ficar evidente, em nossas atividades pastorais, a humildade e o reconhecimento de que somos pessoas que cometemos falhas, possuímos fraquezas, temos comportamentos inadequados e podemos realizar avaliações injustas das pessoas. A categoria da finitude e do inacabamento, segundo o pensamento freireano, também deveria provocar em cada um de nós a humildade de que somos incapazes de conhecer e dominar todos os conhecimentos e, este reconhecimento, resultar numa atitude dialógica de mútua aprendizagem. Sempre é salutar lembrar o pensamento de Paulo Freire (1979), publicado no livro *Educação e Mudança*, “ninguém sabe tudo, ninguém sabe nada. Somente Deus sabe tudo”. Querer ter a ousadia de monopolizar o conhecimento, ter o controle das informações educativas ou ter a pretensão de um saber maior do que de outras pessoas e não reconhecer a sua condição humana é a ousadia, a prepotência de querer colocar-se no lugar de Deus.

O sofrimento de Cristo na cruz significa também aprender a dizer não ao sacrifício humano, é rejeitar as atitudes diabólicas. Significa aprender a se manifestar contra toda e qualquer forma de manifestação de morte. No contexto das atividades pastorais isto significa não permitir que a voz das pessoas sejam sufocadas e que as pessoas voluntárias tenham que assumir passivamente o discurso do clero.

Diante da realidade da sociedade humana devemos considerar que o sacrifício de Cristo na cruz deveria resultar numa ação de solidariedade, de compaixão para com as pessoas. Ninguém nasce solidário e nem violento. Estas atitudes são processos de aprendizagem. O ato de prostrarmo-nos diante da cruz de Cristo deve nos motivar a irmos ao encontro das pessoas que estão em dificuldades pessoais, existenciais e de aprendizagem.

\* **Gratuidade:** num contexto social em que tudo tem o seu preço e as pessoas procuram tirar vantagem de tudo e de todas as pessoas, a gratuidade de Deus se torna um desafio e uma “pedra no sapato”. No mundo do trabalho, também no contexto escolar, acadêmico e eclesial, se exige cada vez mais

qualidade e perfeição e cada vez mais é descartado todo aquele que não segue os parâmetros de análise e não corresponde aos critérios estatísticos de qualidade e à análise criteriosa e subjetiva dos participantes de movimento social, comunitário e eclesial.

A ideologia do mercado de consumo também se infiltrou nos movimentos comunitários e eclesiais. Nas atividades das pastorais podemos constatar, de forma crescente, a ausência do sentimento de pertença única e de fidelidade. Cada vez mais, percebemos que as pessoas buscam as pastorais e os grupos comunitários para satisfazer alguma necessidade pessoal e quando não estão satisfeitos buscam outros espaços. As nossas atividades nas pastorais tendem a cair no perigo de se transformar num “balcão de atendimento”. A relação se torna “um dá lá toma cá”, uma troca de favores ou até de compra. É uma atitude de “não se esqueça de que eu te ajudei” e “um dia, eu ...”. Nestes casos, a gratuidade é esquecida.

### **A contribuição da hermenêutica ricoeuriana**

\* **A hermenêutica dos símbolos:** elaborada por Paul Ricoeur (1978) aponta para a dimensão de que o símbolo oculta e revela ao mesmo tempo o seu sentido, o seu significado. Isto significa que o símbolo da cruz é revelação de uma parte do que podemos conhecer do próprio Deus. Nós podemos dizer que o próprio Deus se revela e se oculta no sofrimento da cruz, no sofrimento das cruzeiras que as pessoas suportam e que nós próprios carregamos em nossa vida. Entretanto, Deus não se revela e nem se encontra somente na cruz. Ele também está presente no túmulo vazio, na manjedoura de Belém, no vale dos leprosos, na sombra de uma figueira, no colo de uma mãe e de um pai, no abraço de uma criança. Prender, enclausurar Deus na cruz e nas cruzeiras das pessoas que sofrem, significa limitar a revelação de Deus ao sofrimento, às nossas condições pessoais e aos desejos humanos. Deus está muito além do que nós próprios conseguimos imaginar e compreender.

Pedagogicamente, isto significa que a revelação de Deus transcende o limite do nosso ensino, da nossa interpretação, da nossa compreensão. Assim, como podemos dizer que a manifestação de Deus não se limita às atividades de nossas pastorais e nem de nosso próprio grupo e/ou movimento social, comunitário e eclesial. Devemos incorporar em nossa prática educativa de que

Deus não está preso às fronteiras religiosas que nós estabelecemos ou que foram sendo constituídas ao longo da história. Devemos, no meu entender, ajudar as pessoas a crerem e viverem com muita convicção a crença que se manifesta dentro das fronteiras em que vivem.

\* **Hermenêutica da prospecção:** a fenomenologia ricoeuriana é uma categoria de interpretação que não restringe o olhar para o passado, para a retrospectiva e nem para a introspecção, mas nos desafia e pretende nos ajudar a nos dirigirmos para o futuro, para a prospecção. A fenomenologia ricoeuriana não permite que permaneçamos na saudade de um tempo perdido ou que nos esforcemos a recuperar o tempo que se foi.

Nesta categoria de interpretação, a retrospectiva tem como objetivo conhecer e compreender a trajetória histórica pessoal, coletiva e comunitária de pessoas, de comunidades, de etnias e de raças, a fim de dar sentido ao presente e saber organizar, ressignificar e, se for preciso, redirecionar o seu futuro. A retrospectiva tem vital importância como elemento constituinte da trajetória histórica, do resgate da própria identidade pessoal e coletiva e da redescoberta do seu ‘oikos’. A sua importância aumenta na medida em que fortalece e dá sentido às lutas pelas utopias, pela dignificação da vida, pela humanização das ações humanas, pela restauração da ética, etc.

Olhar para a cruz significa procurar compreender o sentido do ato salvífico de Cristo e o seu significado para a nossa vida. Não basta reconhecer o ato da cruz como um fato registrado na história. É necessário reconhecê-lo como algo que faz sentido para a nossa existência. A retrospectiva em direção ao fato histórico visa fortalecer a nossa memória, fazendo com que permaneça viva em nosso presente a ação ocorrida no passado e fortaleça a nossa caminhada futura. Esta dimensão deve permanecer como um constante movimento dialético que alimenta a nossa vida e lhe dá sentido. Por isto, podemos dizer que olhar para a cruz de Cristo significa confrontarmo-nos, permanentemente, com a pergunta a respeito da nossa existencialidade, com o questionamento do sentido daquilo que fazemos, com a pergunta de quem nós somos e com a análise crítica de nossa contribuição para com a humanidade.

Esta reflexão pode nos levar ao questionamento pedagógico de precisarmos nos perguntar constantemente pelo sentido daquilo que realizamos em nossas pastorais. Ao mesmo tempo, deve provocar em cada um de nós a pergunta: Será que nós nos identificamos com a tarefa pastoral e assumimos realmente o nosso papel enquanto agentes de transformação? Será que nós

conseguimos fazer uma transposição da nossa reflexão teológica para a nossa ação pedagógica, ou melhor, será que a nossa prática educativa nos desafia a repensarmos sobre determinados posicionamentos teológicos?

A pergunta pela existencialidade é, ao mesmo tempo, o processo de conhecer a si mesmo. É um processo constante de mirar-se no espelho para autoavaliar-se. Entretanto, o processo de mirar-se no espelho pode resultar, numa atitude do mito de Narciso, no perigo de admirar-se, de vangloriar-se e ignorar as outras pessoas e as outras realidades. O espelho de água de Narciso precisa ser seguidamente tocado para que as águas se movimentem e o espelho de água fique turvo. Este movimento, na maioria das vezes, precisa ser feito por uma outra pessoa, por uma outra realidade distinta de sua própria. É neste movimento de turvar o espelho, de encontrar-se com o outro, que podemos perceber o Outro e nos conhecermos melhor. Ao considerarmos a idéia de movimento, também reconhecemos que estamos em permanente formação de nossa identidade, pois assim como a vida não é estática, também nós estamos em constante formação e reconfiguração.

### **Uma contribuição da pedagogia Freireana**

No decorrer do texto acima, permeamos a análise com reflexões pedagógicas tendo como referencial teórico o pensamento de Paulo Freire. O nascedouro da pedagogia da libertação ocorreu a partir da mesma fonte da teologia da libertação: a realidade de um povo explorado e arrancado de suas raízes. Nasce da cruz e das cruces do povo latino-americano. No encontro do movimento dialético entre duas ciências do conhecimento humano, queremos, ainda, agregar duas categorias do pensamento freireano.

\* **Dialogicidade:** no pensamento freireano, a dialogicidade não é uma técnica de trabalho ou de atuação pedagógica em e com grupos educativos, mas uma postura metodológica e uma atitude de vida. A dialogicidade não é uma simples opção de trabalho, mas uma opção de vida. Para Freire (1971), o diálogo se dá entre diferentes, mas não entre antagônicos. Os antagônicos não ouvem uns aos outros. É com os diferentes que nós nos confrontamos com novas realidades e nos vemos desafiados em nossas próprias verdades. Para que haja verdadeiro processo de diálogo é necessário reconhecer que cada pessoa é detentor de saberes.

Nos processos de ensino de nossas pastorais, sejam elas educativas e/ou diaconais, precisamos assumir a atitude pedagógica de reconhecer e, muitas vezes, estabelecer um diálogo entre os diferentes saberes das comunidades religiosas, das tradições populares com as lideranças locais e globais das pastorais. Os distintos grupos de pastorais não podem e nem devem se fechar em si mesmas. Acreditamos que quanto mais elas estabelecem o diálogo franco e crítico com outras pastorais de outros grupos sociais, comunitários e eclesiais, mais elas conseguiram fortalecer a sua proposta. Quanto mais elas se dispõem a aprender com os outros, tanto mais elas também serão ouvidas e os demais aprenderão com ela. Quando se estabelece esta dialogicidade ocorre uma intersubjetividade de duas consciências que se respeitam e se admiram.

\* **Triade antropológica:** Paulo Freire (1992) elabora na sua reflexão, uma triade antropológica que é constituída pela fé, esperança e amor. No processo pedagógico, isto significa que é necessário crer que a pessoa é capaz de aprender, que a sua aprendizagem não depende unicamente do educador. Este pode ajudar, mas não deve manipular e nem criar dependência. Se a aprendizagem depender do educador, é sinal de que se está constituindo um processo de dependência, submissão ou de massificação. Mas, ao mesmo tempo, o próprio educador precisa acreditar na sua capacidade, no seu potencial de ensinar. É esse crer no educando e em si próprio que faz do ensino um potencial de aprendizagem e de transformação.

Nessa triade, a esperança também exerce uma função importante, pois não é possível ser educador se não tiver um sonho, pois não há sonho sem esperança e esperança sem utopia. O que move o meu ensinar? Qual é o meu projeto de vida, de sociedade, embutido em meu ato educativo? Para Freire não há neutralidade política e nem pedagógica, pois todo ato está imbuído de um ideal, de uma visão de mundo, de um projeto de vida. E todo educador, em grau maior ou menor, transmite o seu sonho, o seu projeto de vida ao educando e à educanda. Em nossas opções metodológicas, em nossas seleções de textos e mensagens, em nossos processos relacionais, em nossos critérios de avaliação revelamos uma visão de vida e um projeto de mundo.

O terceiro elemento da triade, igualmente importante, é o amor. Freire mostra-se bastante radical na perspectiva do amor. Por um lado, ele usa o termo procurando expressar a idéia de que as nossas ações educativas deveriam ser permeadas, carregadas e ‘grávidas’ de amorosidade. Esta é muito mais do que gestos afetivos ou sorrisos de simpatia. São ações educativas carregadas de

ternura. Por outro lado, de forma mais radical ainda, Freire afirma que devemos amar o aluno, mesmo antes de conhecê-lo, pois a nossa relação de amor para com o estudante não deve ser algo como consequência de simpatia, nem de afinidades e nem de cumplicidade das atividades educacionais. O ato de amor para com o aluno é uma relação de ágape, é uma postura de dignificação do ser humano e de respeito aos direitos humanos. Devemos, contudo, salientar de que o estudante também deveria ter a mesma postura e a mesma opção de vida.

Propositalmente refleti sobre a tríade antropológica, pensada por Paulo Freire, no final do texto, pois gostaria que esta permeasse toda a nossa prática educativa. Estou convicto de que as cruces, das mais diferentes formas e expressões, só poderão ser suavizadas se conseguirmos ter diante de nós a fé, a esperança e o amor. E estou convicto de que esta tríade só poderá se concretizar se deixarmos nos contagiar pelo amor e esperança do próprio Deus.

## Referências

BOFF, L. **O despertar da águia**: o diabólico e o simbólico na construção da realidade. Petrópolis, RJ: Vozes, 1998.

BROWNING, D. Religious as growth in practical theological reflection and action. In: BOYS, M. C. **Education for citizenship and discipleship**. New York: Pilgrim, 1989. p. 133-136.

COMENIO, J. A. **Didactica magna**: tratado da arte universal de ensinar tudo a todos. Lisboa: Fundação Calouste Gulbenkian, 1985.

COVELLO, S. C. **Comenius**: a construção da pedagogia. São Paulo: SERPAC, 1991.

FRAAS, H. J. **Glauben und Lernen**. Göttingen: Vandenhoeck & Ruprecht, 1978.

FRANCO, M. A. S. **Pedagogia como ciência da educação**. Campinas: Papirus, 2003.

FREIRE, P. **Extensão ou comunicação**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1971.

\_\_\_\_\_. **Educação e mudança**. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1979.

---

\_\_\_\_\_. **Pedagogia da esperança**: um reencontro com a pedagogia do oprimido. Rio de Janeiro: Paz & Terra, 1992.

MUELLER, E. R. A teologia e seu estatuto teórico: contribuições para uma discussão atual na universidade brasileira. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 47, n. 2, p. 88-103, 2007.

RICOEUR, P. **O conflito das interpretações**: ensaios hermenêuticos. Tradução de Hilton Japiassu. Rio de Janeiro: Imago, 1978.

SINNER, R. von. Teologia como ciência. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 47, n. 2, p. 57-66, 2007.

TILLICH, P. **Teologia sistemática**. 5. ed. São Leopoldo: Sinodal, 2005.

ZABATIERO, J. P. T. Do estatuto acadêmico da teologia: pistas para a solução de um problema complexo. **Estudos Teológicos**, São Leopoldo, v. 47, n. 2, p. 67-87, 2007.

Recebido: 05/02/2008

*Received*: 02/05/2008

Aprovado: 13/04/2008

*Approved*: 04/13/2008