

Educação e Extensão Universitária

Coleção

VOL. I

Josué Adam Lazier

Educação Libertadora
em Paulo Freire e as diretrizes
educacionais Metodistas



EDUCAÇÃO
METODISTA

EDUCAÇÃO LIBERTADORA EM PAULO FREIRE
E AS DIRETRIZES EDUCACIONAIS METODISTAS

UNIVERSIDADE METODISTA DE SÃO PAULO

Conselho Superior de Administração das Instituições Metodistas de Educação

Presidente: Luciana Campos de Oliveira Dias

Vice-Presidente: Jorge Pereira da Silva

Secretária: Esther Lopes

Titulares

Andrea Rodrigues da Motta Sampaio; Cassiano Kuchenbecker Rosing; José Erasmo Alves de Melo; Alécio Alvíco Teixeira Júnior; Samuel Barros de Moraes

Suplentes

Eva Regina Pereira Ramão

Josué Gonzaga de Menezes

Grupo gestor da Educação Metodista

Direção-geral: Ismael Forte Valentin

Coordenadoria Nacional de Educação: Adriana Barroso de Azevedo

- **Segmento Ensino Presencial e Pós-Graduação:** Adriana Barroso de Azevedo

- **Segmento EAD:** Luciano Sathler

- **Segmento Educação Básica:** Vanessa Paiva Garcia Fantozzi

Diretoria de Relações Institucionais da Educação Metodista: Vera Elaine Marques Maciel

Diretoria Administrativo-Financeira: Maurício Fontoura Trindade

Coordenadoria Nacional das Pastorais Escolares e Universitárias (CONAPEU):

Coordenador Rev. Antônio Augusto de Souza

Reitoria da Universidade Metodista de São Paulo – UMESP

Reitoria da Universidade: Marcio Araujo Oliverio

Diretoria de Graduação: Patrícia Brecht Innarelli

Diretoria de Pós-Graduação e Pesquisa: Maria do Carmo Fernandes Martins

Diretoria de Extensão e Ações Comunitárias: Alessandra Maria Sabatine Zambone

Conselho de Política Editorial

Marcio Araujo Olivério (Presidente); Marcelo Furlin; Dr. João Batista Ribeiro Santos; Carla Mazzitelli; Tassiane Boreli Pinato; Sergio Marcus Nogueira Tavares; Lauri Emilio Wirth; Shirlei Debussi Pissaia (Representante Externa); Noeme Timbó – Biblioteca

Comissão de Livros

Adriana Barroso de Azevedo; Almir Martins Vieira; Antônio Roberto Chiachiri; Cristiane Lopes; Débora de Jesus Bezerra Libório; Dimas Antonio Künsch; Moises Pais dos Santos

Editora Executiva

Alessandra Maria Sabatine Zambone

Educação e Extensão Universitária

Coleção

VOL. I

Josué Adam Lazier

Educação Libertadora
em Paulo Freire e as diretrizes
educacionais Metodistas



EDUCAÇÃO
METODISTA

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)
(Biblioteca Central da Universidade Metodista de São Paulo)

L458e Lazier, Josué Adam
Educação libertadora em Paulo Freire e as diretrizes
educacionais metodistas, volume 1 / Josué Adam Lazier. São
Bernardo do Campo : Universidade Metodista de São Paulo.
2022.
114 p. – (Coleção educação e extensão universitária)

Bibliografia

ISBN 978-65-86452-20-4

1. Freire, Paulo, 1921-1997 - Crítica e interpretação 2.
Educação metodista 3. Educação - Filosofia I. Título II. Série.

CDD 377.87

AFILIADA À



Associação Brasileira
das Editoras Universitárias



**EDUCAÇÃO
METODISTA**

EDITORA – EDUCAÇÃO METODISTA
Rua do Sacramento, 230, Rudge Ramos 09640-000,
São Bernardo do Campo, SP • Tel: (11) 4366-5537
E-mail: editora@metodista.br • www.metodista.br/editora

Capa: Cristiano Freitas
Editoração eletrônica: Maria Zélia Firmino de Sá
Revisão: Marcella Barbosa Costa
Luana Rocha Jardim Alves

APRESENTAÇÃO DA COLEÇÃO

A Coleção Educação e Extensão Universitária ancora-se na perspectiva constitucional da tríade indissociável composta pela articulação ensino, pesquisa e extensão. Essa relação ganha um novo movimento no atual cenário da educação superior no país, no qual se verifica a inserção da extensão universitária como componente curricular obrigatório nas matrizes dos cursos de graduação.

Ao publicar a Coleção Educação e Extensão Universitária, a Educação Metodista pretende contribuir neste novo modo de fazer extensão. Um modo plural, porém, balizado por uma concepção de ser humano democrático, humanista e humanizador. Uma concepção que instaura a vivência de um processo inovador e abrangente, pautado por uma formação cidadã que se constrói e se reconstrói com o desenvolvimento de competências e habilidades interdisciplinares e interprofissionais.

Com esse paradigma, a nova extensão universitária, por seu alto potencial formativo curricularmente organizado, pode contribuir significativamente na promoção da dignidade da vida no âmbito das comunidades acadêmica e externa representada por territórios caracterizados pela vulnerabilidade social. Foi pensando nessa nova extensão que a Coleção Educação e Extensão Universitária foi idealizada.

SUMÁRIO

AGRADECIMENTOS	7
SIGLÁRIO	8
PREFÁCIO.....	10
GT NACIONAL DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO	12
APRESENTAÇÃO.....	14

PARTE I: FILOSOFIA EDUCACIONAL EM PAULO FREIRE

INTRODUÇÃO	20
1.1 DADOS BIOGRÁFICOS.....	21
1.2 INFLUÊNCIAS RECEBIDAS	23
1.3 – POR UMA PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO	25
1.3.1 - EDUCAÇÃO.....	25
1.3.2 - VISÃO DE MUNDO	30
1.3.3 - SER HUMANO	32
1.3.4 - OPRESSÃO	34
1.3.5 - EDUCAÇÃO E LIBERTAÇÃO	36
1.3.6 - EDUCAÇÃO E PRÁXIS	39
1.3.7 – RELIGIÃO.....	41
2. SÍNTESE DO CAPÍTULO	44

PARTE II: FILOSOFIA EDUCACIONAL DA IGREJA METODISTA

INTRODUÇÃO	46
1. IGREJA METODISTA, UMA VIDA EM OBRAS	48
1.1. DOCUMENTOS QUE ANTECEDERAM AS DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO NA IGREJA METODISTA	48
1.1.1 - CREDO SOCIAL	48
1.1.2 – REGRAS GERAIS	52
1.1.3 – 1 ^o PLANO QUADRIENAL - 1975-1978	53
1.1.4 – 2 ^o PLANO QUADRIENAL - 1979-1982	55
1.2 – CONSTRUÇÃO DE UMA NOVA FILOSOFIA EDUCACIONAL.....	57
1.2.1 – ESBOÇO DE FILOSOFIA DE EDUCAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DA IGREJA METODISTA DO BRASIL.....	57

1.2.2 – OBJETIVO E FILOSOFIA EDUCACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA IGREJA METODISTA	58
1.2.3 – FUNDAMENTOS, DIRETRIZES, POLÍTICAS E OBJETIVOS PARA O SISTEMA EDUCACIONAL METODISTA	59
1.2.4 – EDUCAÇÃO CRISTÃ: UM POSICIONAMENTO METODISTA	60
1.3 – UM PLANO PARA A VIDA E MISSÃO DA IGREJA METODISTA NO BRASIL	61
1.3.1 – DEFINIÇÃO DE MISSÃO.....	61
1.3.2 – PARADIGMA DO REINO DE DEUS	63
1.4 – CONTEXTO ONDE OS DOCUMENTOS FORAM GERADOS.....	64
2. SÍNTESE DO CAPÍTULO	69

PARTE III: PAULO FREIRE E O MODO METODISTA DE FAZER EDUCAÇÃO LIBERTADORA

INTRODUÇÃO	72
1 - VISÃO EDUCACIONAL DA IGREJA METODISTA	72
1.1 – DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO NA IGREJA METODISTA	72
1.2 – APROXIMAÇÕES COM A EDUCAÇÃO FREIREANA	79
1.2.1 – EDUCAÇÃO	79
1.2.2 – DIALOGICIDADE	81
1.2.3 – CONSCIÊNCIA CRÍTICA.....	84
1.2.4 – VISÃO DE MUNDO	85
1.2.5 – SER HUMANO	85
1.2.6 – OPRESSÃO E LIBERTAÇÃO.....	86
1.2.7 - RELIGIÃO	87
2. SÍNTESE DO CAPÍTULO	89
CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	90
REFERÊNCIAS.....	97

ANEXO

DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO NA IGREJA METODISTA	102
PREFÁCIO HISTÓRICO	102
1. O QUE ESTAMOS VENDO.....	103
2. O QUE NOS DIZ A BÍBLIA	104
III. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES DE QUE DEVEMOS NOS LEMBRAR	107
IV. O QUE DEVEMOS FAZER.....	108

AGRADECIMENTOS

Agradeço aos que têm me acompanhado em minha busca pelo saber e por uma ação transformadora da vida: Joceli, minha esposa; Tiago e Lucas, meus filhos; Gabriela e Camila, minhas noras.

Agradeço ao professor Dr. Elias Boaventura, meu orientador no mestrado e doutorado em educação.

Agradeço aos colegas do Grupo de Trabalho Nacional da Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Ensino Superior, instituído em março de 2021.

SIGLÁRIO

CEBs – Comunidades Eclesiais de Base

CELADEC – Comisión Evangélica Latinoamericana de Educación Cristiana

CEMETRE – Centro Metodista de Ensino e Treinamento

COGEAM – Coordenação Geral de Ação Missionária da Igreja Metodista

COGEIME – Conselho Geral das Instituições de Ensino da Igreja Metodista

CONEC – Coordenação Nacional de Educação Cristã da Igreja Metodista

CONET – Coordenação Nacional de Educação Teológica da Igreja Metodista

DEIM – Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista

DNED – Departamento Nacional da Escola Dominical da Igreja Metodista

ICIRA – Instituto de Pesquisa, Treinamento e Reforma Agrária

IEP – Instituto Educacional Piracicabano

MCP – Movimento de Cultura Popular

PVM – Plano para a Vida e Missão da Igreja Metodista

SESI – Serviço Social da Indústria

UMESP – Universidade Metodista de São Paulo

UNIMEP – Universidade Metodista de Piracicaba

PREFÁCIO

“Paulo Freire”, ler, pronunciar, escrever ou ensinar esse nome e tudo o que ele representa tem implicações que revelam, na postura de quem o faz, um compromisso com a vida ou com a não-vida. Um compromisso que se percebe de modo explícito ou velado. Porque os nomes, assim como as palavras, por si só, não revelam a si mesmos, mas permitem que aqueles que os usam sejam revelados, tanto pelo modo como os utilizam quanto pelas suas intenções.

Muito se tem lido, pronunciado e escrito utilizando-se da expressão “Paulo Freire...”, tanto para a promoção de condições que possibilitam a construção da vida digna como para a promoção de condições que promovem a não-vida. No primeiro caso, compartilha-se dos princípios educacionais do autor na perspectiva da dignidade da vida; no segundo, procura-se mostrá-lo inapropriado a determinado projeto de sociedade que nega a vida plena. Também, muitas expressões do Evangelho de Cristo têm sido utilizadas em ambas as perspectivas: para semear sinais de vida e para semear sinais de morte. Tudo depende do modo e da intenção de quem se apropria e utiliza essas expressões.

Nomes e palavras, por si só, não transformam o mundo, mas o modo e a intenção de quem as emprega são decisivos. Entre aqueles que leem, pronunciam, escrevem e ensinam o nome (entenda-se por “nome” a sua filosofia educacional) “Paulo Freire”, na perspectiva de um compromisso com a vida digna, está o Rev. Prof. Dr. Josué Adam Lazier. O compromisso dele não é velado, é explícito; isso se constata não só pela escolha das suas leituras ou pelas suas palavras, ditas ou escritas, mas, principalmente, pela sua postura evangélica de vida, de opção pela vida plena em todas as suas manifestações.

Com uma vivência e experiência pastoral repletas de sentido na Igreja Metodista brasileira, como pastor e bispo, Josué Lazier também tem uma vida semelhante na Academia. Homem culto, ético, de grande

conhecimento e sabedoria em Teologia, Filosofia, Direito e Educação, não mede esforços para colocar-se sempre a serviço da causa da justiça na perspectiva evangélica, independentemente de onde se encontre: no templo, na universidade ou na ágora. Seu apostolado não se restringe ao uso de um colarinho clerical, ele se estende na toga acadêmica e na veste do cotidiano. Sabe movimentar-se com desenvoltura na prática cristã do evangelho, unindo, na encarnação wesleyana, “ciência e piedade vital”. Por sua opção ético-existencial, tem sido uma inspiração e uma prova concreta de que é possível o diálogo crítico-sensível, responsável e construtivo para uma vida mais verdadeiramente humana entre todos aqueles que somam esforços por um mundo melhor.

Entre as materializações que Josué Lazier nos dá nessa prova concreta, encontra-se a sua tese de doutorado “Diretrizes educacionais da Igreja Metodista e sua aproximação com a proposta de educação libertadora em Paulo Freire”, defendida em 2010, junto ao Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba (UNIMEP), sob a orientação do Prof. Dr. Elias Boaventura. Nessa tese, o autor concluiu que há, sim, uma intenção semelhante de propósitos entre a educação encarnada na vida e nos ensinamentos de Paulo Freire e as diretrizes educacionais publicadas pela Igreja Metodista brasileira em 1982, as quais vigoram ainda hoje.

Atualmente, Josué Lazier, além das atividades cotidianas como professor na UNIMEP, coordena, por solicitação do Grupo Gestor das Instituições Metodistas de Educação no país, o processo de curricularização da extensão no Ensino Superior. Sua longa e significativa atuação na área da extensão e docência universitária, experiência como presidente do Fórum de Extensão e Ação Comunitária das Instituições Comunitárias de Ensino Superior (FOREXT), conhecimento e vivência dos documentos da Igreja Metodista (teológicos e relacionados à Educação), bem como o seu modo ético, empático, crítico-sensível e responsável de ser, é que fizeram com que fosse chamado para coordenar o Grupo de Trabalho Nacional de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação.

O Grupo de Trabalho tomou conhecimento da tese de doutorado de seu coordenador. Por ter constatado a sua atualidade e potencial de contribuição ao momento de reorganização da educação metodista

brasileira, notadamente no Ensino Superior com a curricularização da extensão (Resol. MEC/CNE/CES n. 07/2018, que estabelece as diretrizes para a destinação de 10% da carga horária total de curso de graduação para práticas extensionistas), o Grupo de Trabalho foi unânime em indicar ao Grupo Gestor das IMES, via Coordenação Nacional de Educação Metodista, a sua publicação.

Tendo sido muito bem acolhida a indicação de publicação, o trabalho do autor foi o de transformar a tese em livro. Assim, a presente obra que temos a honra de, como GT Nacional de Curricularização da Extensão nas Instituições Metodistas de Educação, prefaciá-la, surgiu. Nela, leitores e estudiosos que se alinham ao grupo daqueles que leem, pronunciam, escrevem e ensinam Paulo Freire e/ou as diretrizes educacionais Metodistas com o compromisso encarnado de lutar pela promoção das condições de um viver digno para todos, encontrarão subsídios que podem contribuir, de modo significativo, para os seus estudos e práticas de vida tanto em meio universitário como em meio eclesial.

Este livro “Educação libertadora em Paulo Freire e as diretrizes educacionais da Igreja Metodista”, será, certamente, em uma contemporaneidade marcada por tantas perplexidades negativas, mais um grande sinal em defesa da vida. Porque a vida (somamos o nosso entendimento ao de Josué Lazier), a vida é sagrada e precisa ser bem cuidada; assim, tudo o que se lê, se pronuncia, se escreve e se ensina, precisa expressar um compromisso ético existencial real, inegável, intrasferível, impostergável, perfectível e decidido em sua promoção. Nesse sentido, Josué Lazier tem muito a nos ensinar. O que pode ser conferido com a leitura deste seu livro.

São Bernardo do Campo, SP, outono de 2022.

**GT NACIONAL DE CURRICULARIZAÇÃO DA EXTENSÃO
NAS INSTITUIÇÕES METODISTAS DE EDUCAÇÃO:**

Profa. Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Bernardo do Campo, SP.

Prof. Dr. Edgar Zanini Timm - Centro Universitário Metodista (IPA), Porto Alegre, RS.

Profa. Ma. Fabiana Cabrera Silva Santos - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Bernardo do Campo, SP.

Prof. Dr. José Aparecido de Oliveira - Instituto Metodista Izabela Hendrix (IMIHI), Belo Horizonte, MG.

Prof. Me. Leonardo da Cunha Kurtz - Instituto Metodista Centenário (IMC), Santa Maria, RS.

Profa. Dra. Luciane Duarte da Silva - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Bernardo do Campo, SP.

Profa. Ma. Patricia Brecht Innarelli - Universidade Metodista de São Paulo (UMESP), São Paulo, SP.

Profa. Ma. Tatiane Ornelas Martins Alves - Faculdade Metodista Granbery (FMG), Juiz de Fora, MG.

APRESENTAÇÃO

Este livro é resultado da tese de doutorado “Diretrizes Educacionais da Igreja Metodista e sua aproximação com a proposta de Educação Libertadora em Paulo Freire”, defendida junto ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Metodista de Piracicaba, no âmbito do Núcleo de História e Filosofia da Educação, em 2010.¹

A proposta para a publicação dessa tese, já indicada pela banca examinadora, surgiu no âmbito do Grupo de Trabalho Nacional da Curricularização da Extensão Universitária nas Instituições Metodistas de Ensino Superior (IMES), instituído em março de 2021, composto pelos professores: Dra. Alessandra Maria Sabatine Zambone, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP; Dr. Edgar Zanini Timm, Centro Universitário Metodista (IPA), Porto Alegre/RS; Fabiana Cabrera Silva Santos, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP; Dr. José Aparecido de Oliveira, Centro Universitário Metodista Izabela Hendrix, Belo Horizonte/MG; Dr. Josué Adam Lazier, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba/SP; Me. Leonardo da Cunha Kurtz, Faculdade Metodista Centenário, Santa Maria/RS; Dra. Luciane Duarte da Silva, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP; Ma. Patrícia Brecht Innarelli, Universidade Metodista de São Paulo, São Bernardo do Campo/SP; e Ma. Tatiane Ornelas Martins Alves, Faculdade Metodista Granbery, Juiz de Fora/MG.

O livro aborda a filosofia educacional em Paulo Freire, em um diálogo com as diretrizes educacionais apresentadas pela Igreja Metodista para as suas Instituições de Ensino.

¹ Tese defendida em 25 de agosto de 2010, perante a banca composta pelos professores: Dr. Elias Boaventura – Orientador; Dra. Anna Maria Lunardi Padilha; Dr. Carlos Ribeiro Caldas Filho; Dr. Geoval Jacinto da Silva e Dr. José Maria Paiva.

No início da década de 1980, sensível ao processo de profundas transformações que se estruturavam no seio da sociedade brasileira, a Igreja Metodista estabeleceu novas diretrizes educacionais. No Concílio Geral realizado em julho de 1982 foram aprovados dois documentos que orientam a vida, a missão e apresentam a filosofia educacional. O primeiro deles é o *Plano para a Vida e Missão da Igreja Metodista* (PVM), o qual trata da vida e missão da Igreja Metodista; e o segundo apresenta as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* (DEIM).

O documento com as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* será objeto de reflexão neste livro, por apresentar uma nova filosofia educacional que questionou a tendência liberal e individualista presente, até então, nos documentos da Igreja Metodista. Nesse sentido, destaca-se que, a partir das concepções freiriananas, decorrem percepções sobre as interações e busca incessante pela construção da cidadania e por processos que objetivem a afirmação da democracia e da dignidade da vida humana.

Os dois documentos caminham nessa direção e, conseqüentemente, sofreram resistências desde a sua aprovação por parte de pessoas e segmentos da Igreja Metodista. Essas resistências se deram por diversas razões. No que diz respeito ao documento com as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* (DEIM), uma das razões principais está vinculada aos fatores ideológicos, presentes na concepção de uma educação libertadora que as Diretrizes para a Educação professam. Ao assumir uma proposta educacional de cunho libertador e transformador, na perspectiva freiriana, a Igreja Metodista indica fazer uma confissão de culpa pela ação educacional até então desenvolvida.

As aproximações com a educação libertadora em Paulo Freire explicariam, pelo menos em parte, as dificuldades em assimilar tal documento por integrantes e segmentos da Igreja Metodista, não tanto pela influência da teologia da libertação, como é afirmado insistentemente por diversas pessoas da Igreja Metodista, mas principalmente por causa do questionamento que o documento faz acerca da educação bancária praticada pela Igreja Metodista, de forma geral, quando apresenta uma educação libertadora.

Ao se confirmar essa aproximação com a educação libertadora fica evidente a relevância do documento, mesmo tendo passado 40

anos da sua aprovação, por indicar uma filosofia educacional que promove a pessoa como ser que se constrói no relacionamento com as outras e na relação com o meio social e não meramente como receptáculo do conhecimento.

Dessa forma, é feita uma leitura do DEIM a partir da perspectiva de que o referido documento apresenta aproximações, em sua concepção educacional, com a educação preconizada por Paulo Freire, conhecida como educação libertadora. Seguindo por esse caminho, é feita uma análise do documento a partir das aproximações com a pedagogia freiriana.

Importante ressaltar que o DEIM se mostra relevante, ao lado do *Plano para a Vida e Missão da Igreja (PVM)*, e pontua aspectos da missão e da educação que alimentam uma prática libertadora e transformadora da realidade.

Para o trabalho de análise dos documentos da Igreja Metodista é usado o método comparativo. Lakatos e Marconi (1986, p. 80), comentando esse método, afirmam:

Considerando que o estudo das semelhanças e diferenças entre os diversos tipos de grupos, sociedades ou povos contribui para uma melhor compreensão do comportamento humano, este método realiza comparações com a finalidade de verificar as similitudes e explicar divergências. O método comparativo é usado tanto para comparações de grupos no presente, no passado, ou entre os existentes e os do passado, quanto entre sociedades de iguais ou de diferentes estágios de desenvolvimento. (LAKATOS; MARCONI, 1986, p. 80).

Com tal método de comparação entre os documentos da Igreja Metodista, será possível verificar o desenvolvimento de conceitos fundantes para a filosofia educacional, tais como missão, reino de Deus e educação. Por meio do método comparativo é feita a

[...] análise sistemática da forma, do funcionamento, dos elementos e de suas inter-relações, da dinâmica interna de um fato, de uma instituição, de uma comunidade ou de uma sociedade. (HIRANO, 1988, p. 35).

Esse método comparativo não é estático e tampouco alcança o todo dos documentos analisados, ou seja, ele não esgota as pesquisas, pois o próprio autor poderá, em outros momentos, perceber aspectos que não ficaram perceptíveis no primeiro momento da análise. Esse método é utilizado na segunda parte, na qual os documentos da Igreja Metodista que antecederam as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* são analisados. Eles evidenciavam um segmento religioso no Brasil que estava buscando se inserir na realidade e, sem neutralidade, ou apoio ao sistema dominante, atuar na perspectiva da libertação e transformação social.

Dessa forma, a primeira parte do livro aborda a filosofia educacional de Paulo Freire, indicando alguns dados biográficos e destacando os antecedentes da Pedagogia da Libertação. Para isso, discorrer-se-á sobre alguns aspectos da filosofia educacional do referido educador, extraindo conceitos e concepções fundantes da educação libertadora que serão utilizadas como chaves de leitura da Filosofia Educacional da Igreja Metodista. Ao se fazer isso, faz-se também um recorte no pensamento do referido educador, sem, no entanto, minimizar ou esgotar o assunto.

Por certo, há outros aspectos que poderiam ser elencados, mas os que são apresentados orientam a leitura dos documentos para se verificar a aproximação da filosofia educacional da Igreja Metodista com a educação libertadora de Paulo Freire. Entre os aspectos a serem destacados estão a concepção de educação, a visão de mundo, o ser humano, a opressão, a libertação, a práxis libertadora e a religião.

Ao se utilizar o pensamento de Paulo Freire como uma referência de análise do documento da Igreja Metodista não se determina que ele seja o único referencial, mas sim que é um dos que expressou a busca por libertação e transformação social. No caso de Paulo Freire, essa busca se dá por meio de uma educação que conscientize o cidadão e o ajude na construção de uma sociedade de indivíduos livres, conscientizados e críticos.

A segunda parte versa sobre os antecedentes das *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista*, apresentando conceitos fundantes para a missão e para a educação preconizada pela referida instituição confessional, bem como concepções que dão o contorno da sua filosofia educacional. Os antecedentes são importantes para se verificar que ao

longo dos anos buscava-se uma nova filosofia educacional e que ela é desenvolvida em respostas às questões que a própria Igreja Metodista apresenta nos documentos que antecedem o DEIM.

Além dos conceitos e concepções, são apresentados os documentos que antecederam a aprovação das Diretrizes para a Educação, tais como Credo Social aprovado em 1930; Credo Social aprovado em 1997; Regras Gerais da Igreja Metodista; 1º Plano Quadrienal 1975-1978; 2º Plano Quadrienal 1979-1982; Esboço de uma Filosofia de Educação das Instituições da Igreja Metodista do Brasil; Objetivo e Filosofia Educacional das Instituições de Ensino da Igreja Metodista; Fundamentos, Diretrizes, Políticas e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista; Educação Cristã: um posicionamento metodista e Plano para a Vida e Missão da Igreja Metodista. Esses documentos estão anexados ao final deste trabalho. Ao se discorrer sobre os antecedentes será assinalado o contexto no qual os documentos foram gerados e aprovados.

A terceira parte utiliza os aspectos da educação freiriana descritos na parte I como chaves de leitura da filosofia educacional presentes no documento com as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista*, para verificar as possíveis aproximações ou distanciamentos que o documento da Igreja Metodista apresenta frente à educação libertadora na compreensão freiriana.

Importante destacar que, em alguns momentos, será citado o *Plano para a Vida e Missão da Igreja*, tendo-se em vista que é o documento norteador da missão da Igreja Metodista e contém as conceituações de educação que são detalhadas no segundo documento, o DEIM. Os dois documentos estão vigentes até a data de hoje.

PARTE I: FILOSOFIA EDUCACIONAL EM PAULO FREIRE

“Não posso ser professor se não percebo cada vez melhor que, por não ser neutra, minha prática exige de mim uma definição. Uma tomada de posição. Decisão. Ruptura. Exige de mim que escolha entre isto e aquilo. Não posso ser professor a favor de quem quer que seja e a favor de não importa o quê. Não posso ser professor a favor simplesmente do Homem ou da Humanidade, frase de uma vaguidade demasiado contrastante com a concretude da prática educativa. Sou professor a favor da decência contra o despudor, a favor da liberdade contra o autoritarismo, da autoridade contra a licenciosidade, da democracia contra a ditadura de direita ou de esquerda. Sou professor a favor da luta constante contra qualquer forma de discriminação, contra a dominação econômica dos indivíduos ou das classes sociais. Sou professor contra a ordem capitalista vigente que inventou esta aberração: a miséria na fartura. Sou professor a favor da esperança que me anima apesar de tudo. Sou professor contra o desengano que me consome e imobiliza” (FREIRE, 1998, p. 115).

INTRODUÇÃO

Nesta parte serão analisados alguns aspectos da filosofia educacional de Paulo Freire, extraindo do seu pensamento os conceitos que se encontram em suas obras, as quais constituem os fundamentos de uma educação libertadora e que serão utilizados como chaves de leitura do documento que apresenta a filosofia educacional da Igreja Metodista, o DEIM.

Portanto, não é intenção esgotar o assunto ou abordar todos os aspectos que se ressaltam nos escritos do referido educador. Há ampla bibliografia a respeito de Paulo Freire à disposição dos que buscam conhecer ou aprofundar o conhecimento acerca da educação libertadora ou desenvolver o diálogo com as ideias freirianas.²

Nesta parte situar-se-á a pessoa de Paulo Freire no ambiente em que viveu e onde a educação libertadora foi gestada e trazida ao mundo. O contexto social e político é semelhante ao dos documentos da Igreja Metodista citados anteriormente e que antecederam as diretrizes educacionais.

Para guiar a reflexão, as obras de Paulo Freire citadas ao longo deste trabalho são: *Educação como Prática da Liberdade* (2008), *Pedagogia do Oprimido* (2006), *Educação e Mudança* (2007), *Conscientização – Teoria e Prática da Libertação* (2005), *Pedagogia da Esperança – Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido* (2009) e *Pedagogia da Autonomia* (1998). Outras obras de Paulo Freire também são citadas, bem como outros autores visitados e ocasionalmente citados, em especial, a obra de Moacir Gadotti, *Paulo Freire – Uma Biobibliografia* (1996).

² Entre os autores que escrevem a biografia de Paulo Freire estão: Ana Maria Araújo Freire, Moacir Gadotti, Carlos Alberto Torres Novoa e Heinz-Peter Gerhardt. Ver: GADOTTI, Moacir (org.). **Paulo Freire – uma biobibliografia**. São Paulo, SP: Editora Cortez, 1996.

I.1 DADOS BIOGRÁFICOS

Paulo Freire nasceu em 19 de setembro de 1921, na cidade do Recife, Pernambuco. Na década de 1950 trabalhou no Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria (SESI), onde desenvolvia sua administração em uma perspectiva democrática e de valorização das pessoas. Gerhardt (1996, p. 151) relata o trabalho de Paulo Freire junto ao SESI, relatando que

No ensino fundamental e escolas do SESI, Freire tentou envolver os estudantes e pais em discussões sobre problemas educacionais e sociais. Trabalhar com crianças, para ele, significava também a consideração de seus contextos familiares e sociais. Problemas como subnutrição e trabalho infantil só poderiam ser resolvidos com o envolvimento dos pais. (GERHARDT, 1996, p. 151).

Gerhardt (1996) informa que, ainda no Recife, Paulo Freire atuou junto às paróquias católicas na organização de clérigos e leigos para o desenvolvimento do projeto de educação conhecido como “Casa Amarela”, o qual procurava atender do jardim da infância até a educação de adultos. O foco do projeto era o desenvolvimento de currículo e a formação de professores. No projeto foram desenvolvidas “técnicas como estudo em grupo, ação em grupo, mesas redondas, debates e distribuição de fichas temáticas” (GERHARDT, 1996, p. 152).

No início dos anos 60, ainda atuando como educador popular no Recife, Paulo Freire veio a ser um dos fundadores do Movimento de Cultura Popular (MCP), o qual tinha como objetivo promover a participação do povo na vida social por meio da cultura popular. Ana Maria Freire (1996) compreendia que por meio da promoção da cultura popular Paulo Freire poderia “contribuir para a presença participativa das massas populares na sociedade brasileira” (FREIRE, 1996, p. 40).

Além da sua atuação no MCP, envolveu-se em campanhas de educação popular no Rio Grande do Norte, em especial, a campanha de alfabetização em Angicos, RN. Esteve à frente da Campanha Nacional de Alfabetização promovida pelo ministro da Educação Paulo de Tarso Santos.

Ana Maria Freire (1996) comenta a ação educativa de Paulo Freire, afirmando que ele “pode tirar da situação de submissão, de imersão e de passividade aqueles e aquelas que ainda não conhecem a palavra escrita” (FREIRE, 1996, p. 40). A referida educadora e viúva de Paulo Freire, afirma ainda que

[...] a revolução pensada por Freire não pressupõe uma inversão nos pólos oprimido-opressor, antes pretende re-inventar, em comunhão, uma sociedade onde não haja a exploração e a verticalidade do mando, onde não haja a exclusão ou a interdição da leitura do mundo aos segmentos desprivilegiados da sociedade. (FREIRE, 1996, p. 40).

Paulo Freire tencionava oferecer a todos os brasileiros a oportunidade para ler e escrever e empenhou-se nessa tarefa que encontrava resistência entre os ideais populistas e oligárquicos da sociedade brasileira. Paulo Freire chamou a sociedade brasileira de “fechada”, pois representava os interesses das elites e das classes dominantes. Por meio do método de alfabetização, ele buscava preparar as classes menos favorecidas para que se tornassem cidadãos livres e participantes do desenvolvimento e do destino da nação.

Com o golpe militar em 1964, Paulo Freire, sentindo-se ameaçado, buscou asilo político na Bolívia e, em seguida, no Chile. Para Gadotti (1996), Paulo Freire foi exilado porque sua ação como educador “estava conscientizando imensas massas populares que incomodavam as elites conservadoras brasileiras” (GADOTTI, 1996, p. 72).

As concepções e a educação democrática e libertadora que incomodou os governantes na época, já estavam expostas no texto que Paulo Freire apresentou como tese de concurso público para a cadeira de História e Filosofia da Educação de Belas Artes de Pernambuco, intitulado *Educação e atualidade brasileira*. Foi publicado com algumas alterações como livro, pela Editora Paz e Terra, intitulado *Educação como prática da liberdade* (2008), quando já se encontrava no exílio.

Weffort (2008a), no prefácio do livro, afirma que:

Os vínculos do trabalho de Paulo Freire com a ascensão popular são bastante claros. Seu movimento começou em 1962 no Nordeste – a região mais pobre do Brasil, cerca de 15 milhões de analfabe-

tos para uma população de 25 milhos de habitantes [...] Os resultados obtidos, 300 trabalhadores alfabetizados em cerca de 45 dias, impressionaram profundamente a opinião pública e a aplicação do sistema pôde estender-se, já agora sob o patrocínio do governo federal, a todo o território nacional [...] Tinha início assim uma campanha e alfabetização nacional que envolvia, nas primeiras etapas, os setores urbanos, e deveria estender-se imediatamente depois aos setores rurais. (WEFFORT, 2008a, p. 18-19).

Durante o exílio no Chile, Paulo Freire atuou como educador popular junto a um programa de reforma agrária do governo democrático do Chile, intitulado “Instituto de Pesquisa, Treinamento e Reforma Agrária (ICIRA)”. Nesse programa, Paulo Freire

Teve a oportunidade de experimentar sua metodologia num novo ambiente intelectual, político, ideológico e social trabalhando com os setores mais progressistas do Jovem Partido Democrata Cristão. (NOVOA, 1996, p. 123).

Nesse contexto de trabalho e de releitura da sua ação no Brasil é que Paulo Freire escreveu a “Pedagogia do Oprimido” (2006), que veio a ser a sua obra mais conhecida e de maior importância para a promoção e o desenvolvimento de uma educação libertadora.

1.2 INFLUÊNCIAS RECEBIDAS

O tempo vivido no Recife e sua ação educacional e cultural junto à população carente, os programas de educação e de alfabetização desenvolvidos em diversos lugares (entre eles, Recife e Angicos), seja por meio do SESI, do MCP ou dos movimentos paroquiais católicos, influenciaram grandemente as concepções de Paulo Freire sobre a educação.

Em suas obras mais recentes, *A Pedagogia da Esperança* (2008) e *À Sombra desta Mangueira* (2006b), por exemplo, Paulo Freire faz uma releitura da própria vida, do contexto em que vivenciou as suas experiências educativas e atuou como educador libertador. Ele mesmo descreve a importância do tempo que trabalhou junto ao Serviço Social da Indústria (SESI), considerando que aquele tempo foi “fundamental” e “indispensável” para que escrevesse a *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 2008b, p. 18).

O próprio exílio foi pedagógico, incutindo-lhe um desejo de continuar fazendo algo para que a educação no Brasil e na América Latina fosse libertadora e alcançasse todas as pessoas. Ele afirmou, em 1985, que o

Exílio foi profundamente pedagógico. Quando, exilado, tomei distância do Brasil, comecei a compreender-me e a compreendê-lo melhor. Foi exatamente ficando longe dele, preocupado com ele, que me perguntei sobre ele. E, ao me perguntar sobre ele, me perguntei sobre o que fizeram com outros brasileiros [...] (FREIRE, BETO, 1991, p. 56).

Dez anos depois, ao escrever *A Pedagogia da Esperança* (2008b), ele volta ao tema do exílio para assinalar a importância do tempo em que esteve no SESI e exilado no Chile para a Pedagogia do Oprimido e a forma como a educação libertadora preconizada no livro foi se construindo. Assim se expressa o educador:

Estes saberes que se foram criticamente constituindo desde o tempo fundante do SESI, se consolidaram na prática chilena e na reflexão teórica que sobre ela fiz. (FREIRE, 2008b, p. 44).

Em outras palavras, no exílio ele aprendeu a reconhecer a importância da tolerância entre as diferentes culturas e, conseqüentemente, a tolerância entre as pessoas que são e que se expressam de modos diferentes umas das outras, mesmo que se reconheçam nessas pessoas questões que precisam e podem ser superadas. Aprendeu sobre a dor dos que vão para o exílio e soube compreender a dor dos que ficam em casa. Nessas experiências, Paulo Freire foi descobrindo outras dores, bem como a força da esperança pelas transformações que o povo pode provocar, quando conscientizado acerca da realidade e das possibilidades que tem.

O contato com a população excluída, desfavorecida e a vivência de uma educação que valorizasse a pessoa como sujeito da história e como agente de transformação da realidade, nas diferentes culturas e formas de vida, forjaram a compreensão de educação libertadora na vida e na ação cultural de Paulo Freire.

I.3 – POR UMA PEDAGOGIA DA LIBERTAÇÃO

I.3.1 - EDUCAÇÃO

A educação existe em função do homem e da mulher que se encontram no mundo como seres inacabados e que, portanto, podem refletir sobre a sua existência e sobre a realidade em que se encontram, a fim de buscarem o próprio desenvolvimento enquanto seres sociais inseridos na realidade, em uma busca constante, permanente e junto com outras pessoas que também se constituem em seres inacabados. Paulo Freire (1998) afirma o seguinte:

É na inconclusão do ser, que se sabe como tal, que se funda a educação como processo permanente. Mulheres e homens se tornaram educáveis na medida em que se reconheceram inacabados. Não foi a educação que fez mulheres e homens educáveis, mas a consciência de sua inconclusão é que gerou sua educabilidade. (FREIRE, 1998, p. 64).

O referido autor coloca a raiz da educação no ser humano como sujeito que busca descobrir-se inacabado e que se constrói na comunicação e na convivência com outros sujeitos que também se encontram inacabados.

A educação deve contribuir para a construção do sujeito que está em transformação e formação de uma consciência crítica. Uma educação que leva em conta o contexto de vida, a história, o saber e a cultura dos educandos e que seja, ao mesmo tempo, instrumento que leve o educando à reflexão sobre a sua vocação enquanto sujeito da história. Essa educação conscientizadora é

[...] um ato de amor, por isso, um ato de coragem. Não pode temer o debate. A análise da realidade. Não pode fugir à discussão criadora, sob pena de ser uma farsa. (FREIRE, 2008a, p. 104).

Para que a consciência crítica se forme e, conseqüentemente, construa-se a conscientização, na perspectiva de Paulo Freire, “necessita-se de uma educação que valorize a reflexão, que forme um ser crítico, questionador e transformador da sua própria realidade” (VASCONCELOS, 2006, p. 62). Os educandos ao adquirirem consciência crí-

tica passam da passividade para a luta em busca da transformação da exploração à qual estão submetidos. Paulo Freire (2006a) afirma que

Precisamos estar convencidos de que o convencimento da necessidade de lutar por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização. (FREIRE, 2006a, p. 61).

A conscientização está exatamente na capacidade do educando em ler o mundo, a realidade e as estruturas geradoras de opressão. Assim, a educação é, também, uma intervenção no mundo e na realidade. Para Paulo Freire (1998) ela não deve ser vista apenas como mantenedora e reprodutora da ideologia dominante e nem como crítica e reveladora dessa ideologia; ela não é neutra e nem se fecha em uma dessas duas possibilidades (FREIRE, 1998). A educação é libertadora e transformadora da vida e da realidade.

Paulo Freire concebe que a educação é realizada por meio do diálogo entre educador e educando. Para ele, o “diálogo é este encontro entre os homens, mediatizados pelo mundo, não se esgotando, portanto, na relação do eu-tu” (FREIRE, 2006^a, p. 91). Ele define, ainda, diálogo como

Uma relação horizontal de A com B. Nasce de uma matriz crítica e gera criticidade. Nutre-se do amor, da humildade, da esperança, da fé, da confiança. Por isso, só o diálogo comunica. E quando os dois pólos do diálogo se ligam assim, com amor, com esperança, com fé um no outro, se fazem críticos na busca de algo. Instala-se, então, uma relação de simpatia entre ambos. Só aí há comunicação. (FREIRE, 2000, p. 115).

Na concepção de Paulo Freire (2005) não existe um modelo de dialogicidade que pode ser seguido em todas as circunstâncias. O diálogo deve seguir as diferentes condições econômicas, sociais, políticas, educativas e religiosas dos oprimidos. Seja qual for o ambiente de vida, a consciência crítica deve estar presente para a superação da consciência ingênua que legitima a opressão.

O diálogo, em um contexto de diferenças, de opressão e de antagonismos, não é conversa harmônica ou harmonizada. Pelo contrá-

rio, é em um ambiente de contradições, com pessoas diferentes ou em situações opostas, diferenciadas e conflitantes, que o diálogo pode se transformar em uma possibilidade na qual todos podem falar e serem ouvidos, e assim buscarem a superação das contradições e das diferenças. Por certo, esse diálogo pode ser tenso, conflituoso, contraditório, mas com a força de aproximar as pessoas na luta e na construção de uma sociedade mais humana e mais fraterna.

Nesse sentido, Paulo Freire (2006), ao falar do diálogo, inclui o amor, a humildade, a fé, a esperança e o pensamento crítico como componentes do diálogo. Para Paulo Freire “o amor é ao mesmo tempo fundamento do diálogo e o próprio diálogo” (FREIRE, 2005, p. 96) ou “sendo fundamento do diálogo, o amor é, também, diálogo” (FREIRE, 2006a, p. 92). Não pode haver educação sem amor e, da mesma forma, podemos afirmar que não há diálogo sem amor.

Gerhardt (1999), comentando a educação libertadora em um contexto global, ressalta que o amor é o caminho comum pelo qual seguirão os educadores libertadores e os seus educandos, pois sem o amor “a pedagogia não é nada mais que a transferência mecânica do conhecimento, uma tecnologia social” (GERHARDT, 1999, p. 105).

O referido autor destaca quatro aspectos dos educadores em uma perspectiva libertadora: precisam ter paixão pelo amor; são revolucionários porque encontraram as raízes dos problemas que compreendem o sistema educacional que segue a ótica do mercado como fator decisivo para as questões educacionais; desenvolvem a ação educacional na perspectiva de sujeitos autônomos e capazes de praticar a solidariedade e focam o trabalho refletindo como eles e os educandos abordam os problemas e buscam a superação para os mesmos (GERHARDT, 1999).

Para Paulo Freire, além do amor, há que se considerar a humildade, pois ela vence a arrogância e aproxima as pessoas. No ato de construção da história, em que a luta e o aprendizado se fazem presentes em todos os momentos, a humildade se transforma em uma força que opera em favor da união das pessoas em prol da vida.

Paulo Freire (2007) afirma que:

Não há educação sem amor. O amor implica luta contra o egoísmo. Quem não é capaz de amar os seres inacabados não pode educar. Não há educação imposta como não há amor imposto.

Quem não ama não compreende o próximo, não o respeita. Não há educação do medo. Nada se pode temer da educação quando se ama. (FREIRE, 2007, p. 29).

O amor promove a inclusão e a valorização da vida, das pessoas, das experiências vividas e das vivências de cada pessoa em uma prática integradora e transformadora, especialmente em uma sociedade que não promove a fraternidade e realça os defeitos e falhas das pessoas. Paulo Freire (2007) define amor como “uma interlocução íntima de duas consciências que se respeitam. Cada um tem o outro, como sujeito de seu amor” e “quem ama o faz amando os defeitos e qualidades do ser amado” (FREIRE, 2007, p. 29).

Não se trata de um amor platônico ou romantizado, mas sim de valorização do outro, da percepção do outro e da vivência e do respeito pela dignidade do outro. Para Boff (2009), essa educação é como um “ato amoroso”, no qual os dois termos são enfatizados, ato “como ação, prática, libertação e ‘amoroso’ como bem-querer, confiança e reciprocidade” (BOFF, 2009, p. 4). Ao falar do amor, Paulo Freire (1997) fala de ousar para verdadeiramente amar:

É preciso ousar, no sentido pleno desta palavra, para falar em *amor* sem temer ser chamado de *piegas*, de *meloso*, de a-científico, senão de anti-científico. É preciso ousar para dizer, cientificamente e não bla-bla-blantemente, que estudamos, aprendemos, ensinamos, conhecemos com o nosso corpo inteiro. Com os sentimentos, com as emoções, com os desejos, com os medos, com as dúvidas, com a paixão e também com a razão crítica. Jamais com esta apenas. É preciso ousar para jamais dicotomizar o cognitivo do emocional (FREIRE, 1997, p. 8).

Ao contrário do amor platônico ou romantizado, é o amor na perspectiva de resistência e de transformação da opressão. Assim se expressa Paulo Freire (2006a), ao afirmar que é

Na resposta dos oprimidos à violência dos opressores é que vamos encontrar o amor. Consciente ou inconscientemente, o ato de rebelião dos oprimidos, que é sempre tão ou quase tão violento quanto a violência que os cria, este ato dos oprimidos, sim, pode inaugurar o amor. (FREIRE, 2006a, p. 48).

A educação feita a partir do amor, da humildade, da fé na pessoa e da esperança é uma educação humana e humanizadora das relações entre educadores e educandos e, em contrapartida, geradora de uma relação fraterna e de uma convivência de paz na vida em sociedade.

Ao falar da fé, Paulo Freire (2006a) assinala que

Não há também diálogo, se não há uma intensa fé nos homens. Fé no seu poder de fazer e refazer. De criar e recriar. Fé na sua vocação de ser mais, que não é privilégio de alguns eleitos, mas direito dos homens. (FREIRE, 2006a, p. 93).

Para Paulo Freire (2006a), “sem esta fé nos homens o diálogo é uma farsa. Transforma-se, na melhor das hipóteses, em manipulação adocicadamente paternalista” (FREIRE, 2006a, p. 94). Considerando essas palavras, podemos apreender que a educação é feita por meio da fé e da confiança que o educador tem no educando, em termos de força para superação, transformação e construção da história e da cultura.

Essa fé e essa confiança no educando abrem as portas para o diálogo ou, ao contrário, o educador dialógico tem a capacidade de acreditar que os outros podem participar da construção de uma convivência em sociedade e contribuir para a transformação da realidade e, dessa forma, abre a porta para que o diálogo esteja sempre presente e para que os sujeitos que estão em diálogo se sintam protagonistas da história e não meramente coadjuvantes.

Como o ser humano está em desenvolvimento ou, como afirma Paulo Freire (2005), é um ser inconcluso, o encontro, o relacionamento e a convivência possibilitam que a esperança se instale na vida, pois a luta que busca construir uma vida justa e fraterna deve ser acompanhada da esperança. Paulo Freire (2005) afirma que “se os que dialogam não esperam nada de seus esforços, seu encontro é vazio, estéril, burocrático, cansativo” (FREIRE, 2005, p. 98).

Paulo Freire (2005) indica a esperança como uma força que mobiliza o homem na sua busca pelo conhecimento e pela transformação do ambiente de opressão e marginalização. A esperança, como componente da educação, promove essa busca do ser que é inconcluso, mas que promove essa busca esperando que a humanidade roubada lhe seja restituída. A luta com esperança é uma espera constante que caracteriza o ser

humano. A esperança é alimentada pelo diálogo entre os que esperam e lutam com esperança e com coragem em buscar o conhecimento.

Ao falar da inconclusão do ser, compreende-se que Paulo Freire não tem como objetivo indicar que o ser humano carregue defeitos que o perseguirão por toda a vida, mas sim que é um ser em desenvolvimento e que a educação na perspectiva libertadora e transformadora pode oferecer a conscientização, a percepção da cultura, a consciência crítica da realidade etc.

Nesse sentido, o ser inacabado significa estar em busca do conhecimento ou, como afirmou Kant no século XVIII, “o homem só pode tornar-se verdadeiramente um homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz” (KANT, 1996, p. 19). Em outras palavras, a razão, o conhecimento e a ousadia no saber, se dão por meio de uma educação na qual a pessoa é “sujeito” e não “objeto”. Kant (1996) desenvolveu o conceito de esclarecimento que possibilitaria ao homem sair da situação que ele chama de menoridade, ou seja, da incapacidade da pessoa em utilizar o seu próprio entendimento.

Assim, a educação é uma resposta dos homens e mulheres que se tornam sujeitos da própria história e da transformação do mundo em que vivem, mas como protagonistas no processo histórico.

1.3.2 - VISÃO DE MUNDO

Paulo Freire faz uma leitura do mundo a partir da práxis humana. Para ele, a práxis é “reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo” (FREIRE, 2006a, p. 42). O mundo é a realidade na qual as pessoas estão inseridas, embora elas não tenham plena consciência dessa realidade e não se assumam como sujeitos da história. “Estar no mundo implica necessariamente estar com o mundo e com os outros” (FREIRE, 2006a, p. 20).

Paulo Freire (2005) afirma que “cada homem está situado no espaço e no tempo, no sentido em que vive numa época precisa, num lugar preciso, num contexto social e cultural preciso” (FREIRE, 2005, p. 39). Assim, o mundo se apresenta pronto para os oprimidos que aderem, sem consciência, a este mundo como se ele estivesse completo, no entanto, ainda não acabado, assim como as pessoas se apresentam como seres inconclusos.

Paulo Freire vê a realidade do mundo de forma opressora e que por “fazer-se opressora, a realidade implica a existência dos que oprimem e dos que são oprimidos” (FREIRE, 2006a, p. 41). Essa realidade opressora é como uma força que aniquila e domestica as consciências. Dessa forma, o mundo é o lugar de tensão entre opressores e oprimidos, o qual precisa e pode ser transformado. Mundo onde os opressores não se movem para transformar a realidade de opressão em libertação e onde os oprimidos estão imersos em suas consciências e impotentes ante a realidade em que se encontram (FREIRE, 2006a, p. 43).

Assim, “para o homem, o mundo é uma realidade objetiva, independente dele, possível de ser conhecida” (FREIRE, 2008a, p. 47). Para Paulo Freire, ainda, as pessoas estão *no* mundo e *com* o mundo, o que as fazem seres relacionais e, em função de suas relações com o mundo, abertas para a realidade em que vivem (2008a).

O conhecimento dessa realidade começa com a tomada de uma consciência crítica sobre a realidade embora não se constitua ainda em conscientização acerca da realidade. Crítica no sentido de percepção de que a realidade pode ser transformada e de que ela se apresenta aberta às transformações. O conhecimento natural pelo contato com a realidade não se constitui em consciência crítica, mas sim em consciência ingênua ou bancária.

Paulo Freire faz uma comparação entre a consciência bancária e a consciência crítica. A primeira não promove a conscientização porque não estimula o pensamento e a reflexão, enquanto a segunda valoriza a reflexão, o senso crítico, questionador e transformador da realidade (FREIRE, 2005). Consciência crítica é o processo que se inicia na práxis, ou ação e reflexão, e estimula outra práxis, ou seja, outra ação e reflexão.

Paulo Freire (2005) adverte, ainda, que a conscientização não acontece somente por meio da ação das pessoas no mundo, e sim da relação dialética entre a ação desenvolvida e a reflexão sobre a realidade que acaba por produzir uma nova ação libertadora. Pois a pessoa como sujeito da história, segundo Paulo Freire (2005), “quanto mais refletir sobre a realidade, sobre sua situação concreta, mais emerge, plenamente consciente, comprometido, pronto a intervir na realidade para mudá-la” (FREIRE, 2005, p. 39).

A conscientização é “mais que uma simples tomada de consciência [...]”, é “uma melhor inserção crítica da pessoa conscientizada numa realidade desmitificada” (FREIRE, 2005, p. 104), ou ainda, “um compromisso histórico [...] e consciência histórica”, implicando “que os homens assumam o papel de sujeitos que fazem e refazem o mundo” (FREIRE, 2005, p. 30).

A visão de mundo de Paulo Freire é dialética e fenomenológica, pois ele acredita que é dessas perspectivas que se deve superar o antagonismo entre teoria e práxis (NOVOA, 1996). Fenomenologia na medida em que, para se conhecer a realidade, deve-se afastar-se dela e, assim, conhecê-la de forma crítica e, então, voltar à realidade a fim de transformá-la. “A consciência crítica é um processo permanente e intencional que nasce da práxis (ação com reflexão) e aponta para uma nova práxis” (CAMARGO, 1999, p. 68). Em outras palavras,

A educação com o educando, e não para ele, caracteriza a pedagogia de Freire. A prática educativa é sóciointerativa entre homens e mulheres, sujeitos de histórias individuais e coletivas. Torna educandos e educadores capazes de, ao se distanciarem do mundo para melhor compreendê-lo, retornar a ele aprendendo-o de maneira diferenciada e reveladora para propor e recompor, modificando-o em busca do inédito viável (SILVA, 1999, p. 33).

Assim, o mundo é a realidade em transformação pela ação e pela reflexão da ação dos oprimidos que, em relação uns com os outros, mediados pela realidade, adquirem conscientização a partir da práxis, ou seja, da ação-reflexão em uma relação dialética, crítica, consciente e transformadora do ambiente em que vivem e na libertação da opressão promovida pelos poderosos e opressores, bem como na tomada de posse da realidade.

1.3.3 - *SER HUMANO*

Para Paulo Freire (2008a) o homem tem por vocação natural ser sujeito e não objeto que venha a ser passivo e sem qualquer participação na sua própria história. Como sujeito, é um ser inacabado que se constrói na relação constante com o ambiente histórico, ou seja, o mun-

do, e com os outros sujeitos que também habitam o mesmo ambiente histórico e com os quais se relaciona sob o impacto da realidade na qual estão inseridos.

Para ele, essas “relações não se dão apenas com os outros, mas se dão no mundo, com o mundo e pelo mundo” (FREIRE, 2007, p. 30). Dessa forma, o homem é um sujeito dialético em suas relações com o mundo e com os outros seres viventes. Ele é capaz de relacionar-se, de superar suas limitações, de sair de si mesmo, ou seja, o homem é um ser transcendente e capaz de distinguir as diferentes situações existenciais às quais está submetido (FREIRE, 2007).

O homem é sujeito que, por vocação, constrói-se com as diversas relações nos espaços concretos em que vive. Assim, como sujeito da história, tem raízes tanto no espaço geográfico como no espaço temporal, além de criar uma cultura que vem preencher esses espaços nos quais se encontra com outros sujeitos. Sobre cultura, Paulo Freire (2006a) afirma que ela “é tudo o que é criado pelo homem. Tanto uma poesia como uma frase de saudação. A cultura consiste em recriar e não em repetir” (FREIRE, 2006a, p. 31).

A primeira reação do sujeito nesse espaço geográfico e temporal é a reflexão sobre a relação que desenvolve *na* realidade, *com* a realidade e com outros sujeitos que vivem no mesmo ambiente histórico (FREIRE, 2006a), a partir do pensar e do agir de forma integrada ao ambiente onde vive. Nesse sentido, relacionando à educação com o sujeito que se constrói com suas relações com outros sujeitos, Paulo Freire (2005) afirma que

Uma educação que procura desenvolver a tomada de consciência e a atitude crítica, graças à qual o homem escolhe e decide, liberta-o em lugar de submetê-lo, de domesticá-lo, de adaptá-lo, como faz com muita frequência a educação [...] que tende a ajustar o indivíduo à sociedade, em lugar de promovê-lo em sua própria linha. (FREIRE, 2005, p. 40).

Ou seja, para Paulo Freire (2007) “a educação deve estimular a opção e afirmar o homem como homem. Adaptar é acomodar, não transformar” (FREIRE, 2007, p. 32).

Em função disso, além da reflexão sobre as relações, o homem é capaz de criar e recriar a realidade onde vive, pois ele tem vocação para a transformação e, por meio dessa educação libertadora que não é, portanto, processo de adaptação, transformar a realidade para ser mais do que um simples objeto na sociedade em que vive.

A consciência crítica desenvolvida pelo sujeito em construção possibilita que ele atue a fim de transformar a realidade de uma forma cada vez mais urgente,

Na medida em que os homens, dentro de sua sociedade, vão respondendo aos desafios do mundo, vão temporalizando os espaços geográficos e vão fazendo história pela sua própria atividade criadora. (FREIRE, 2007, p. 33).

Nessa construção do sujeito, o diálogo é fundamental. Na perspectiva de Paulo Freire (2007), esse diálogo é horizontal e acontece entre os seres que buscam ser iguais ou buscam estarem juntos, mediados pelo contexto em que vivem. Não se trata de diálogo entre oponentes, nem de luta entre as classes, mas sim entre seres que se constroem pela relação dialógica entre si e com a realidade.

1.3.4 - OPRESSÃO

Paulo Freire vê a opressão como uma das situações que promovem a desumanização e a negação da vocação dos homens para a liberdade. Ela é geradora da violência dos opressores que atuam para que os oprimidos tenham cada vez menos consciência da sua realidade. Ele entende opressão enquanto “ato proibitivo do ser mais dos homens” (FREIRE, 2006a, p. 49).

Ao justificar a Pedagogia do Oprimido, Paulo Freire (2006a) fala das duas possibilidades que as pessoas, enquanto seres inconclusos, têm: a humanização e a desumanização. A primeira ele considera como vocação que é negada e afirmada ao mesmo tempo, ou seja, negada na

[...] injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores, mas afirmada no anseio de liberdade, de justiça, de luta dos oprimidos, pela recuperação de sua humanidade roubada. (FREIRE, 2006a, p. 32).

A segunda possibilidade é a desumanização, ou seja, a humanidade roubada por força da opressão dos poderosos. Para esses, os que roubam a humanidade, o que importa é ter mais em detrimento dos oprimidos, que devem ter e ser cada vez menos. A opressão nega, assim, o direito de ter e de ser aos que se encontram na condição de expropriados. Para Paulo Freire (2006a) essa situação de opressão é como uma vocação para “ser menos”, em que os oprimidos são como coisas e objetos. Para Paulo Freire quando os opressores fazem essa expropriação da humanidade dos oprimidos, negando-lhes o direito de ser, se “afogam na posse e já não são. Já não podem ser” (FREIRE, 2006a, p. 51). No ato de promover a opressão, os opressores, sem se darem conta disso, negam a própria humanidade.

Dessa forma, a opressão é, também, a negação da liberdade, pois humanizar-se é uma ação subversiva que precisa ser controlada e, quando isso acontece, os que se encontram em estado de opressão se transformam ainda mais em objetos, em coisas, e não em sujeitos com vocação para a liberdade e para a plenitude da vida. Os opressores promovem, assim, a autodesvalia, pois os oprimidos, de tanto ouvirem que nada sabem e nada podem, acabam por assimilar essa aparente incapacidade.

Outro aspecto que envolve a opressão, segundo Paulo Freire, na Pedagogia do Oprimido, é o ato de os oprimidos se descobrirem hospedeiros do opressor. Para Paulo Freire (2006a), enquanto os oprimidos viverem a dualidade de se encontrarem na opressão, mas se parecerem com os opressores, não só a elaboração de uma pedagogia transformadora e libertadora ficará prejudicada, como também ficará prejudicada a práxis que busca ser libertadora.

Paulo Freire (2006a) comenta que essa aderência do oprimido para com o opressor se dá em função de que os oprimidos se encontram imersos em um ambiente de dominação e opressão. O ato de reconhecer-se oprimido não gera a libertação pura e simplesmente, nem significa determinação para a luta pela libertação. Por conseguinte, o medo da liberdade está presente em um ambiente de opressão.

Para Paulo Freire (2006a) os oprimidos temem a liberdade porque não se sentem capazes de correr o risco de assumir as implicações da libertação e das transformações que ela acarretará. Há uma dualida-

de interiorizada no ser oprimido. Segundo Paulo Freire (2006a) “querem ser, mas temem ser” (FREIRE, 2006a, p. 38). A luta se trava entre os oprimidos no sentido de expulsarem ou não o opressor de dentro de si. É uma dualidade entre ser alienado ou desalienado, entre ser ator ou expectador, entre atuar concretamente ou ter a ilusão de estar atuando, entre ter voz e não ter voz.

Assim, a primeira luta é na interioridade do ser oprimido. Paulo Freire (2006a) considera ainda que esta luta pela libertação é como um parto doloroso, mas é desse parto que nascerá o novo homem, “não mais opressor; não mais oprimido, mas homem libertando-se” (FREIRE, 2006a, p. 38).

Com relação ao opressor, o fato de reconhecer-se como tal e sofrer por esse fato, não torna o opressor solidário com os oprimidos. Paulo Freire considera que

O opressor só se solidariza com os oprimidos quando o seu gesto deixa de ser um gesto piegas e sentimental, de caráter individual, e passa a ser um ato de amor àqueles. Quando, para ele, os oprimidos deixam de ser uma designação abstrata e passam a ser os homens concretos, injustiçados e roubados [...] Só na plenitude deste ato de amar, na sua existenciação, na sua práxis, se constitui a solidariedade verdadeira. (FREIRE, 2006a, p. 40).

Assim, a opressão é a negação da vocação natural para ser pessoa que vive a vida em sua plenitude e, portanto, sujeito da história, liberto, participante da construção da sociedade, consciente, crítico, criativo, em outras palavras, humanizado. A opressão é a contradição de que os homens e as mulheres são pessoas e que foram criados seres livres.

1.3.5 - Educação e libertação

A filosofia educacional desenvolvida por Paulo Freire (2005) confronta a prática de uma educação bancária e liberal, em que o educando é um mero receptor de informações e de conhecimento enquanto o educador é o detentor do conhecimento e aquele que por meio do seu ensino deposita no educando o seu saber. De acordo com Paulo Freire (2005):

A educação bancária mantém e ainda reforça as contradições através das práticas e das atitudes seguintes, que refletem a sociedade opressora em seu conjunto: o professor ensina, os alunos são ensinados; o professor sabe tudo, os alunos nada sabem; o professor pensa para si e para os estudantes; o professor fala e os alunos escutam; o professor estabelece a disciplina e os alunos são disciplinados; o professor escolhe, impõe sua opção, os alunos submetem-se; o professor atua e os alunos têm a ilusão de atuar graças à ação do professor; [...] o professor é sujeito do processo de formação enquanto que os alunos são simples objetos dele. (FREIRE, 2005, p. 93).

Paulo Freire (2006), ao descrever com muita propriedade o educador e o educando na concepção de uma educação preocupada apenas em transmitir o conteúdo da aula ou matéria, afirma que esse tipo de educação contribui com os que detêm o poder, quando comenta que

Na visão 'bancária' da educação, o 'saber' é uma doação dos que se julgam sábios aos que julgam nada saber. Doação que se funda numa das manifestações instrumentais da ideologia da opressão – a absolutização da ignorância, que constitui o que chamamos de alienação da ignorância, segundo a qual esta se encontra sempre no outro. (FREIRE, 2006a, p. 67).

Em uma educação identificada como bancária, os educandos são meros depositários de conhecimento, enquanto o educador é o senhor do saber, responsável por transmitir esse saber àqueles que, na concepção bancária, devem memorizá-lo. Nesse tipo de educação, esquece-se que ninguém atinge o conhecimento sozinho, mas que o conhecimento é adquirido em construção uns com os outros e que a propaganda ou repetição de um tema simplesmente não promove a conscientização que leva à mudança e à transformação.

Na educação que busca a libertação, faz-se necessário um autoconhecimento do homem como sujeito no processo de transformação da história, como responsável por criá-la, construí-la e destruí-la. O educador não pode ser mais o agente principal no processo educativo, como acontece na educação bancária. Nesse tipo de educação, o educador narra fatos alheios à experiência existencial dos educandos, que são como fragmentos que aparentam ter uma unidade, quando, na rea-

lidade, não têm significação, não levam à reflexão e não têm força de transformação, mas narra de forma a fazer com que os fatos históricos, científicos etc. fiquem “estranhos” aos sujeitos.

A educação libertadora visa, por sua vez, levar a pessoa a perceber-se como sujeito criativo e atuante no seu ciclo de vida e no mundo. O ser humano não é um ser passivo, mas atuante e deve ser visto como tal. Da mesma forma, deve se ver como alguém que produz criativamente e não apenas como receptor de uma realidade pronta e acabada, ou seja, da opressão. Assim, Paulo Freire (2006a) indica o caminho da libertação quando afirma que

A libertação autêntica, que é a humanização em processo, não é uma coisa que se deposita nos homens. Não é uma palavra a mais, oca, mitificante. É práxis, que implica a ação e a reflexão dos homens sobre o mundo para transformá-lo. (FREIRE, 2006a, p. 77).

Educador e educando se tornam sujeitos no mesmo processo de aprendizado e de transformação histórica, ambos se educam, são portadores e transmissores de conhecimento. Segundo Paulo Freire (2006a) “ninguém educa ninguém, como tampouco ninguém se educa a si mesmo: os homens se educam em comunhão, mediatizados pelo mundo” (FREIRE, 2006a, p. 79).

A educação libertadora leva a essa reflexão e a novos desafios. O homem passa a pensar em suas relações com o mundo. Ele tem consciência de que nem tudo é dado como definitivo e que há possibilidades de mudanças e desafios. Os educandos se percebem no mundo como seres atuantes em um processo contínuo de aprendizagem pela reflexão sobre ser humano e suas relações com o mundo.

A educação problematizadora ou libertadora preza pelo diálogo como sendo o caminho para a crítica que visa o conhecimento. Essa educação é criativa e leva a pessoa a agir sobre a realidade que, assim, antes que lhe seja apresentada, é por ele descoberta e recriada. Desse modo, como o mundo está em processo de transformação, a pessoa também se vê nesse processo, como ser inacabado, bem como a história a qual pertence. O processo educativo se dá de forma contínua, com dinamismo e com a formação progressiva de conhecimento.

Paulo Freire (2006) designa a educação libertadora como educação problematizadora, porque considera que é na reflexão constante que a pessoa desenvolve a consciência crítica acerca da realidade e “quanto mais se problematizam os educandos, como seres no mundo e com o mundo, tanto mais se sentirão desafiados” (FREIRE, 2006a, p. 80).

Essa educação que considera o educando como sujeito da história promove a libertação, que não é algo oferecido gratuitamente, mas que se constitui em uma luta constante pelo *ser mais* em um contexto de opressão que nega a vocação natural da pessoa em viver a plenitude da vida. Essa conquista é fruto da conscientização que a pessoa alcança por meio de uma educação libertadora.

Paulo Freire (2008a) considera que a educação liberta quando coloca as pessoas em diálogo constante umas com as outras. Assim, ele afirma de maneira categórica que “ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho: os homens se libertam em comunhão” (FREIRE, 2006a, p. 58).

1.3.6 - EDUCAÇÃO E PRÁXIS

A educação preconizada por Paulo Freire considera que a consciência crítica, a conscientização, a liberdade para escolher e decidir autonomamente, além do reconhecimento da realidade e da reflexão constante sobre as ações, promove também a práxis, que é justamente a reflexão e a ação dos homens sobre o mundo com o intuito de transformá-lo.

Não se trata, portanto, de uma educação que acomoda ou ajusta a pessoa ao contexto, mas que promove a práxis a partir da capacidade de reflexão crítica. Paulo Freire (2007) considera que

É exatamente esta capacidade de atuar, operar, de transformar a realidade de acordo com finalidades propostas pelo homem, à qual está associada sua capacidade de refletir, o que faz um ser da práxis. (FREIRE, 2007, p. 17).

Dessa forma, ação e reflexão que leva a uma nova práxis, evidenciam a vocação natural da pessoa em *ser*, em existir, mesmo em um ambiente de opressão, de forma livre e consciente, atuando para a transformação da realidade. Paulo Freire (2006a) afirma ainda que

[...] é neste sentido que a práxis constitui a razão nova da consciência oprimida e que a revolução, que inaugura o momento histórico desta razão, não pode encontrar viabilidade fora dos níveis da consciência oprimida. (FREIRE, 2006a, p. 59).

Ou seja, na perspectiva freiriana, a práxis é, também, uma consequência da educação libertadora, pois a pessoa, agora conscientizada, sente-se impelida a seguir pelo caminho da libertação e da promoção da vida em uma perspectiva libertadora que alcança outras pessoas, as quais interagem entre si por meio da práxis, cujos conflitos e dificuldades se constituem em desafios a serem superados, pela práxis.

As pessoas vivem no mundo e estão em relação constante umas com as outras e com o mundo, e o mundo não existe sem que as pessoas estejam presentes, assim acontece com a ação e com a reflexão, ou seja, elas são exercidas constantemente em uma realidade concreta, opressora e excludente, mas que pode ser transformada pela práxis.

A práxis é fundamental para a superação da contradição opressor-oprimido, que exige a inserção crítica dos oprimidos sobre a realidade de opressão. Paulo Freire considera que ação e inserção crítica é a mesma coisa. Ele afirma

Que o opressor sabe muito bem que esta inserção crítica das massas oprimidas, na realidade opressora, em nada pode a ele interessar. O que lhe interessa, pelo contrário, é a permanência delas em seu estado de “imersão” em que, de modo geral, se encontram impotentes em face da realidade opressora, como situação limite, que lhes parece intransponível. (FREIRE, 2006a, p. 43).

Floristan (1993), pastoralista espanhol, propõe que a práxis, enquanto ação transformadora do homem no mundo, apresenta-se como ação criadora, reflexiva, libertadora e radical, no sentido em que ela supera uma prática estritamente repetitiva, espontânea, alienante e reformista. Para que essa práxis se evidencie, aspectos como consciência crítica, projeto de liberdade que objetive a transformação das estruturas sociais, bem como a transformação econômica, política e social, deve estar presente. (FLORISTAN, 1993).

Ao trabalhar com esses conceitos, Silva (2009) relaciona-os à ação refletida de uma comunidade cristã que se insere no contexto social,

no caso do seu comentário o latino-americano, e supera a dependência forjada pelos missionários das Igrejas-mães. Essa igreja que se insere por meio da práxis transformadora do mundo é relevante para o desenvolvimento de uma ação educativa que seja promotora da vida.

1.3.7 – RELIGIÃO

Paulo Freire (2000), abordando o papel educativo das Igrejas na América Latina, levando-se em conta os pressupostos que o Evangelho coloca para essas igrejas, cita três tipos de Igrejas: tradicional, modernizante e profética (FREIRE, 2000).

A Igreja Tradicional é de tendência missionária e representa o colonialismo. É a igreja que tem por tendência a conquista de “almas” e não faz inserção na sociedade. Esse tipo de igreja se transforma em abrigo para as pessoas oprimidas, mas não atua em prol das transformações que promovam o direito e a justiça preconizados pelo Evangelho. Paulo Freire (2000) afirma que

O papel que tais igrejas podem desempenhar e vêm desempenhando no campo da educação tem, portanto, de estar condicionado por sua visão do mundo, da religião, dos seres humanos e de seu ‘destino’. Sua concepção da educação, que se concretiza em uma prática correspondente, não pode deixar de ser quietista, alienada e alienante. (FREIRE, 2000, p. 118).

A igreja de corte tradicionalista é, portanto, em relação à sociedade e às questões de justiça e direito, alienada e alienante.

A segunda igreja que Paulo Freire considera é denominada de Igreja Modernizante. Esse tipo de igreja busca ser mais eficaz por meio da burocracia, seja em sua atividade social-assistencialista seja em sua ação pastoral (FREIRE, 2000). Essa modernização é, na verdade, conservadora porque preserva o *status quo* e, dessa forma, torna-se uma ilusão no sentido de aparentar que anda ou caminha em direção a mudanças quando, na verdade, está paralisada.

A educação para essa igreja se resume em

Libertar os educandos do quadro-negro, das aulas mais estáticas, dos conteúdos mais ‘livrescos’, oferecendo-lhes projetores e outras ajudas audiovisuais, aulas mais dinâmicas e ensino técnico-profissional. (FREIRE, 2000, p. 124).

Portanto, não favorece a transformação aos educandos, mas sim a conformação com a realidade. Trata-se de uma crítica do educador com relação à educação desenvolvida pela igreja modernizante, pois a mera mudança de metodologias ou utilização de aparelhagem de audiovisual não significa transformação na educação.

Já a Igreja Profética não se alinha ao tipo tradicionalista, tampouco ao tipo modernizante. Ela se faz presente na vida e na caminhada do povo, bem como na luta pela libertação dos oprimidos. A educação desenvolvida pela Igreja Profética se apresenta como método de ação que liberta e transforma a pessoa e a sociedade. Assim, expressa-se Paulo Freire (2000) sobre o método de educação na linha profética:

Como práxis política a serviço da permanente libertação dos seres humanos, que não se dá, repitamos, nas suas consciências apenas, mas na radical modificação das estruturas em cujo processo se transforma as consciências. (FREIRE, 2000, p. 127).

Discorrendo sobre o papel educativo das igrejas na América Latina, Paulo Freire afirma que as pessoas da igreja não desenvolverão uma consciência crítica por meio de cursos e pregações eloquentes, mas sim pela prática sobre a realidade em que vivem (FREIRE, 1974). Ao escrever a um teólogo, Paulo Freire (1977) afirmou que

Devemos nos transformar em descobridores de novas possibilidades e, em tempo, torná-las concretamente reais. Não há esperança na passividade, na acomodação, no ajustamento, e sim na dialética inquietude e paz que caracteriza o ato crítico da busca permanente. Minha espera só é válida se busco e luto com esperança. (FREIRE, 1977, p. 88).

Paulo Freire aproxima a educação de uma perspectiva libertadora da teologia quando considera que colocar em prática o Evangelho é estar comprometido com a libertação do ser humano e a transformação da realidade, não para recriar um novo mundo para que outros opressores, ou os próprios cristãos, o dominem, mas sim para que haja salvação e libertação. Paulo Freire (1977) afirma que a “Palavra de Deus, enquanto salvadora, é uma palavra libertadora que os homens têm que assumir historicamente. Os homens devem transformar-se em sujeitos de sua salvação e libertação” (FREIRE, 1977, p. 90).

Nesse sentido, Paulo Freire (1977) aprofunda a importância da teologia na perspectiva de uma educação libertadora e transformadora quando afirma que a teologia

[...] tem que estar associada à ação cultural para a libertação, através da qual os homens substituem sua concepção ingênua de Deus, como um mito alienante, por um conceito novo: Deus como uma presença na história, que não impede, de forma alguma, que o homem faça a história de sua libertação. (FREIRE, 1977, p. 91).

Essa aproximação acontece também no que diz respeito à valorização do ser humano e no reconhecimento de que o homem, enquanto sujeito da história, pode viver plenamente a sua realidade e experimentar os limites da sua existência se for livre.

Além da liberdade, há um compromisso e comprometimento com a história e com o mundo, como o lugar onde o oprimido expressa sua dor. Como no exemplo dado no livro de Êxodo, Deus ouve o clamor e o grito do povo oprimido.

Nesse sentido, a religião deve ser promotora da denúncia da opressão e forjadora de uma nova mentalidade cristã que leva as pessoas a atuarem, em nome da fé, por uma nova sociedade, transformada, liberta e justa. Para Streck (2005), foi essa perspectiva cristã que motivou Paulo Freire a ir até as periferias “num exercício de liberdade e na busca de libertação com homens e mulheres condenados a viverem como prisioneiros em sua realidade” (STRECK, 2005, p. 50).

Falando de Teologia, Paulo Freire (NOVOA, 1979) considera que ela não é supérflua ou que não tenha nenhuma contribuição a dar para o processo histórico em que se vive. Para Paulo Freire “a teologia deveria estar envolvida com a educação libertadora e uma educação libertadora deveria estar envolvida com a teologia” (NOVOA, 1979, 38).

Deus, nessa perspectiva, está presente na história e não impossibilita que os homens atuem para fazer da sua uma história de libertação e de transformação da pessoa e da sociedade. Deus é contra toda e qualquer situação de exploração e de miséria que impedem que a vida seja vivida plenamente. Ele está sempre ao lado da justiça, da paz, do amor e da verdade. Assim, a história humana é sempre um tempo de conquistas e de possibilidades a partir das transformações vivenciadas

pelos sujeitos que constroem a sua história e seu futuro em uma perspectiva de liberdade. Deus é a favor dessa liberdade.

Paulo Freire (2005) fala da *Páscoa* enquanto práxis, mudança de consciência e compromisso histórico. Em outras palavras, ele está falando de um processo de conversão que, na sua compreensão, é morrer para viver. A tomada de consciência é a compreensão dos diferentes fatos e situações que estabelecem um ambiente de injustiças as quais não são da vontade de Deus. Ser cristão, nesse sentido, é uma busca constante pelo morrer para essa situação de opressão e viver, ou renascer, para uma vida marcada pela liberdade e pela solidariedade. A *Páscoa*, portanto, é um processo de transformação constante em busca da libertação.

A igreja que se faz presente em um contexto de opressão e de

exploração deve ser sinalizadora da liberdade que está presente na revelação de Deus e discutir, segundo Paulo Freire, “a palavra de Deus e nossas relações com a palavra de Deus” (NOVOA, 1979, p. 38).

2. SÍNTESE DO CAPÍTULO

Essa primeira parte discorreu sobre a educação libertadora preconizada pelo educador Paulo Freire, assinalando os antecedentes e as influências recebidas pelo educador na elaboração da sua educação libertadora, bem como a filosofia educacional freiriana apresentada em 7 aspectos que se constituem como chaves que guiarão a leitura do documento *As Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista*.

Essas chaves de leitura indicam conceitos fundantes da educação libertadora e, portanto, referenciais que orientam o trabalho da leitura e da releitura da filosofia educacional da Igreja Metodista.

Na sequência, será abordada a Filosofia Educacional da Igreja Metodista no Brasil que foi se construindo ao longo dos anos por meio de vários documentos sinalizadores da compreensão e das possibilidades apontadas para a educação.

PARTE II:

FILOSOFIA EDUCACIONAL DA IGREJA METODISTA

“1-A Igreja Metodista afirma sua responsabilidade cristã pelo bem-estar integral do homem como decorrente de sua fidelidade à Palavra de Deus expressa nas Escrituras do Antigo e Novo Testamentos. 2- Essa consciência de responsabilidade social constitui parte da preciosa herança confiada aos metodistas pelo testemunho histórico de João Wesley. 3- O exercício dessa missão é inseparável do Metodismo Universal ao qual está vinculada a Igreja Metodista por unidade de fé e relações de ordem estrutural estabelecidas nos Cânones. 4- A Igreja Metodista participa dos propósitos de unidade cristã e serviço mundial, do Conselho Mundial de Igrejas. 5- No presente século de gigantesco progresso científico e tecnológico, a Igreja Metodista reafirma a verdade proclamada por João Wesley no século XVIII na Inglaterra: “Vamos unir ciência e piedade vital há tanto tempo separadas” (CREDO SOCIAL, 1999, p 16).

INTRODUÇÃO

Nessa parte serão assinalados os documentos que antecederam a aprovação das *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista*, bem como conceitos e definições que vão se estabelecendo com o desenvolvimento da Igreja Metodista e de suas Instituições Educacionais.

Por ocasião da aprovação do DEIM foi aprovado também o *Plano para a Vida e Missão da Igreja*, documento norteador da vida e da missão da Igreja Metodista e que será citado em alguns momentos.

Conceitos acerca da missão, definições sobre o Reino de Deus e concepções educacionais gestados nos Planos Quadrienais, no Credo Social e nos documentos do Conselho Geral das Instituições Metodistas de Ensino (COGEIME), a saber, *As Instituições de Ensino e Filosofia e Política Educacional*, além de outros documentos, são sinalizadores dos conceitos e concepções que o PVM e o DEIM apresentam sobre a missão da Igreja Metodista e suas Instituições e da sua filosofia educacional, bem como o conceito de Reino de Deus que é fundante dos demais.

Para se compreender as implicações das afirmações de fé, de missão e de vida expressas nos dois documentos aprovados em 1982, bem como a educação preconizada pela Igreja Metodista, há que se conhecer seus antecedentes, documentos que indicam movimentos internos da Igreja Metodista e seu contexto social e político.

O *Plano para a Vida e Missão da Igreja* surge para balizar as ações da Igreja Metodista e orientar a vida e missão em atendimento a eclesiologia professada pela Igreja Metodista.

O DEIM é resultado da busca que a Igreja Metodista faz de uma educação que se insira na cultura e no ambiente social da sociedade brasileira e promova a construção do ser humano para atuar na realidade a fim de transformá-la. Essa busca se concretiza com a aprovação do DEIM. As *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* surgem como balizadoras da educação desenvolvida pela Igreja Metodista.

Os dois documentos foram aprovados pelo XIII Concílio Geral realizado na cidade de Belo Horizonte/MG no ano de 1982.³ Nesse sentido, o PVM e o DEIM são inovadores e balizadores de uma nova mentalidade educacional e ênfase na política e na filosofia educacional, ao indicarem uma concepção libertadora e humanizadora da educação. O PVM apresenta os conceitos de educação que serão detalhados no documento com as diretrizes. Para a Igreja Metodista a educação se apresenta de três formas: educação secular, educação cristã e educação teológica.

A educação intitulada de *secular* é a desenvolvida pelas Instituições de Ensino mantidas pela Igreja Metodista; a educação intitulada de *cristã* é a realizada no interior das igrejas locais e congregações, seja na Escola Dominical ou outros segmentos na vida da Igreja Metodista; e a educação designada de *teológica* é a que acontece no âmbito das Faculdades de Teologia e Institutos Teológicos Regionais, também mantidos pela Igreja Metodista.

É importante ressaltar a afirmação de Paulo Freire (2000) de que a igreja não é neutra na história e de que a missão que ela preconiza e desenvolve também não é, pois a igreja está inserida na realidade concreta onde se encontra e não há como estabelecer neutralidade na sua vida e missão com esse contexto histórico. Paulo Freire (2000) afirma que

As Igrejas, de fato, não existem, como entidades abstratas. Elas são constituídas por mulheres e homens 'situados', condicionados por uma realidade concreta, econômica, política, social e cultural. São instituições inseridas na história, onde a educação também se dá. Da mesma forma, o quefazer educativo das Igrejas não pode ser compreendido fora do condicionamento da realidade concreta em que se acham. (FREIRE, 2000, p. 105).

Nas palavras do educador Paulo Freire (1998), a educação não é e nunca foi, ou poderá ser neutra ou indiferente à reprodução da ideologia dominante ou a contestação da referida ideologia de dominação, ou mesmo manter neutralidade em relação a ambas.

³ Neste livro é utilizada a edição dos dois documentos feita em 1996. A primeira edição publicada do PVM e DEIM foi em 1982, pela Editora UNIMEP, Piracicaba, SP.

Considerando esses fatores, os Planos aprovados pela Igreja Metodista são resultados da busca por uma igreja que se apresente de forma contextualizada e libertadora que sinalize, em sua vida e missão, os contornos da sua confessionalidade e do seu compromisso com o Reino de Deus, bem como sinalize uma preocupação com a vida e com os problemas presentes na sociedade. Assim, expressa-se o documento PVM a respeito da missão da Igreja Metodista:

A missão de Deus no mundo é estabelecer o Seu Reino. Participar da construção do reino de Deus em nosso mundo, pelo Espírito Santo, constitui-se na tarefa evangelizante da Igreja. (PLANO, 1996, p. 14).

I. IGREJA METODISTA, UMA VIDA EM OBRAS

I.1. Documentos que antecederam as diretrizes para a educação na igreja metodista

Os documentos elencados na sequência apresentam os antecedentes das diretrizes educacionais. Eles indicam que a Igreja Metodista buscava sinalizar a sua presença na sociedade por meio de uma ação mais efetiva em termos do cumprimento da sua missão, bem como por meio da ação educativa, seja no âmbito eclesial e, em especial, no contexto de suas instituições educacionais.

I.1.1 - CREDO SOCIAL

O Credo Social é a doutrina social da Igreja Metodista, ou seja, a formulação e concepção da responsabilidade da Igreja Metodista e sua membresia, frente à sociedade e às questões que a envolvem. Além das Bases Bíblicas que são como um texto litúrgico, o Credo Social apresenta o que poderia ser designado de doutrina social na qual se evidenciam aspectos da compreensão e da leitura que a Igreja Metodista tem do mundo e da sociedade e a responsabilidade da Igreja na sua imersão no contexto social.

A primeira versão do Credo Social da Igreja Metodista do Brasil data de 1930, por ocasião da autonomia da Igreja Metodista. Ele vai ser incorporado no primeiro Cânones definido pela Igreja Metodista

no Brasil, em 1934. Os Cânones apresentam a lei ordinária que rege a Igreja Metodista, aprovados nos Concílios Gerais.

A primeira versão do Credo Social se baseou em um documento semelhante aprovado pela Igreja Metodista Episcopal do Sul dos Estados Unidos da América, no ano de 1918. Mas, segundo Renders (2003), o Credo Social da Igreja Metodista nasceu em 1908 no Concílio Geral da Igreja Metodista Episcopal (EUA) e era designado de “A Igreja e os Problemas Sociais” (RENDERS, 2003, p. 53).

O Credo Social aprovado pela Igreja Metodista brasileira em 1930 e que permaneceu até o ano de 1960, quando sofreu sua primeira alteração, estava assim delineado na sua apresentação:

Visto que a Igreja de Deus foi devidamente comissionada para apresentar Jesus Cristo a cada geração como o único meio de solucionar os problemas humanos e para trabalhar afim de que a Ele todas as cousas se sujeitam, a Igreja Metodista do Brasil considera os problemas de uma nova e justa orientação industrial e social como um desafio à sua comissão, e, por isso, interpretando o Evangelho tanto para o indivíduo como para a sociedade, declara-se solidária com os demais ramos da Igreja de Cristo na defesa dos seguintes princípios, que constituem o seu Credo Social. (CÂNONES, 1934, p. 11).

Esse Credo indica os seguintes itens: direitos iguais para todos; justiça para todos e em todas as camadas sociais; cuidado com a família; abolição da exploração de crianças por meio do trabalho; oferecimento de uma educação que propicie o desenvolvimento das crianças; regulamentação do trabalho para as mulheres; proteção do indivíduo e da sociedade contra os males da bebida alcoólica e tóxicos, bem como dos prejuízos causados pelo comércio dessas substâncias e da prática do jogo e da prostituição; sustento para o operário em sua velhice ou em caso de invalidez ou desemprego; descanso semanal e horas de trabalho razoáveis; salário que sustente a família do trabalhador; repúdio à guerra; e direito do voto (CÂNONES, 1934).

O VIII Concílio Geral realizado em 1960 fez as primeiras mudanças no Credo Social. Nesse Concílio ele foi ampliado em sua redação e organizado em itens, a saber, (CÂNONES, 1960): I. Nossa Herança; II. Base Teológica; III. Ordem Político-Social e Econômica; IV. Males So-

ciais; V. Responsabilidades Cívicas; VI. Ecumenismo e VII. Nossa Ordem – Ler, Estudar, Aplicar.

Essa segunda versão do Credo Social enfatizava a busca pela justiça social, política e econômica. Para a época era um documento de grande abrangência e de uma abertura no interior da Igreja Metodista no sentido de conceber a sua missão de forma contextualizada, profética, sinalizadora da vida, educativa e formadora da cidadania e de perceber as oportunidades de cumprimento da missão que a Igreja Metodista professava de forma concreta e relevante.

O Credo Social pretendia “ser uma formulação da doutrina social ou da responsabilidade da Igreja Metodista do Brasil” (SILVA, 1968, p. 10). Além dessa constatação acerca do comprometimento social da Igreja Metodista, assim se expressa Silva (1968), então secretário executivo da Junta Geral de Ação Social da Igreja Metodista daquele período eclesialístico:

É evidente que o Credo Social faz mais justiça à obra pastoral e social de João Wesley como dos pioneiros do metodismo na Inglaterra e no mundo todo. Precisamente, na repercussão social da pregação de Wesley e dos leigos do metodismo primitivo, é que se pode avaliar a amplitude de sua visão do Evangelho e dos problemas humanos. Sua luta incessante contra a corrupção política, a luxúria e avaréza dos ricos, o desemprego, a escravidão, a guerra e sua desumanidade, a escola como privilégio de minoria, o alcoolismo como força de degeneração da personalidade, é que mostram a visão social do pioneiro do metodismo. Assim, o teste mais relevante para avaliarmos o pensamento social de Wesley como evangelista é o impacto de sua mensagem na sociedade da Inglaterra. (SILVA, 1968, p. 10).

O Credo Social se nutre dessa vertente wesleyana, a qual estabelece as *Regras Gerais* para tratar da disciplina individual e comportamental do metodista e a *Doutrina Social* para trabalhar a responsabilidade do metodista como cidadão e, portanto, responsável pela construção de uma sociedade mais justa e mais fraternal. Sobre educação, o Credo Social propõe

[...] um programa educativo que leve o homem do campo à consciência de suas relações com Deus, com o solo e com todas as riquezas naturais, bem como à consciência de seus deveres para

com a família, a Igreja e o bem-estar da comunidade. (CÂNONES, 1960, p. 238).

O X Concílio Geral realizado em 1970 aprovou novas e maiores mudanças no Credo Social, incluindo-o como parágrafo do artigo 4^a da Constituição, item intitulado *Das Doutrinas* (CÂNONES, 1970, p. 12): “a doutrina social da Igreja Metodista se expressa no Credo Social”. Para Oliveira (1982) essa inclusão do Credo Social na Constituição “é resultado natural da mudança de teologia, que se coloca ao dispor da ação de Deus no Mundo” (OLIVEIRA, 1982, p. 41). O Concílio alterou sua concepção de uma igreja que tinha várias finalidades para uma igreja de missão e, assim, expressou-se no *caput* e no parágrafo único:

A missão da Igreja Metodista é participar da ação de Deus no seu propósito de salvar o mundo. Parágrafo único: A Igreja Metodista cumpre a sua missão realizando o culto de Deus, pregando a sua Palavra, ministrando os sacramentos, promovendo a fraternidade e a disciplina cristãs e proporcionando a seus membros meios para alcançarem uma experiência cristã progressiva, visando ao desempenho de seu testemunho e serviço no mundo. (CÂNONES, 1970, p. 11).

Comentando essa mudança na concepção conciliar sobre missão, Oliveira (1982) afirma o seguinte:

[...] passando de uma filosofia empresarial, secular, para uma filosofia missionária, de um enfoque individual para um enfoque mais amplo, de caráter social.... A mudança é radical, é revolucionária, pois significa uma nova teologia e, assim, uma nova ideologia – a eficiência da empresa cede lugar à ação do Reino de Deus. (OLIVEIRA, 1982, p. 41).

É nesse ambiente de mudanças que a nova versão do Credo Social de 1970 é concebida. O Credo segue a estrutura do anterior, mas apresenta uma proposta mais contextualizada com a realidade brasileira e com a presença da Igreja Metodista em solo brasileiro. A versão aprovada no X Concílio Geral apresenta uma nova seção intitulada *Dos Costumes*, na qual estão inseridas as Regras Gerais, o código de conduta cristã para os membros da Igreja Metodista.

Os fundamentos da nova doutrina social da Igreja Metodista passam pelos temas da justiça social e econômica, democracia, compromisso com os marginalizados e oprimidos e direitos humanos e apontam pressupostos teológicos que orientam a concepção da doutrina social.

O XVI Concílio Geral realizado em 1997 também fez uma revisão e contextualizou o Credo Social, retirando a seção que apresentava as Regras Gerais. Dessa forma, podemos apreender que a doutrina social professada pela Igreja Metodista ao longo dos seus Concílios Gerais indicou os caminhos pelos quais seguiram os idealizadores do Plano para a Vida e Missão da Igreja e das Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista. Entre as alterações feitas nessa versão do Credo Social estão uma ampliação da participação ecumênica da Igreja Metodista e o resgate da preocupação de João Wesley em unir ciência e piedade (CREDO, 1999). Essa versão aprovada em 1997 continua vigente até a data de hoje.

1.1.2 – REGRAS GERAIS

As Regras Gerais tratam da disciplina individual e comportamental do cristão metodista. Essas regras desafiam a pessoa a refletir sobre o próprio comportamento com Deus, com o próximo e com a sociedade, a fim de evidenciar a experiência cristã de uma forma equilibrada e inserida no contexto da vida. O objetivo é criar o equilíbrio entre as questões doutrinárias e de fé e a prática dessas doutrinas e dessa fé no contexto social.

O bispo César Dacorso Filho, primeiro bispo brasileiro da Igreja Metodista, em um comentário às Regras Gerais, afirma que elas

[...] não são mais nem menos do que um resumidíssimo código de conduta a que prometem sujeitar-se todos os que se filiam à Igreja. Por isso mesmo, elas tentam evitar, na vida deles, umas tantas práticas e ao mesmo tempo estimular outras tantas que constituem, como facilmente se vê, não só as características da Igreja como um corpo, mas também, as de cada um dos que a ela pertencem, quer como simples homens, quer como cristãos. São, como claro fica, para orientação certa, sistematizada, insofismável, do poder evangélico em face do século, por parte de quem deseja e busca a perfeição. Seu fim é produzir santidade como sinal do coração regenerado pelo Espírito Santo. (DACORSO, s.d., p. 2).

Vale ressaltar que Dacorso (s.d.), quando menciona a perfeição e a santidade, está se referindo à doutrina da Igreja Metodista intitulada de perfeição cristã ou de santidade bíblica.

1.1.3 – 1º PLANO QUADRIENAL - 1975-1978

A Igreja Metodista aprovou dois Planos chamados de Quadrienais. Os Planos Quadrienais representam as bases e os princípios sobre os quais a Igreja Metodista organiza o seu trabalho para o período eclesiástico correspondente de quatro anos e sintetiza o anseio de membros da Igreja Metodista representados pelos conciliares eleitos para os referidos Concílios Gerais que aprovaram os respectivos Planos Quadrienais.

O XI Concílio Geral da Igreja Metodista, realizado no ano de 1974, aprovou o Plano Quadrienal para o período eclesiástico seguinte, que compreende os anos de 1975 a 1978. Este foi o primeiro Plano Quadrienal. O tema norteador do documento foi “missão e ministério”. Nesse documento a Igreja Metodista definiu a sua missão a partir de um conceito bíblico-teológico mais amplo e abrangente do que simplesmente a vida eclesial, ou seja, o Reino de Deus. Assim se expressa o 1º Plano Quadrienal (1975):

O propósito de Deus é libertar o ser humano de todas as coisas que o escravizam, concedendo-lhe uma nova vida à imagem de Jesus Cristo, através da ação e poder do Espírito Santo, a fim de que, como Igreja, constitua neste mundo e neste momento histórico, sinais concretos do Reino de Deus; a missão da Igreja é participar da ação de Deus nesse seu propósito. (PLANO, 1975, p. 9).

A libertação e transformação da pessoa à imagem de Cristo são sinais concretos e evidências de que o Reino de Deus, e a sua justiça, estão presentes. A igreja, ao cumprir com a sua missão, participa da ação divina em estabelecer o Seu Reino. O 1º Plano Quadrienal (1975) afirma que o Reino de Deus é

O alvo último do Deus trino e significará o surgimento definitivo do mundo novo, da nova vida, do perfeito amor, resultados da ação do Espírito Santo. Por isso, fecundados no presente pelo

penhor do Espírito Santo, a Igreja manifesta, nas ambiguidades da história, os sinais deste mundo definitivo, na medida em que ela permanece fiel à sua missão. (PLANO, 1975, p. 11).

Oliveira (1982) vê nesse Plano Quadrienal uma contextualização com a realidade brasileira que

[...] representa uma nova teologia, numa nova visão missionária, chamando por mais renovadas formas institucionais. A missão é a fonte, o reino de Deus é o ponto de chegada, a libertação e o ministério de todos são a dinâmica, o Brasil e a sua cultura são o lugar e a forma da missão libertadora do evangelho do Cristo. (OLIVEIRA, 1982, p. 44).

Nesse ambiente de transformações nos conceitos de missão e Reino de Deus, o Plano introduz as áreas de ação da Igreja Metodista, ou seja, área do ministério cristão, área de missões e evangelização, de ação social, de educação, de unidade cristã e área de patrimônio e finanças. A área de educação propicia a concepção de uma nova filosofia educacional a ser desenvolvida pela Igreja Metodista, em seus três tipos: secular, cristã e teológica. Na educação secular, o Plano Quadrienal (1975) apresenta como objetivo

Proporcionar ao educando a formação necessária ao desenvolvimento de suas potencialidades como elemento de auto-realização, qualificação para o trabalho e preparo para o exercício consciente da cidadania, à luz do Evangelho de Jesus Cristo. (PLANO, 1975, p. 22).

Destacam-se nessa conceituação três objetivos para a educação desenvolvida pelas Instituições de Ensino em todos os graus, ou seja, formação, qualificação e preparo. O documento orienta para que seja estabelecida uma Filosofia Educacional, de acordo com a tradição metodista e que norteia a ação educativa denominada de educação secular (PLANO, 1975).

A educação cristã, a partir das definições que o 1º Plano Quadrienal (1975) faz, é

O processo pelo qual a experiência, isto é, a própria vida da pessoa, se transforma, desenvolve, enriquece e aperfeiçoa mediante sua relação com Deus em Jesus Cristo. É o processo de formação e reconstrução da experiência da pessoa à luz dos princípios, ideais e valores cristãos. Isto inclui: reavaliação e reformulação de conceitos e comportamentos. (PLANO, 1975, p. 23).

Nesse sentido, a espiritualidade e vivências cristãs promovem a transformação e o desenvolvimento da pessoa na sua compreensão acerca da fé e da vida e na sua ação evidencia a fé, o amor e a esperança e vive o discipulado enquanto um estilo de vida que caracteriza a vida cristã.

No que diz respeito à educação teológica, o documento indica o preparo bíblico-teológico, a capacitação profissional e o amadurecimento dos líderes para o cumprimento da missão (PLANO, 1975). Esse tipo de educação é desenvolvido pelas Instituições de Ensino Teológico mantidas pela Igreja Metodista.

Oliveira (1982), avaliando a caminhada da Igreja Metodista a partir do Concílio Geral de 1974, faz o seguinte comentário sobre o Plano Quadrienal recém aprovado:

Com a elaboração do primeiro plano quadrienal, realmente brasileiro, e que representa uma nova teologia, numa nova visão missionária, chamando por mais renovadas formas institucionais. A missão é a fonte, o reino de Deus é o ponto de chegada, a libertação e o ministério de todos são a dinâmica, o Brasil e a sua cultura são o lugar e a forma da missão libertadora do evangelho do Cristo. (OLIVEIRA, 1982, p. 44).

1.1.4 – 2º plano quadrienal - 1979–1982

O XII Concílio Geral da Igreja Metodista, realizado de 23 a 30 de julho de 1978 em Piracicaba/SP, aprovou o Plano Quadrienal para o período de 1979 a 1982. Esse foi o segundo Plano Quadrienal definido pela Igreja Metodista com as bases e os princípios norteadores do trabalho a ser desenvolvido no período de quatro anos. Esse Plano apresenta a mesma estrutura do anterior e as mesmas bases teológicas. O tema norteador do Plano é “Unidos pelo Espírito, Metodistas Evangelizam”.

Na definição de missão o eixo bíblico-teológico fica ainda mais enfático. Se no primeiro Plano Quadrienal de 1975 o cumprimento da missão levava à sinalização do Reino de Deus, nesse segundo Plano de 1979 a missão é salvar o ser humano integrando-o ao Reino de Deus (PLANO, 1979).

Nesse sentido, o conceito de missão é ampliado na sua concepção e na sua abrangência, pois o Reino de Deus deixa de ser apenas sinalizado pelo cumprimento da missão, que é libertar as pessoas de todas as coisas que as escravizam, para integrá-las ao Reino de Deus. Também se destaca o fato de que de um Plano para outro há uma mudança de verbos, “libertar” para “salvar”, mas que, na concepção da Igreja Metodista, são utilizados sinonimamente.

O conceito de Reino de Deus também é ampliado na sua concepção. Expressa-se, assim, o 2º Plano Quadrienal (1979) em suas Bases Teológicas:

O Reino de Deus é o alvo do Deus Trino e significa o surgimento do novo mundo, da nova vida, do perfeito amor, da justiça plena, da autêntica liberdade e da completa paz. Tudo isto está introduzido em nós e no mundo como semente que o Espírito está fazendo brotar. (PLANO, 1979, p. 10).

Destaca-se a inclusão da justiça plena, da autêntica liberdade e da completa paz como sinais do Reino de Deus, ao lado da nova vida e do perfeito amor, conforme Plano Quadrienal de 1975. Portanto, o 2º Plano Quadrienal de 1979 apresenta a perspectiva de um Reino mais enfático e enraizado na vida em sociedade, e não apenas na vida e nos relacionamentos da pessoa cristã.

Os conceitos de educação secular, cristã e teológica continuam os mesmos, sendo que no da educação cristã é acrescentada a seguinte frase: “é o processo de nutrição, crescimento e capacitação para viver e testemunhar Cristo na presença, poder e ação do Espírito Santo” (PLANO, 1979, p. 26).

A educação dos membros da Igreja Metodista também recebe uma ampliação em seu conceito e ação, para atender ao Reino de Deus que se apresenta no mundo e na sociedade por meio da justiça, da liberdade, da solidariedade e da paz. O cristão metodista é educado a

viver e testemunhar a Cristo além de ter a sua vida transformada pela experiência cristã.

1.2 – Construção de uma nova filosofia educacional

O documento que apresenta as *Diretrizes para Educação na Igreja Metodista* (DEIM) foi aprovado pelo XIII Concílio Geral realizado em 1982, juntamente com o Plano para a Vida e Missão. Os Planos Quadrienais de 1975 e 1979 já indicavam a necessidade de se estabelecer uma filosofia da educação e uma política para o sistema educacional metodista por meio da definição de fundamentos, diretrizes, políticas e objetivos que nortegassem a ação educativa desenvolvida pela Igreja Metodista por meio das suas Instituições de Ensino.

A questão da educação, até então, mostrava-se um assunto periférico nos Concílios Gerais da Igreja Metodista. Poucas informações eram apresentadas, poucos relatos, pois o tema não ganhava a devida atenção e cuidado por parte das lideranças e dos conciliares, embora houvessem iniciativas para que se estabelecessem uma política e uma filosofia educacionais que evidenciassem a identidade e a profissionalidade da Igreja Metodista.

1.2.1 – ESBOÇO DE FILOSOFIA DE EDUCAÇÃO DAS INSTITUIÇÕES DA IGREJA METODISTA DO BRASIL

Um primeiro esforço no sentido de se estabelecer uma filosofia para a área educacional foi o documento elaborado em 1964 e intitulado *Esboço de Filosofia de Educação das Instituições da Igreja Metodista do Brasil* e apresentado ao Concílio Geral de 1965. Esse documento, na perspectiva de Mattos (2000)

[...] foi redigido com base em um conceito de educação que reproduzia quase que de forma ingênua o ideário que havia nutrido a ação educacional da Igreja na época missionária, agora em 1964 completamente esgotado. (MATTOS, 2000, p. 66).

Em 22 de abril de 1967 foi fundado o Conselho Geral das Instituições Metodista de Ensino (COGEIME), reunindo todas as instituições educacionais da Igreja Metodista em todos os níveis de formação

ou especialização. Por meio do COGEIME buscou-se uma integração entre as instituições, mas também se promovia encontros, debates e diálogos em torno de uma educação confessional. Em julho de 1968 um grupo de educadores metodistas reunidos no Instituto Americano de Lins convidava as Instituições de Ensino da Igreja Metodista a realizarem o ano da renovação educacional (COGEIME, 1971).

A partir deste encontro o Conselho Geral das Instituições Metodistas de Ensino – COGEIME iniciou o processo de avaliação e planejamento das Instituições. Este trabalho se desenrolou durante o ano de 1969. O relatório do COGEIME apresenta a síntese do trabalho realizado e uma análise individual de cada Instituição de Ensino, incluindo a Faculdade de Teologia da Igreja Metodista, hoje integrada à Universidade Metodista de São Paulo – UMESP.

I.2.2 – OBJETIVO E FILOSOFIA EDUCACIONAL DAS INSTITUIÇÕES DA IGREJA METODISTA

Como resultado do trabalho realizado pelo COGEIME em 1969, o X Concílio Geral da Igreja Metodista, reunido em fevereiro de 1970 na cidade do Rio de Janeiro, aprovou o documento intitulado *Objetivo e Filosofia Educacional das Instituições de Ensino da Igreja Metodista*. O documento faz algumas afirmações que refletem o estreitamento da visão educacional que prevalecia no início daquela década.

Para Mattos (2000, p. 67), embora o documento de 1970 tenha recebido uma melhor elaboração em relação ao documento de 1964, ele “reafirma o conceito liberal de educação tratando de atualizar sua linguagem e também sua compreensão quanto à relação da escola confessional com a sociedade”. Para Mattos (2000, p. 68) ainda, o documento não assimila os fundamentos da nova doutrina social aprovada pelo mesmo Concílio Geral.

A Filosofia Educacional é apresentada em forma de um credo com seis itens onde se encontram os conceitos de educação. São eles: educação cristã, escola democrática, educação para a vida, educação dinâmica e progressista, ensino profissionalizante e escola a serviço da comunidade (OBJETIVO, 1973). Quando se lê os itens deste credo tem-se a expectativa de que a Igreja Metodista estava alargando a sua visão de educação, mas quando se lê os conceitos ou ementas presentes em cada item verifica-se que isto não acontece.

Houve intenção de se promover uma renovação educacional como fruto da avaliação e do planejamento levado a efeito no ano de 1969, mas o relatório do COGEIME e as decisões do X Concílio Geral, no que diz respeito às questões educacionais, não lograram este êxito. Há um claro posicionamento de continuidade, com poucas mudanças, na filosofia e na política que eram preconizadas pelas Escolas Metodistas.

1.2.3 – Fundamentos, Diretrizes, Políticas e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista

A intenção de renovação vai ressurgir em julho de 1980, por ocasião de um Seminário Nacional para uma Educação Metodista Brasileira. Neste Seminário foi aprovado um documento que provocou muitas discussões e reflexões no seio da Igreja Metodista e nas Instituições de Ensino. O documento se intitulava de *Fundamentos, Diretrizes, Políticas e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista*. Entre as inovações que o documento aspirava para as Instituições de Ensino e que geraram tantas polêmicas, estava a busca por

[...] uma postura de libertação e compromissadas com a educação formal e não formal, com vistas a libertar os pobres, os oprimidos, os desvalidos e os opressores do jogo das estruturas opressivas. (FUNDAMENTOS, 1980, p. 5).

O documento declarava ainda que “a prática educativa deverá, portanto, ser libertadora e procurará transformar o educando em agente positivo da libertação” (FUNDAMENTOS, 1980, p. 5).

Entre os debates e as controvérsias que este documento provocou em vários segmentos da Igreja Metodista, foi realizado em janeiro de 1982, às vésperas do XIII Concílio Geral, um Seminário sobre o Plano Nacional de Educação. Neste evento os desentendimentos foram enormes e, como medida de conciliação e encaminhamento do tema, um grupo de trabalho assumiu a responsabilidade de elaborar uma proposta final de um documento contendo as Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista e que veio a ser aprovado em julho de 1982 por ocasião do Concílio Geral. Castro (2002, p. 57), membro do grupo que elaborou o documento final dá o seguinte testemunho:

O documento que chegou ao XIII Concílio Geral, em julho de 1982, foi basicamente o resultado desse grupo de trabalho, que procurou incorporar as diretrizes estabelecidas pelo plenário do seminário, sempre na busca de um consenso mínimo. Nesse sentido, o texto preparado, apesar de conservar o tom político numa perspectiva progressista, era bem menos ideológico do que aquele preparado no Seminário do Rio, em 1980.

O contexto de abertura política do país alcança a elaboração dos documentos da Igreja Metodista, entre eles e, em especial, as Diretrizes para a Educação. Para Mattos (2000), os conflitos, resistências e polêmicas que envolveram a elaboração das Diretrizes têm a ver com a relação entre o processo social e o processo da Igreja Metodista.

Enquanto algumas pessoas da liderança buscavam uma inserção maior no contexto da sociedade brasileira, havia resistências aos novos ventos teológicos, eclesiais e educacionais que sopravam sobre a vida e missão da Igreja Metodista.

1.2.4 – EDUCAÇÃO CRISTÃ: UM POSICIONAMENTO METODISTA

Outro documento que deve ser registrado como antecedente das diretrizes educacionais da Igreja Metodista é a discussão que se deu em 1981 em torno da educação cristã. O documento intitulado *A Educação Cristã: um posicionamento metodista* é fruto de uma Consulta e de um Seminário sobre o tema *Educação Cristã*. O DEIM indica este documento no Prefácio Histórico (DIRETRIZES, 1996, p. 46).

O documento registra o objetivo da educação cristã delineado na Consulta e no Seminário se referindo às pessoas e à comunidade (A EDUCAÇÃO, 1981, p. 4): “objetiva a transformação, a libertação e a capacitação (...) para um comprometimento com a missão de Deus no mundo”.

Este documento é muito sugestivo em virtude da sua abrangência em termos de definições e do alcance da ação educativa adjetivada de cristã, ou seja, a educação realizada junto às pessoas da igreja e no contexto eclesial. Um aspecto a destacar é a perspectiva de uma comunidade que aprende em todo o tempo e onde todos são educadores e educandos. Assim se refere o documento:

O ver, o ouvir, o captar, o dialogar, o compartilhar e o fazer são todos meios pelos quais a pessoa se educa. Assim todos são educadores e educandos a um só tempo. (EDUCAÇÃO CRISTÃ, 1981, p. 4).

E o documento continua evidenciando uma amplitude de conceitos quando afirma que o processo de educar cristãmente

[...] não é legitimador de conceitos e situações estabelecidos, mas atualizador da tradição cristã, problematizando todas as experiências da vida. (EDUCAÇÃO CRISTÃ, 1981, p. 2).

1.3 – UM PLANO PARA A VIDA E MISSÃO DA IGREJA METODISTA NO BRASIL

O *Plano para a Vida e Missão* nasce neste contexto e nele recebe sinais de rejeição por evidenciar uma preocupação com a vida e com a justiça e o direito para todos, cujo eixo central era o Reino de Deus.

Paralelamente ao PVM, mas cuja aprovação por parte da Igreja Metodista se dá no mesmo Concílio Geral, surgem as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* apresentando a nova filosofia educacional e balizadora da educação desenvolvida no interior das comunidades e pelas Instituições de Ensino Teológico e Secular mantidas pela Igreja Metodista. O documento evidencia a preocupação conciliar por uma educação libertadora, cujo eixo central deveria ser o Reino de Deus. A aprovação deste documento foi acompanhada de muita discussão e debates entre os conciliares e de negociações em termos da redação final.

Encontram-se no PVM conceitos e definições fundantes para a filosofia educacional que é delineada pelos proponentes e acolhida pelos conciliares. Estes conceitos se constituem a compreensão acerca da missão e a definição do eixo que a norteia, a saber, o Reino de Deus.

1.3.1 – DEFINIÇÃO DE MISSÃO

O *Plano para a Vida e Missão* ressalta os conceitos relacionados à missão da Igreja Metodista, que é participar do estabelecimento do Reino de Deus no mundo (PLANO, 1996). Desde o primeiro Plano Quadrienal a Igreja Metodista muda o ambiente onde acontece a missão, saindo do foco no contexto eclesial e ampliando os horizontes da

presença e da ação da igreja no contexto social. Assim o mundo passa a ser o local onde a igreja cumpre com sua tarefa de estabelecer o Reino de Deus. O surgimento deste Plano se dá num momento em que a Igreja Metodista vivencia certa crise de identidade e, como consequência, crise confessional. Ao iniciar o processo de transformação em seus conceitos a Igreja Metodista estabelece um plano geral que “inspire sua vida e programação” (PLANO PARA VIDA E MISSÃO, 1996, p. 9).

Há um imperativo que norteia a elaboração do Plano para a Vida e Missão: continuar o processo que permite que tudo na igreja se oriente para a missão. Diz o PVM (1996, p. 10):

Certamente aqui estamos diante da necessidade de revisarmos profundamente nossa prática de piedade pessoal e a necessidade de revermos nossos atos de piedade pessoal e a necessidade de revermos nossos atos de misericórdia, entendidos como ação concreta de amor e a favor dos outros.

Na definição de missão o Plano usa a expressão “construção do Reino de Deus”. Vale ressaltar que o eixo da missão continua sendo o Reino de Deus. A expressão utilizada, ou seja, construção, não é conveniente se considerarmos o todo do documento, uma vez que esta expressão indica algo mecânico e planejado. Ela é introduzida nos documentos da Igreja Metodista numa época em que a Teologia da Libertação apresentava a perspectiva de um Reino de Deus que se formava pela práxis e vivência dos cristãos e que não acontecia de uma forma acabada, pronta e sem a participação das pessoas, como é concebido numa perspectiva fundamentalista da teologia, ou seja, o Reino de Deus era construído pela ação transformadora das pessoas comprometidas com valores que promoviam uma sociedade justa e transformada.

No entanto, seria oportuno utilizar uma expressão que indicasse mais o crescimento e desenvolvimento do Reino de Deus como uma semente que cresce e que frutifica, até como consequência dos comprometimentos que acompanham aqueles que seguem e sinalizam o Reino de Deus em suas ações e práticas. Os Evangelhos se utilizam da figura da semente para se referir ao Reino de Deus.

Neste sentido, a Igreja Metodista poderia rever a expressão “construção” para “sinalização”, como aparece em outras partes do

documento, até porque a figura do semeador remete ao trabalho intenso e esperançoso de que a semente vai germinar, mas que ele, o trabalhador, deve cuidar para que a semente germine e cuidar para que a planta não seja destruída a fim de que seus frutos sejam como sinais da presença do Reino de Deus, mas sem perder a perspectiva da participação humana na “construção” deste Reino. Por exemplo, nos itens que definem a vontade de Deus encontra-se a expressão “sinais” relacionada ao Reino de Deus:

O propósito de Deus é reconciliar consigo mesmo o ser humano, libertando-o de todas as coisas que o escravizam, concedendo-lhe uma nova vida à imagem de Jesus Cristo, através da ação e poder do Espírito Santo, a fim de que, como Igreja, constitua neste mundo e neste momento histórico, sinais concretos do Reino de Deus (grifos meus). (PLANO, 1996, p. 15).

No item *áreas de vida e trabalho* presentes no Plano, esta expressão aparece como meio de atuação das respectivas áreas. Já a expressão “construção” é utilizada também para outros aspectos, tais como construção da vida, do futuro e do novo ser humano.

Na segunda parte do documento, que apresenta o plano específico para as áreas de vida e de trabalho, a missão é assim definida:

É a construção do Reino de Deus, sob o poder do Espírito Santo, através da ação da comunidade cristã e de pessoas, visando o surgimento da nova vida trazida por Jesus Cristo para renovação do ser humano e das estruturas sociais, marcados pelos sinais da morte. (PLANO PARA VIDA E MISSÃO, 1996, p. 23).

Este conceito de missão introduz, portanto, o plano para as áreas de ação e, desta forma, apresenta uma ampliação da participação da igreja na construção do Reino de Deus, em especial a área de educação.

1.3.2 – PARADIGMA DO REINO DE DEUS

A expressão Reino de Deus aparece mais de 30 vezes ao longo do PVM. Ele é o eixo norteador da missão da Igreja Metodista que se dá através do desenvolvimento das áreas de trabalho, entre elas a área de

educação. Para o documento o “Reino de Deus é o alvo do Deus Trino”, é construído pela tarefa evangelizante da igreja, “vence sobre as forças do mal e da morte”, impulsiona à transformação da sociedade e é sinalizado pelo serviço realizado pela igreja no mundo (PLANO PARA VIDA E MISSÃO, 1996).

O conceito de Reino de Deus é o mesmo do 2º Plano Quadrienal 1979, ou seja:

O Reino de Deus é o alvo do Deus Trino e significa o surgimento do novo mundo, da nova vida, do perfeito amor, da justiça plena, da autêntica liberdade e da completa paz. Tudo isto está introduzido em nós e no mundo como semente que o Espírito Santo está fazendo brotar, como lemos em Rm 8.23: nós temos as primícias do Espírito, guardando a adoção de filhos, ou ainda em II Co 7.21-22: “mas aquele que nos confirma convosco em Cristo, e nos ungiu, é Deus, que também nos selou e nos deu o penhor do Espírito em nossos corações”. (PLANO PARA VIDA E MISSÃO, 1996, p. 15).

É importante destacar as expressões que o documento usa para definir o Reino de Deus: novo mundo, nova vida, perfeito amor, justiça plena, autêntica liberdade e completa paz. O Plano propõe, portanto, um Reino que se faz presente no cotidiano da vida, nas tessituras da humanidade e na concepção de um mundo que é justo, livre e que tem a paz como cultura universal.

1.4 - CONTEXTO ONDE OS DOCUMENTOS FORAM GERADOS

Os documentos PVM e DEIM, foram gerados num contexto político de militarização do governo e conseqüentemente uma ditadura militar no país. Eram os anos de 1964 a 1985. Tal situação se apresentava também em outros países da América Latina. Daí decorre movimentos de resistência, de denúncias contra as opressões e de lutas pelos direitos humanos e por justiça.

Como conseqüências da ditadura perseguições, prisões, censuras, torturas e outros atos de violências são cometidos pelos governantes. A Igreja Metodista tem entre seus membros pessoas que foram

presas por questões políticas e pela defesa dos direitos humanos, além de vivenciar um momento crítico na educação teológica, com o fechamento da Faculdade de Teologia em 1968 por parte dos órgãos superiores da própria Igreja Metodista.

Como afirma Paulo Freire (2000, p. 105), a igreja não fica neutra neste contexto. Surgem, portanto, grupos religiosos que atuam para legitimar o governo como sendo uma ordenança de Deus, utilizando-se de textos bíblicos para isto e grupos que se colocam ao lado da justiça e da liberdade na perspectiva do Reino de Deus.

A Pedagogia do Oprimido surge durante o período de ditadura em alguns países da América Latina, entre eles o Brasil. O educador popular que buscava promover uma alfabetização conscientizadora vai para o exílio no Chile e lá, somando as experiências adquiridas no tempo em que atuou com a educação popular e alfabetização no Brasil com a experiência de educação popular entre a população chilena carente, produz a Pedagogia do Oprimido, que preconiza uma educação libertadora e transformadora da realidade. O original escrito por Paulo Freire data de 1968.

No âmbito eclesiástico, sobretudo o católico, são realizados o Concílio Ecumênico Vaticano II, em cinco sessões entre 11 de outubro de 1962, data de abertura sob o pontificado de João XXIII e 07 de dezembro de 1965, data do encerramento sob o pontificado de Paulo VI; a II Conferência Geral do Episcopado Latino Americano, realizado em Medellín, Colômbia, de 26 de agosto a 6 de setembro de 1968 e a III Conferência Geral do Episcopado Latino Americano, em Puebla, México, de 27 de janeiro de 1979 a 13 de fevereiro de 1979.

Estes eventos indicam um movimento no seio da Igreja Católica que vai em direção aos pobres e aos menos favorecidos. Teólogos latino-americanos “interpretam” estes movimentos através do que se intitulou de *Teologia da Libertação*. O Concílio Ecumênico Vaticano II pretendeu ser, segundo Kloppenburg (1968, p. 8-36), pastoral no sentido de apresentação aos homens de forma que pudessem compreender a mensagem de Deus e vivê-la integralmente; ecumênico no sentido mais moderno do termo de forma a favorecer a unidade dos cristãos; doutrinário no sentido da ortodoxia que fundamenta a pastoral e a ecumenicidade e pretendeu ainda ensinar acerca da autoridade divina.

A II Conferência Geral do Episcopado Latino Americano realizado em Medellín, Colômbia, cujo tema era “A Igreja na atual transformação da América Latina à luz do Concílio”, repercutiu as diretrizes do Concílio Vaticano II e fez uma releitura na perspectiva do contexto latino americano. Para Mondin (1980, p. 30), esta Conferência lança

As bases da teologia da libertação, efetuando uma corajosa análise crítica da situação em que jazem as populações deste continente, uma situação de grande miséria, profunda ignorância e penosa sujeição política e ecumênica, e proclamando, claramente e com firmeza, a urgência de tornar operante, também no nível político e social, o fermento libertador da mensagem cristã.

O referido teólogo (MONDIN, 1980) cita Gustavo Gutiérrez, teólogo católico peruano e Hugo Assmann, teólogo católico brasileiro, como os fundadores da teologia da libertação. Mondin (1980, p. 25) define a teologia da libertação dizendo que

É um movimento teológico que quer mostrar aos cristãos que a fé deve ser vivida numa práxis libertadora e que ela pode contribuir para tornar esta práxis mais autenticamente libertadora.

Entre os teólogos das Igrejas Protestantes que participaram da fundação da Teologia da Libertação e que atuaram na perspectiva de transformação do contexto opressor e repressor para uma realidade onde a justiça, a solidariedade, a liberdade e os direitos humanos fossem respeitados, estão Richard Shaull, teólogo presbiteriano, de origem norte americana e que atuou na Colômbia no final de década de 1940 e no Brasil no início da década de 1950 e na década de 1980; Julio de Santana, teólogo metodista Uruguaio; Emílio Castro, teólogo metodista da Argentina e Rubem Alves, teólogo da Igreja Presbiteriana do Brasil.

Mondin (1980, p. 25-26) apresenta também o contexto onde a teologia da libertação nasce: o contexto político é o de dominação em favor dos ricos e dos poderosos e com a utilização de força e violência. Já o contexto econômico e social é marcado pela miséria e pela marginalização da grande maioria do povo e no contexto cultural a característica é de dependência dos países ricos e desenvolvidos.

A Conferência de Medellín registra o processo de transformação em que se transformava a Igreja Católica na América Latina, no sentido de alcançar o povo latino americano que vivia num ambiente de opressão, miséria, dependência econômica, social e cultural, além da exclusão e marginalização.

Entre as conclusões desta Conferência, encontra-se um compromisso com uma nova filosofia educacional. Assim se expressa o documento:

Os métodos didáticos estão mais preocupados com a transmissão dos conhecimentos do que com a criação de um espírito crítico. Do ponto de vista social, os sistemas educativos estão orientados para a manutenção das estruturas sociais e econômicas imperantes, mais do que para sua transformação. (MEDELLIN, 1979, p. 48).

A Conferência de Medellín faz uma proposta educacional, que deveria ser aberta ao diálogo. Assim se expressa a referida Conferência:

Nossa reflexão sobre este panorama conduz-nos a propor uma visão da educação mais conforme com o desenvolvimento integral que propugnamos para nosso continente; chamá-la-íamos de 'educação libertadora', isto é, que transforma o educando em sujeito de seu próprio desenvolvimento... Deve ser aberta ao diálogo [...]. (CONCLUSÕES DE MEDELLIN, 1979, p. 50).

Medellín assume, portanto, uma presença pastoral mais próxima do povo sofrido da América Latina, lança as bases da teologia da libertação, propõe uma educação libertadora e abre caminho para o desenvolvimento das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs).

A III Conferência Geral do Episcopado Latino Americano, realizada em Puebla, México, em 1979, indica uma igreja que descortinava uma evangelização integral, libertação e promoção humana, em outras palavras, uma evangelização libertadora que alcança o povo em seu contexto de vida. O documento inclui em suas conclusões as Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) como espaço de comunhão e participação do povo, justificando que (CONCLUSÕES DA CONFERÊNCIA DE PUEBLA, 1983, p. 247) "a igreja é o povo de Deus, que manifesta

sua vida de comunhão e serviço evangelizador em diversos níveis e sob diversas formas históricas”.

Há que se registrar o surgimento em 1962 do órgão ecumênico chamado CELADEC – Comisión Evangélica Latino Americana de Educación Cristiana, que propunha uma educação popular voltada para a formação de agentes cristãos transformadores e promotores de uma libertação integral para todos.

As Comunidades Eclesiais de Base (CEBs) se tornaram espaço de comunhão, celebração, encontro, mas, sobretudo, de discussão e conscientização acerca dos problemas que atingiam o povo. Para Streck (2005, p. 72) as CEBs foram “nas ditaduras militares muitas vezes o único espaço disponível para articulação política do povo”.

O método de estudo e reflexão desenvolvido nas CEBs era o ver-julgar-agir, partindo do texto bíblico para a vida e daí para ação que buscava transformação na sociedade. Frei Beto (1981, p. 23) indica que as CEBs passaram por três etapas de desenvolvimento e articulação do povo. A primeira etapa ele considera como a comunidade em si, voltada para as questões religiosas e pela busca de referenciais no Evangelho que pautassem a prática social. A segunda etapa é marcada pelos diversos movimentos populares que surgiam com a participação e liderança dos membros das comunidades religiosas. A terceira etapa se dá na participação dos operários nos diferentes movimentos sindicais e na luta por melhores condições de trabalho e de vida.

No entanto, enquanto a igreja na América Latina buscava um caminho de libertação, na perspectiva do Evangelho de Jesus Cristo e estabelecia sua teologia a partir de uma compreensão mais ampla sobre o Reino de Deus, havia movimentos eclesiais que legitimavam o governo opressor.

Com o processo de redemocratização do país, ao final do governo militar sob o comando do presidente Ernesto Geisel (1974 a 1979), lideranças políticas exiladas retornam ao Brasil e retomam sua caminhada ao lado de outros líderes políticos, sindicais e conselhos municipais que começam a se organizar. Projetos sociais e educacionais são retomados, entre eles a educação popular. Este ambiente de democratização cria espaços para os questionamentos da dominação social e das diferenças econômicas que atravessam o país inteiro e desperta a participação do povo.

A Igreja Metodista também passa por um momento de revitalização da sua presença no país, em especial, quando desenvolve uma concepção de missão mais ampla e procura assinalar a sua identidade enquanto amplia o desenvolvimento da sua confessionalidade. Enquanto na sociedade brasileira a participação popular cresce, na Igreja Metodista os leigos encontram o reconhecimento e espaço para atuarem com mais desenvoltura.

Paralelamente, a Igreja Metodista começa a identificar-se com movimentos sociais e populares, em especial aqueles que se organizam para defender os pobres e marginalizados. A teologia latino-americana, bem como a leitura da bíblia numa perspectiva sociológica, encontra eco no interior da Igreja Metodista, sobretudo entre as pessoas da igreja que estavam preocupadas com a busca de uma práxis libertadora e transformadora da pessoa e da sociedade.

2. SÍNTESE DO CAPÍTULO

Para situar o documento com as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista*, foram destacados os antecedentes que alimentaram as pessoas da Igreja Metodista ao longo dos anos e motivaram uma renovação na compreensão que a Igreja Metodista tinha acerca da missão e da educação em terras brasileiras. Ao verificar estes antecedentes ficam perceptíveis as mudanças que ocorreram no decorrer dos anos que antecederam a aprovação do DEIM, bem como do PVM.

Foi possível perceber a preocupação, pelo menos por parte dos idealizadores do plano com as Diretrizes, no sentido de inserir a educação no contexto social, ora de opressão militar e ora de redemocratização política. Em ambos os contextos, a Igreja Metodista não estava neutra, seja na sua expressão eclesial ou em sua ação educacional, de acordo com os documentos.

Os documentos verificados revelam o posicionamento conciliar que influenciava os metodistas naqueles tempos, embora não houvesse unanimidade. Fica clara a opção libertadora, tanto para a missão como para a educação. Os dois documentos encontraram apoio e resistências nas diversas instâncias da Igreja Metodista.

Esta segunda parte do livro discorreu também sobre os antecedentes das *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista*, indicando os documentos que gestaram a Filosofia Educacional da Igreja Metodista e o contexto onde estes documentos foram gerados. Foram destacados ainda conceitos e definições fundantes da Filosofia Educacional Metodista.

Na sequência, as chaves de leitura indicadas na Parte I serão utilizadas para verificar possíveis aproximações entre a filosofia educacional de Paulo Freire e a educação concebida pela Igreja Metodista que se encontra nas Diretrizes para a Educação.

PARTE III: PAULO FREIRE E O MODO METODISTA DE FAZER EDUCAÇÃO LIBERTADORA

Toda a ação educativa da Igreja deverá proporcionar aos participantes condições para que se libertem das injustiças e males sociais que se manifestam na organização da sociedade, tais como: a deterioração das relações na família e entre as pessoas, a deturpação do sexo, o problema dos menores, dos idosos, dos marginalizados a opressão da mulher, a prostituição, o racismo, a violência, o êxodo rural resultante do mau uso da terra e da exploração dos trabalhadores do campo, a usurpação dos direitos do índio, o problema da ocupação desumanizante do solo urbano e rural, o problema dos toxicômanos, dos alcoólatras, e outros (DIRETRIZES, 1996,p. 55).

INTRODUÇÃO

Esta parte discorre sobre a filosofia educacional da Igreja Metodista preconizada no documento *Diretrizes para Educação na Igreja Metodista* (anexo) e verifica as aproximações com a educação libertadora de Paulo Freire.

A leitura das *Diretrizes para Educação na Igreja Metodista* é feita com a intuição de que apresentam aproximações na sua concepção educacional com a educação preconizada por Paulo Freire e conhecida como educação libertadora. Para isto, são utilizadas as chaves de leitura destacadas na primeira parte do livro.

Antes de entrar na leitura propriamente dita entre a filosofia educacional da Igreja metodista e a filosofia educacional de Paulo Freire é importante que o documento DEIM seja conhecido. Desta forma, verificar-se-á como o documento se apresenta em termos de organização e estrutura, bem como os conceitos de missão, Reino de Deus, que são fundantes dos conceitos de educação, objetos de análise na primeira parte deste capítulo.

I - VISÃO EDUCACIONAL DA IGREJA METODISTA

1.1 – Diretrizes para a educação na Igreja Metodista

O documento *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista*, aprovado pelo XIII Concílio Geral, realizado em julho de 1982, na cidade de Belo Horizonte – MG, apresenta a seguinte estrutura:

1. “Prefácio *histórico*”, onde é descrito o processo formal que se iniciou em 1979 para a elaboração de novas diretrizes para a educação e apresenta o desenrolar das discussões em torno da questão até a sua aprovação final;

2. “*O que estamos vendo*”, onde é feita uma rápida leitura da educação desenvolvida até então e apresenta indícios da nova filosofia. Nesta parte é reafirmado que a educação tem sido uma das ações sempre presentes para o cumprimento da missão da Igreja Metodista e ressaltado que ela é “parte essencial do envolvimento da Igreja no processo da implantação do Reino de Deus” (DIRETRIZES, 1996, p. 47);
3. *que nos diz a Bíblia*”. Nesta parte são apresentados os fundamentos bíblico-teológicos cujo eixo central é o Reino de Deus. Somente neste item do documento a expressão *Reino de Deus* aparece treze vezes, relacionado a sinais que o acompanham, tais como o amor, a esperança, a justiça, a libertação do ser humano, a vida abundante de justiça e liberdade, além de outros;
4. “*Algumas considerações de que devemos nos lembrar*”. Neste item estão pontuados aspectos da filosofia vigente na época e os aspectos que compreendem a nova filosofia e prática educacional da Igreja Metodista;
5. “*O que devemos fazer*”. Este é o último e o maior item do documento. Nele estão as definições de educação, os objetivos e as diretrizes da ação educativa da Igreja Metodista, bem como diretrizes específicas para a educação secular, educação teológica e educação cristã. Este último item se constitui nas *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista*. Para a educação de uma forma geral são apresentados 7 objetivos e 10 diretrizes gerais. Especificamente para a educação secular são apresentadas 6 diretrizes; para a educação teológica 8 diretrizes e para a educação cristã 10 diretrizes.

Com relação à definição de missão as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* seguem as normativas dadas pelo *Plano para a Vida e Missão* e desenvolvem a ação educativa a ser realizada no interior eclesial, nas Instituições Teológicas e nas Instituições de Educação. Fica assim definida a missão educacional de acordo com as Diretrizes (DIRETRIZES, 1996, p. 53): “A ação educativa da Igreja tem que estar mais firmemente ligada aos objetivos da Missão de Deus, visando a implantação do seu Reino”.

O eixo da missão no documento educacional também é o Reino de Deus, que se expressa na formação do novo homem, da nova mulher e da nova sociedade, onde a vida abundante, a justiça, a liberdade e a transformação são como imperativos educacionais.

A expressão Reino de Deus aparece mais de 20 vezes nas Diretrizes. Neste documento o Reino de Deus se dá por meio da construção, da implantação, da realização, do estabelecimento, da sinalização e da inauguração, diferentemente do *Plano para a Vida e Missão* que fala de construção e sinalização do Reino. Neste sentido, a educação preconizada pela Igreja Metodista não acontece sem que o Reino de Deus seja balizador de todas as ações educativas e métodos pedagógicos. Desta forma, é a missão da Igreja Metodista

Dar continuidade, sob a ação do Espírito Santo, ao processo educativo realizado por Deus em Cristo, que promove a transformação da pessoa em nova criatura e do mundo em novo mundo, na perspectiva do Reino de Deus. (DIRETRIZES, 1996, p. 53).

A concepção educacional tem estas duas fontes, ou seja, elas dão o fundamento e a razão da existência da ação educativa da Igreja Metodista, seja no ambiente interno e, sobretudo, no ambiente externo, no contexto da vida e nas fronteiras da existência humana.

A Igreja Metodista define educação assim (DIRETRIZES, 1996, p. 52):

A Educação como parte da Missão é o processo que visa oferecer à pessoa e comunidade, uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com a uma prática libertadora, recriando a vida e a sociedade, segundo o modelo de Jesus Cristo, e questionando os sistemas de dominação e morte, à luz do Reino de Deus.

Desta forma, a educação a ser desenvolvida leva em conta a vida em sociedade, a compreensão da vida e da sociedade, uma prática libertadora e questionamentos dos sistemas que promovem a dominação e a morte. Tudo isto deve ser feito à luz do Reino de Deus. Como consequência deste novo conceito, as definições de educação cristã, teológica e secular também passam por um processo de transformação e delimitam novos horizontes educacionais. A Educação Cristã é

[...] um processo dinâmico para a transformação, libertação e capacitação da pessoa e da comunidade. Ela se dá na caminhada da fé, e se desenvolve no confronto da realidade histórica com o Reino de Deus, num comprometimento com a missão de Deus no mundo, sob a ação do Espírito Santo, que revela Jesus Cristo segundo as Escrituras. (DIRETRIZES, 1996, p. 29).

A Educação Teológica é definida como

O processo que visa à compreensão da história em confronto com a realidade do Reino de Deus, à luz da Bíblia e da tradição cristã reconhecida e aceita pelo metodismo histórico como instrumento de reflexão e ação para capacitar o povo de Deus, leigos e clérigos para a Vida e Missão numa dimensão profética. (DIRETRIZES, 1996, p. 31).

Por sua vez, a educação definida como secular e, portanto, desenvolvida pelas Instituições de Educação que a Igreja Metodista mantém, também experimenta uma ampliação em sua concepção. Portanto, Educação Secular é

O processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a Missão de Jesus Cristo. (DIRETRIZES, 1996: p. 33).

A filosofia educacional preconizada pelas Diretrizes é “iluminada pela fé, estando por isso sempre relacionada com a reflexão teológica à luz da revelação bíblica em confronto com a realidade” (DIRETRIZES, 1996, p. 51). Esta filosofia aponta o caminho libertador e estabelece os alcances para uma educação libertadora. A Igreja Metodista reconhece e assume esta prática educacional através das suas diretrizes. Assim se expressa o documento:

A partir dessas diretrizes a Igreja desenvolverá sua prática educativa, de tal modo que os indivíduos e os grupos: desenvolvam consciência crítica da realidade; compreendam que o interesse social é mais importante que o individual; exercitem o senso e a prática da justiça e solidariedade; alcancem a sua realização

como fruto do esforço comum; tomem consciência de que todos têm direito de participar de modo justo dos frutos do trabalho; reconheçam que, dentro de uma perspectiva cristã, útil é aquilo que tem valor social. (DIRETRIZES, 1996, p. 52).

As Diretrizes para a Educação apresentam uma nova proposta educacional e estabelecem novas diretrizes e práticas. As serem analisadas as propostas depara-se com um eixo libertador presente nas considerações que o documento apresenta. Ele registra o reconhecimento que a Igreja Metodista faz de que precisaria estabelecer novas diretrizes educacionais e que elas devem estar voltadas para a libertação das pessoas e da sociedade (DIRETRIZES, 1996).

As Diretrizes são apresentadas numa perspectiva de confronto com a realidade onde impera uma educação com características individualizantes e reprodutoras do sistema educacional vigente no país. A partir destas diretrizes, o documento apresenta os aspectos de uma educação libertadora. São eles (DIRETRIZES, 1996, p. 52-53):

1. Deve ser uma educação identificada com a realidade brasileira e atender às necessidades e carências que o povo evidencia em seu cotidiano;
2. Não deve ser uma educação elitizada, discriminadora e reprodutora da situação educacional do país;
3. Não deve se conformar com as imposições das elites e dos poderosos que promovem uma educação que gera dependência e impede a participação das pessoas no processo de transformação da vida e da sociedade;
4. A educação deve ser reflexo da eclesiologia preconizada nos documentos da Igreja Metodista, que definem a missão numa perspectiva de serviço e de construção do Reino de Deus;
5. Uma educação que promova a transformação da pessoa e da sociedade e busque a promoção de um mundo novo, sempre na perspectiva do Reino de Deus;
6. Os educadores e educadoras devem ser agentes de libertação e de transformação;
7. A educação deve confrontar as filosofias que não promovem a vida na perspectiva do Evangelho de Cristo;

8. Ela deve denunciar todo e qualquer tipo de discriminação ou dominação que marginalize a pessoa e impeça que a mesma viva em sua plenitude;
9. Deve respeitar a cultura dos que participam do processo educativo, em especial se estiverem em acordo com os valores do Reino de Deus;
10. Deve despertar a consciência crítica para com os problemas da justiça e na percepção de um mundo marcado pela opressão.

A Educação delineada no documento em estudo, procura romper com uma educação mercantilista e utilitarista, da mesma forma que reconhece que a ação educativa até então era influenciada por uma filosofia liberal de característica individualizante. O próprio documento das Diretrizes faz esta constatação, quando afirma que

Até o momento, nossa ação educativa tem sido influenciada por ideias da chamada filosofia liberal, típicas de nossa sociedade, resultando num tipo de educação com características acentuadamente individualistas. (DIRETRIZES, 1996, p. 51).

Ao fazer esta confissão de culpa, a Igreja Metodista reconhece os contornos da educação até então concebida e praticada, portanto, de corte tradicional:

- Preocupação individualista com a ascensão social;
- Acentuação do espírito de competição;
- Aceitação do utilitarismo como norma de vida;
- Colocação do lucro como base das relações econômicas. (DIRETRIZES, 1996, p. 51).

Além desta autocrítica, o documento critica a educação brasileira vigente, educação que promovia a elitização do ensino e se apresentava em favor das classes dominantes e da cultura dos poderosos, assim se expressando:

A busca destes novos caminhos deve procurar a superação do modelo educacional vigente. Não se pode mais aceitar uma educação elitista, que discrimina e reproduz a situação atual do povo brasi-

leiro, impedindo transformações substanciais em nossa sociedade. Também não podemos nos conformar com a tendência que favorece a imposição da cultura dos poderosos, impedindo a maior participação das pessoas e aumentando cada vez mais seu nível de dependência. (DIRETRIZES, 1996, p. 53).

Bourdieu e Passeron, discorrendo sobre sistema educacional, consideram que a escola pode ser reprodutora do sistema de classes e das diferenças culturais. Eles partem da teoria da violência simbólica causada pela escola, quando ela atua e favorece as pessoas oriundas das classes dominantes e que possuem capital cultural mais desenvolvido. Para eles “toda ação pedagógica é objetivamente uma violência simbólica enquanto imposição, por um poder arbitrário, de um arbitrário cultural” (1975, p. 20). O documento com as Diretrizes faz esta referência à educação brasileira em termos de reprodução e legitimação da cultura das elites e, conseqüentemente, promotora das diferenças sociais.

Boaventura, considerando a crítica que o documento faz à educação brasileira da época, destaca que o mesmo “condena o ensino competitivo, baseado no culto ao êxito pessoal [...] que se move na direção do mercado de trabalho e a ele se submete”. Boaventura (1983, p. 32) afirma ainda que

A escola não é estática, não esgota sua tarefa na transmissão do saber organizado, mas ao contrário, deve constituir-se em centro de permanente denúncia a todo e qualquer tipo de discriminação e dominação.

O *Plano para a Vida e Missão da Igreja* afirma que um dos objetivos da educação secular é (PLANO, 1996, p. 33) “capacitar a comunidade para cooperar no processo de transformação da sociedade, na perspectiva do Reino de Deus”. Boaventura (1983, p. 33), ao comentar a proposta da Igreja Metodista afirma que a mesma

[...] deixa claramente a convicção dos proponentes, que mesmo em uma sociedade de classes é possível dentro da educação formal uma prática educativa libertadora, que contribua para o avanço do processo em direção a uma sociedade mais justa.

Neste sentido, O Plano com as Diretrizes indica que a educação desenvolvida nas Instituições Educacionais da Igreja Metodista deve (DIRETRIZES, 1996): despertar para uma percepção crítica dos problemas que estão presentes na sociedade; superar a simples transmissão ou repetição de conhecimentos, promovendo novos saberes a partir da realidade e necessidades do povo; criar pastorais escolares e universitárias para atuarem nas Instituições como consciências críticas e desenvolver as funções proféticas e sacerdotais e democratizar as decisões.

As Diretrizes afirmam de forma categórica que

Toda ação educativa da Igreja deverá proporcionar aos participantes condições para que se libertem das injustiças e males sociais que se manifestam na organização da sociedade. (DIRETRIZES, 1996, p. 55).

Estas definições remetem a uma educação de concepção libertadora, conscientizadora, transformadora, capacitadora e, portanto, sinalizadora da presença do Reino de Deus. Com elas, tendo o Reino de Deus como principal referencial, a Igreja Metodista é chamada a assumir a sua confessionalidade de forma a comprometer-se com ações, entre elas a educativa, que promovam a transformação da sociedade e sinalizem inconfundivelmente o Reino de Deus.

1.2 – Aproximações com a Educação Freireana

1.2.1 - EDUCAÇÃO

A concepção de educação evidenciada no DEIM indica uma ação educativa numa perspectiva libertadora, oferecendo às pessoas que buscam a sua formação numa Instituição Metodista, o desenvolvimento de uma consciência crítica e transformadora da sociedade, ou seja, uma educação que visa alcançar a libertação das pessoas e da sociedade.

O eixo diferenciador para a educação promovida pela Igreja Metodista e apontada no documento com as Diretrizes é a formação para a plena vivência da vida. Os apelos que vêm do contexto social, político, econômico e religioso e os indicativos do Reino de Deus expressos nos documentos assinalados neste trabalho, apontam a vida como um dos objetivos da ação educacional.

Numa sociedade em constante transformação e substituição de valores e de costumes, se faz necessária uma educação voltada para a valorização da vida e questionadora dos sistemas dominantes que geram mortes, sejam eles de esquerda ou de direita.

Neste sentido, a concepção de educação do DEIM se aproxima da preconizada por Paulo Freire, pois indica, além da transformação da pessoa e da sociedade, o desenvolvimento de uma consciência crítica da realidade, o interesse social e uma nova práxis como fruto do esforço comum e não de forma individualizada.

Outro ponto a destacar é que a educação apresentada no documento da Igreja Metodista deixa de lado uma tendência para a neutralidade ou mesmo uma postura que atue em favor da ideologia dominante de característica opressora. Como Paulo Freire afirma a educação não pode ser neutra, ou ela atua em favor da libertação dos oprimidos ou em favor dos opressores (FREIRE, 1998). Assim, a educação expressa no DEIM se apresenta em favor da vida e que o modelo educacional que estava vigente deveria ser superado. Para o Plano com as diretrizes educacionais da Igreja Metodista

Não se pode mais aceitar uma educação elitista, que discrimina e reproduz a situação atual do povo brasileiro, impedindo transformações substanciais em nossa sociedade. Também não podemos nos conformar com a tendência que favorece a imposição da cultura dos poderosos, impedindo a maior participação das pessoas e aumentando cada vez mais seu nível de dependência. (DIRETRIZES, 1996, p. 53).

Está expressa de forma clara a posição educativa da Igreja Metodista, ou seja, ela existe para promover a vida e a transformação da sociedade em oposição aos poderosos que impedem que as pessoas se libertem do estado de opressão, discriminação e exploração. Tomar este caminho para a educação é, segundo o que prescreve a Igreja Metodista, “participar ativamente na construção do Reino de Deus” (DIRETRIZES, 1996: p. 53), que é o eixo da missão educacional metodista.

Outro aspecto a ressaltar, é a questão da contextualidade. As Diretrizes preconizam uma educação contextualizada à cultura brasileira, para atender às necessidades presentes na sociedade. Nesta perspectiva,

as Diretrizes indicam a superação de uma educação elitista, discriminatória e que reproduza uma vida em sociedade sem transformações. Também, conforme afirma o documento

Não podemos nos conformar com a tendência que favorece a imposição da cultura dos poderosos, impedindo a maior participação das pessoas e aumentando cada vez mais seu nível de dependência. (DIRETRIZES, 1996, p. 53).

Esta atitude de valorização da cultura dos educandos e busca pela superação e transformação da realidade é resultado de uma “Igreja que deseja ser serva fiel, participando ativamente da construção do Reino de Deus” (DIRETRIZES, 1996, p. 53). Paulo Freire (2007, p. 61) concebia uma educação que se inserisse no contexto social a fim de transformar as realidades de opressão, discriminação e violências:

Nenhuma ação educativa pode prescindir de uma reflexão sobre o homem e de uma análise sobre suas condições culturais. Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados.

O documento educacional fala explicitamente sobre a superação de uma simples transmissão repetitiva de conhecimento, o que poderia ser identificada como educação bancária, pela busca (DIRETRIZES, 1996: p. 56) “de novas expressões do saber, a partir da realidade e expectativa do povo”. Como visto até agora, o documento indica uma educação na perspectiva libertadora.

Para isto, é importante que os egressos das Instituições Metodistas recebam uma educação com esta perspectiva de vida e de profissão, para que seus atos promovam os direitos humanos, a defesa da vida, a legitimação dos valores fundamentais para a sociedade, o exercício responsável dos direitos e dos deveres dos cidadãos, promovam a cidadania e valorizem a dignidade da pessoa humana.

1.2.2 – DIALOGICIDADE

As *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* não usam em nenhum momento a palavra diálogo, mas ele está implícito considerando-se que ser dialógico não quer dizer necessariamente

conversar com os outros, mas sim promover o encontro entre as pessoas no contexto social. Sendo assim, o documento com as Diretrizes aponta vários indicativos deste ato dialógico.

Quando estabelece o conceito de salvação afirma que é processo pelo qual as pessoas são libertadas e motivadas, a partir da experiência religiosa, a servir a Deus e ao próximo e contribuir para os diferentes aspectos da vida, tais como religião, família, trabalho, vizinhança, escola, política, cultura, economia, segurança e outros. O documento afirma também que a

[...] ação de Deus atinge, transforma e promove as pessoas, na medida em que as desafia a um relacionamento pleno e libertador com Deus e o próximo, para o serviço concreto na comunidade. (DIRETRIZES, 1996, p. 50).

Em outras palavras, a vida e a educação preconizadas nas Diretrizes na perspectiva do Reino de Deus exige da pessoa um comprometimento com a justiça e a liberdade que acontecem no processo dialógico e na práxis na sociedade. Este processo dialógico não deve ser confundido com uma conversa entre iguais ou bate-papo em torno de algum assunto comum aos interlocutores. O diálogo é o encontro e a comunhão entre pessoas que são diferentes, mas que encontram ambiente para expressar pensamentos e conscientização crítica, mesmo que haja o contraditório e o conflituoso.

O documento cita ainda que o amor liberta a pessoa do egoísmo e promove uma vida em comunidade caracterizada pelo amor e pelo serviço ao próximo. Se para Paulo Freire a educação é estabelecida através do processo dialógico entre educadores e educandos, portanto onde o outro está presente, para as Diretrizes da Igreja Metodista, a educação concebida numa perspectiva libertadora, também considera sempre o outro, seja qual for a condição social, cultural, política, econômica ou religiosa, transformando e promovendo um “relacionamento pleno e libertador com Deus e o próximo, para o serviço concreto na comunidade” (DIRETRIZES, 1996, p. 50). E a Igreja Metodista, ao fazer isto através de sua ação educativa que leva em conta a vivência dos outros e suas heterogeneidades, inaugura o Reino de Deus.

As Diretrizes, ao estabelecerem os apontamentos educacionais na perspectiva do Reino de Deus, afirmam que

A esperança do Reino permite que participemos de projetos históricos que visam à libertação da sociedade e do ser humano. Ao mesmo tempo nos liberta da ideia de que os projetos humanos são autossuficientes e nos leva a qualquer atitude de endeusamento de instituições. (DIRETRIZES, 1996, p. 50).

Desta forma, o processo dialógico proposto por Paulo Freire encontra ressonância no documento das Diretrizes para a Educação, considerando que a proposta educacional na perspectiva do Reino de Deus é acolhedora, inclusiva, libertadora, transformadora e promotora da paz nos diversos relacionamentos na comunidade onde as pessoas se encontram.

Para Paulo Freire o amor, ao lado da fé, da esperança e da confiança na pessoa, era fundamental para que o diálogo fosse vivenciado pelas pessoas. O tema do amor se apresenta nas Diretrizes como uma ação concreta em favor dos outros e como resposta ao amor de Deus. O amor é sinal de uma comunidade identificada com os valores do Reino de Deus. O Reino de Deus é apresentado no Plano para a Vida e Missão como perfeito amor, ao lado da justiça, da autêntica liberdade e da completa paz (PLANO PARA A VIDA E MISSÃO, 1996, p. 15). A missão da Igreja Metodista confronta a realidade de opressão, de discriminação e de violências de forma a expressar o amor e a justiça.

As Diretrizes para a Educação enfatizam o tema do amor e o fazem em termos de atos que quebram as cadeias da opressão, do pecado e de toda sorte de injustiças, superando o egoísmo e promovendo a vida em comunidade que se manifesta no serviço ao próximo (DIRETRIZES, 1996). Assim, o amor é também uma prática educativa que promove o bem estar e a integração de todas as pessoas. Ele compromete o educador e o educando com a vida.

O amor aparece junto com a justiça, pois ambos são atos resultantes do comprometimento com o Reino de Deus e frutos da presença do Reino que se estabelece pela ação das pessoas compromissadas com os valores do Reino de Deus.

1.2.3 - CONSCIÊNCIA CRÍTICA

No documento das Diretrizes para a Educação o tema da consciência crítica se apresenta como consequência do Reino de Deus e no sentido de discernimento dos sistemas de pensamentos que se julgam donos absolutos da verdade. A consciência crítica passa a ser um dos objetivos da prática educativa a ser desenvolvida a partir das novas diretrizes que a Igreja Metodista estabelece. Assim se expressa o documento (DIRETRIZES, 1996, p. 52): “consciência crítica da realidade”, ou seja, da sociedade onde imperam o individualismo e as injustiças, frutos da opressão.

O DEIM aponta para este caminho quando prescreve que a educação promove (DIRETRIZES, 1996, p. 52) “uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora, recriando a vida e a sociedade [...] e questionando os sistemas de dominação e morte”. Entre as diretrizes estabelecidas para a educação, seguindo esta mesma perspectiva, fica estabelecido que

O ensino formal praticado em nossas instituições não se limitará a preparar para o mercado de trabalho, mas, além disso, igualmente, deverá despertar uma percepção crítica dos problemas da sociedade. As instituições superarão a simples transmissão repetitiva de conhecimentos, buscando a criação de novas expressões do saber, a partir da realidade e expectativa do povo. (DIRETRIZES, 1996, p. 56).

As Diretrizes para a Educação indicam uma educação que promove a consciência crítica e a conseqüente transformação da pessoa e das estruturas sociais. Desta forma, preconizam uma educação que possibilite que a pessoa se construa enquanto um ser social que está em relação com Deus e com outras pessoas e cuja reciprocidade de relacionamento constrói a história e a cultura. Sendo assim, a educação dos documentos da Igreja Metodista se aproxima do que Paulo Freire (2005, p. 45) considera necessário para que as pessoas sejam construtoras da sua própria história, ou seja, “uma educação que liberte, que não adapte, domestique ou subjugue”. A consciência crítica é entendida como articulação com a práxis onde o diálogo, a fala e a convivência são fundamentais (CAMARGO, 1999, p. 66).

Há uma clara rejeição à ideia de educação enquanto produto que é comercializado ao sabor do mercado de trabalho, uma vez que este tipo de educação não promove o ser sujeito da história.

1.2.4 – VISÃO DE MUNDO

O documento com as *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* olha para o mundo como sendo a realidade onde as pessoas estão vivendo e que apresenta problemas que afligem o povo, forças que são contrárias e antagônicas à vida que deveria ser vivenciada na sua plenitude, mas que por conta da realidade não o é.

A ação educativa deve estar identificada com a cultura e atender a todas as necessidades que compreendem a vida do povo, e promover a transformação (DIRETRIZES, 1996, p. 53) “da pessoa em nova criatura e do mundo em novo mundo, na perspectiva do Reino de Deus”. Neste sentido, o foco principal do ensino formal não é a preparação para o mercado de trabalho, mas sim para uma compreensão crítica dos problemas que estão presentes na sociedade e que agridem a vida, através de preconceitos, exclusões, dominações, autoritarismo, violência, pobreza, enfim, toda sorte de opressão.

Além disto, a filosofia educacional da Igreja Metodista indica o caminho da denúncia de discriminação, dominação e marginalização e o anúncio da libertação, em outras palavras, uma educação que transforme o mundo marcado por opressão e injustiças. A educação deve ser desenvolvida de forma a “motivar educadores e educandos a se tornarem agentes positivos de libertação, através de uma prática educativa de acordo com o Evangelho” (DIRETRIZES, 1996, p. 53).

Para que a vida seja plena conforme o documento da Igreja Metodista, os problemas que promovem a indignidade da vida devem ser combatidos. A educação deve atuar nesta perspectiva e, para isto, o documento insiste no ato de conhecer o contexto e a realidade.

1.2.5 - SER HUMANO

Paulo Freire fala do ser humano em termos de vocação natural para ser sujeito da história e não objeto. O DEIM fala do ser humano criado para ser livre e para vivenciar um relacionamento pleno com Deus e com o próximo. O homem e a mulher são criados para viverem

em sociedade a vida abundante e a justiça. Eles são dotados de capacidade para compreenderem a realidade e os desafios da vida e do mundo marcado pela discriminação, exclusão e opressão.

O documento expressa a compreensão de que as pessoas marginalizadas, pobres e oprimidas são alcançadas pela ação de Deus na história humana, cuja ação (DIRETRIZES, 1996, p. 50) “quebra as cadeias da opressão, do pecado, em todas as suas formas”.

Desta forma, a ação educativa deve promover a transformação da pessoa e da sociedade a fim de que se libertem dos males sociais e das injustiças que estão presentes na sociedade. Em outras palavras, a pessoa é entendida como um ser inacabado, mas que está em desenvolvimento e transformação.

No documento a *Educação Cristã: um posicionamento metodista* afirma-se sobre o ser humano que ele é criado à imagem e semelhança de Deus e que deve ser amado e considerado como digno de toda a atenção e valor. Além disto, o referido documento afirma que

A transformação da pessoa em nova criatura e do mundo em novo mundo na perspectiva do Reino de Deus, são obra do processo educativo realizado por Deus em Cristo e continuado na vida da Igreja [...]. (EDUCAÇÃO CRISTÃ, 1981, p. 4).

1.2.6 - OPRESSÃO E LIBERTAÇÃO

A palavra libertação ou liberdade está sempre presente em Paulo Freire. Ela é o alvo da educação. As Diretrizes também usam várias vezes as palavras libertação, liberdade, libertador e libertadora. Na concepção do documento com as Diretrizes, a libertação é resultado da ação de Deus no mundo através das pessoas que se conscientizam do propósito divino em libertar o seu povo, ou seja, os pobres, oprimidos, marginalizados e discriminados na sociedade.

Esta libertação se dá no confronto das pessoas com a realidade de opressão e superação da mesma. A libertação acontece em meio à vida, na realidade, no contexto e no concreto das relações sociais.

Quando se refere à educação cristã, as Diretrizes afirmam concretamente que ela é um processo que visa a transformação, a libertação e a capacitação da pessoa e da sua comunidade. Estas expressões

se encontram no documento *Educação Cristã: um posicionamento metodista*, de 1981.

As *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* indicam que através das Instituições de Educação, a igreja tem a missão de apoiar as ações e os movimentos que têm como objetivo a libertação dos oprimidos.

1.2.7 - RELIGIÃO

Ao considerar os documentos da Igreja Metodista observa-se que eles preconizam uma igreja profética que foi se delineando ao longo dos anos, através da reflexão e da ação desenvolvidas, bem como na elaboração dos documentos que fundamentam a missão e a educação e que pretende que a sua ação educativa seja libertadora.

Paulo Freire considerou três tipos de igrejas, ressaltando que a do tipo libertadora era a que contribuiria para o processo de transformação da realidade de opressão para libertação, pois ela se colocava ao lado do povo oprimido. Nas palavras de Paulo Freire (1974), a igreja profética tem uma prática sobre a realidade que é resultante da uma consciência crítica adquirida pela vivência.

Neste sentido, os documentos da Igreja Metodista, em particular o DEIM, indicam uma igreja de corte libertador. É importante ressaltar que o desenvolvimento das concepções de missão, educação e Reino de Deus, se dá em contexto semelhante ao que Paulo Freire desenvolve a sua pedagogia do oprimido e os teólogos da libertação delinham a teologia latino-americana, o que indica uma igreja presente na vida e na luta do povo.

Os documentos da Igreja Metodista falam da construção do Reino de Deus, no sentido de que, o Reino não surge do nada, mas sim da conscientização e da práxis do povo cristão em busca de sociedade justa. Os documentos da Igreja Metodista falam também da sinalização do Reino de Deus, através da solidariedade, da justiça, da fraternidade, da liberdade, da prática libertadora e do cuidado com a vida, portanto um cristianismo prático num contexto concreto. Assim se expressa o documento acerca dos daqueles que vivem o compromisso com o Evangelho:

Combatem tenazmente os problemas sociais que oprimem os povos e as sociedades onde Deus os tem colocado, denunciando as causas sociais, políticas, econômicas e morais que determinam

a miséria e a exploração e anunciando a libertação que o Evangelho de Jesus Cristo oferece às vítimas da opressão. (PLANO PARA A VIDA E MISSÃO, 1996, p. 12).

Se para Paulo Freire Deus se faz presente na história e motiva a luta pela transformação e libertação, para os documentos da Igreja Metodista em questão, o propósito de Deus é libertador e alcança todas as pessoas e todas as coisas que escravizam o povo. Segundo o PLANO (1996), Deus tem como objetivo criar pessoas e comunidades que tenham plenas condições de vida e de trabalho para superarem os conflitos e os pecados que afrontam a vida.

Portanto, a salvação

É entendida como ação de Deus na história e na vida das pessoas e dos povos [...] Ação de Deus na realidade de cada povo e de cada indivíduo. (DIRETRIZES, 1996, p. 49).

O documento (DIRETRIZES, 1996, p. 50) afirma ainda que a “salvação é o processo pelo qual somos libertados por Jesus Cristo para servir a Deus e ao próximo e para participar da vida plena no Reino de Deus”.

É propósito de Deus também criar condições para que as pessoas e comunidades atuem neste trabalho de construção de uma sociedade livre e justa na perspectiva do Reino de Deus. A educação é um dos instrumentos utilizados pela Igreja Metodista para o cumprimento desta missão e como tal (DIRETRIZES, 1996, p. 47) “ela é parte essencial do envolvimento da Igreja no processo da implantação do Reino de Deus”.

Portanto, a religião é concebida como prática e experiência da fé cristã, da esperança e do amor, que apresentam sinais concretos que confirmam a presença de Deus. Assim se expressa o PVM (1996, p. 14):

O cristianismo prático tem como fonte de conhecimento de Deus, a natureza, a razão, a tradição, a experiência cristã, a vivência na comunidade da fé, sempre confrontadas pelo testemunho bíblico, que é o elemento básico da revelação divina, interpretada a partir de Cristo.

Outro aspecto a ressaltar, além deste, é quando o documento com as Diretrizes indica uma igreja que anuncia a vida e denuncia os atos que impedem que ela seja vivida plenamente. Esta tensão anúncio/denúncia é resultado da ação e reflexão que a própria religião possibilita a partir do conhecimento de Deus e da sua Palavra. Numa relação transcendental com Deus, o homem e a mulher podem perceber que a vida pode ser vivida na sua plenitude, mas que há impedimentos para que ela se expresse plenamente.

Assim, fundamentados na revelação do Evangelho de Cristo, o homem e a mulher podem atuar anunciando a vida em sua plenitude e denunciando os impedimentos e minimização da vida. Esta tensão entre anúncio e denúncia se dá na ação concreta em favor da vida e na reflexão constante, impulsionados pelo Espírito de Deus que recria a vida.

2. SÍNTESE DO CAPÍTULO

Ao longo deste capítulo foram abordados os aspectos que apresentam aproximações entre a Filosofia Educacional Metodista preconizada no documento *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* e a educação libertadora em Paulo Freire, a partir das 7 chaves de leituras indicadas na parte I.

Ao se realizar a leitura entre as duas filosofias educacionais, destacou-se pelo menos 7 aspectos de aproximação entre elas. As aproximações que foram verificadas indicam a influência que o referido documento recebeu da educação freireana ao estabelecer uma filosofia educacional libertadora e humanizadora.

Desta aproximação, surgiram as dificuldades de compreensão e aplicação de tal filosofia no contexto da Igreja Metodista, por indicar, entre outros aspectos, mais precisamente, uma educação na perspectiva libertadora e questionadora da prática docente bancária onde o aluno é objeto e não sujeito da construção do conhecimento.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

No percurso desta obra realizou-se uma leitura das *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* a partir da educação preconizada pelo educador Paulo Freire. A hipótese era a de que o referido documento continha aproximações com a perspectiva educacional freireana.

Para a comparação da Filosofia Educacional Metodista com a Filosofia Educacional em Paulo Freire, localizou-se os diversos documentos que antecederam as Diretrizes para a Educação, bem como foram indicados textos que ofereceram os fundamentos da filosofia preconizada pelos metodistas no DEIM. Foi assinalado também o contexto onde os documentos foram gerados e os conceitos fundantes das diretrizes educacionais.

Por outro lado, foi registrada uma breve biografia de Paulo Freire e discorrido sobre os aspectos considerados fundamentais para a filosofia educacional numa perspectiva libertadora, indicando o contexto onde a referida pedagogia surgiu.

Após estes levantamentos e apontamentos, foi realizada a leitura entre as duas filosofias, fazendo-se uma releitura das *Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista* com as chaves freireanas de uma educação humanizadora e libertadora.

O documento da Igreja Metodista contém aproximações relevantes com a educação preconizada por Paulo Freire, tendo sido motivada pela busca de uma educação que respondesse aos desafios da contemporaneidade e que contribuísse para a construção do sujeito e da sociedade num contexto de opressão.

Estas aproximações indicam que a Igreja Metodista ao elaborar suas diretrizes educacionais buscava ser uma comunidade religiosa que se apresentava à sociedade e ao mundo de forma a sinalizar o Reino de Deus, eixo central da missão e da educação metodista, ao mesmo tempo em que assumia uma educação que contribuísse para a cons-

cientização e consequente libertação dos oprimidos. Mattos (2000, p. 72) assim se expressa:

As Diretrizes tiveram como seu objetivo levar a Igreja Metodista, sob os valores e critérios do Reino de Deus, a colocar sua obra educacional a serviço das lutas sociais comprometidas com a construção de uma sociedade fundamentada nos valores da justiça social e da defesa dos direitos humanos, numa solidariedade concreta com os setores marginalizados na sociedade brasileira.

Desta forma, a Igreja Metodista se propunha ser profética e a desenvolver uma ação educacional que contribuísse para a formação do sujeito consciente e participante da construção de uma sociedade fraterna, justa e solidária.

A educação apresentada nas Diretrizes segue esta trilha de uma igreja profética e sinalizadora da vida na perspectiva do Reino de Deus.

Deve-se considerar que as Diretrizes foram elaboradas em 1982 e, portanto, apresentam certas limitações em suas diretrizes educacionais, no entanto a filosofia educacional na perspectiva libertadora e humanizadora, como preconizada no documento, permanece relevante para os dias de hoje por assinalar que o sujeito se constrói no relacionamento com os outros, na conscientização do contexto em que vive e na busca pela superação das diferenças sociais e discriminatórias.

O documento evidencia as marcas do movimento metodista primitivo, liderado por João Wesley na Inglaterra no século XVIII, que tinha na educação um dos aspectos principais da missão da Igreja Metodista visando a formação de indivíduos conscientes e promotores de uma vida justa e fraterna, bem como de uma sociedade que incluísse os menos favorecidos.

Fica indicado que o DEIM poderia ser ampliado e atualizado no item intitulado "*O que devemos fazer*", para se considerar questões da contemporaneidade, tais como cidadania, educação ambiental, urbanidade, globalização, confessionalidade num contexto de exacerbação do fenômeno religioso e de corte fundamentalista e o mercado educacional que transforma a educação em produto e os alunos em meros repetidores de técnicas que objetivam satisfazer o mercado. A educação libertadora pode dar respostas a estas questões e contribuir para a

sua superação, especialmente quando praticadas no contexto de uma instituição confessional.

Como exemplo de que as Diretrizes devem ser atualizadas e ampliadas, destaca-se que para a ação educativa de uma forma geral o documento prescrevia que cursos, currículos e programas existentes deveriam, no menor prazo possível, “estar de acordo com as orientações estabelecidas neste documento” (DIRETRIZES, 1996, p. 54). Esta prescrição não foi plenamente implementada e permanece desafiando os programas educacionais da Igreja.

Deve ficar registrado que em nossa compreensão os movimentos religiosos antagônicos à eclesiologia professada pela Igreja Metodista e que se introduzem no ambiente eclesiástico metodista, apresentam tendências de negação de uma educação construída na perspectiva libertadora, optando pelo modelo bancário, intimista e repetidor de conhecimento, estabelecendo referenciais que buscam minimizar a confessionalidade vivenciada no ambiente acadêmico transformando-a meramente em doutrinação, ou, o que é mais grave ainda, moldando-a como educação reprodutora do mercado que é discriminador, alienante, individualista e explorador do fruto do trabalho.

Para legitimar a filosofia educacional vigente, a Igreja Metodista deve assumir uma postura de resistência a estes movimentos religiosos antagônicos ao eixo da missão e da educação que é o Reino de Deus. Muito embora o contexto social, político, econômico, cultural e religioso que se apresenta nesta primeira década do século XXI seja diferenciado do contexto onde as diretrizes educacionais da Igreja Metodista foram gestadas e aprovadas, elas continuam a desafiar e a convidar a comunidade cristã e suas instituições a sinalizarem os valores do Reino que é de Deus e que agrega todas as pessoas, indistintamente.

Consideramos que o momento histórico em que a Igreja Metodista se encontra e, conseqüentemente seus documentos conciliares e fundantes da sua vida e missão, é extremamente desafiador e fragilizador ante aos movimentos que apresentam tendências para a homogeneização e para os estereótipos que promovem uma liderança centralizadora, dissimuladora e dominadora. Infelizmente estes ventos sopram em direção à Igreja Metodista.

Outro aspecto a se considerar é que a filosofia educacional meto-
dista que se desenvolveu ao longo dos diversos documentos até a elabo-
ração do DEIM, sinaliza e promove a identidade confessional da Igreja
Metodista. Minimizar a educação e transformá-la em produto que aten-
de ao mercado, ou mesmo desfazer-se das Instituições de Ensino, con-
sequentemente da educação enquanto missão é contribuir de forma de-
vastadora para o enfraquecimento da identidade confessional da Igreja
e relativização da sua presença pública e profética no contexto social.

Diante disto, devem ser assinaladas a relevância das diretrizes
educacionais e a possibilidade ou a necessidade de se trabalhar nas Di-
retrizes para a Educação os conceitos freireanos da esperança e da au-
tonomia, que são inerentes à educação numa perspectiva libertadora.

Segundo Paulo Freire (1998) a autonomia se constrói na experi-
rência da vida, através de inúmeras decisões que são tomadas. A au-
tonomia não é algo automático, mas sim conquistado. A pedagogia da
autonomia tem de estar centrada nas experiências que estimulam a
decisão e a responsabilidade.

Paulo Freire afirma (1998, p. 66) que

Não faz mal repetir afirmação várias vezes feita neste texto – o
inacabamento de que nos tornamos conscientes nos fez seres
éticos. O respeito à autonomia e à dignidade de cada um é um
imperativo ético e não um favor que podemos ou não conceder
uns aos outros.

Falando da esperança, Paulo Freire (2008b) afirma que ela é in-
dispensável na luta contra toda sorte de opressão e no ato de refazer
o mundo.

Para Freire, a esperança, como elemento de definição da política
e da pedagogia, sempre significou escutar e trabalhar com os(as)
despossuídos(as) e com outros grupos subordinados, para que
eles(as) pudessem falar e agir a fim de alterar as relações de po-
der dominantes (GIROUX, 1999, p. 114)

Estes conceitos de esperança e de autonomia encontram aderência
na educação preconizada pela Igreja Metodista e podem contribuir para
a ampliação da concepção educacional, bem como das ações educativas.

Embora tenha havido esforços e avanços no sentido de implantar as diretrizes educacionais, de forma geral, o documento não conseguiu se estabelecer como norteador e definidor de políticas e ações educativas na Igreja Metodista. A principal razão disto é a concepção libertadora de educação.

Se o olhar se fixar em aspectos específicos perceber-se-á que no campo da educação cristã houve um programa da V Região Eclesiástica⁴ na década de 1980, intitulado “Agentes da Missão”, onde o processo educativo seguia a proposta das Diretrizes, conseqüentemente numa perspectiva libertadora.

No campo da educação teológica a Faculdade de Teologia da Igreja Metodista tem o compromisso de desenvolver a sua ação pedagógica e educativa nesta mesma perspectiva libertadora e constituidora de um processo coletivo de construção do saber teológico.

Já no campo da educação secular a Universidade Metodista de Piracicaba assimilou na sua Política Pedagógica a proposta do DEIM, além de ser um documento conhecido pela comunidade acadêmica e ser objeto de consultas e citações na elaboração de documentos institucionais. Outras Instituições Metodistas também o fizeram.

Além destes, há outros projetos educacionais que se fundamentam no DEIM e que poderiam ser citados. Não é possível afirmar se todas estas iniciativas alcançaram a todos os objetivos e as diretrizes presentes no documento da Igreja Metodista, no entanto é inegável a busca em atender a nova filosofia educacional proposta pela Igreja Metodista em 1982. Como afirmado anteriormente, as Diretrizes são relevantes para a missão educacional da Igreja Metodista como um todo nos dias de hoje, pois continuam a pontuar o caminho libertador das ações educacionais. Fica a orientação dada pelo documento em 1982:

Todas as agências de educação da Igreja Metodista, tanto ao nível local quanto ao nível de instituição, procurarão orientar os participantes de seu trabalho sobre as diretrizes ora adotadas, empenhando-se igualmente para que elas sejam vividas na prática (DIRETRIZES, 1996, p. 55).

⁴ A V Região Eclesiástica compreende o interior do Estado de São Paulo, os Estados de Goiás, Mato Grosso, Mato Grosso do Sul, além do Triângulo Mineiro.

Na trilha de uma educação libertadora e construtora de seres autônomos, se faz necessário que a Igreja Metodista prepare educadores comprometidos com esta filosofia de uma educação libertadora, conscientes, críticos e reflexivos, que contribuam para a formação de agentes de transformação da sociedade. É necessário também que a Igreja Metodista prepare gestores que também sejam reflexivos, críticos, conscientizados, conscientizadores, que saibam ler e compreender os engodos do mercado, mas que tenham a reflexividade e sejam proativos para não se renderem ao poder destrutivo do mercado educacional e promovam a educação que valoriza a vida na perspectiva do Reino de Deus.

É imperativo que a Igreja Metodista, enquanto Mantenedora de Instituições Educacionais, especialmente Universidades, não cometa o pecado de ceder à sedução do mercado educacional que oferece recursos financeiros para a aquisição de Instituições de Ensino. Fazer isto é negar a proposta educacional que está nos documentos da Igreja Metodista e negar o próprio Reino de Deus, eixo central da missão da Igreja.

A aproximação da filosofia educacional metodista com a educação libertadora em Paulo Freire impõe uma reflexão acerca das pessoas que atuam nas Instituições Educacionais e, portanto, têm a possibilidade de contribuir com o processo de ensino e aprendizagem. Nesta linha de pensamento, destaca-se que todos são trabalhadores da educação, funcionários e docentes e, desta forma, ao atuarem em seus respectivos setores ou sala de aula, devem fazê-lo na perspectiva de construção do saber e do conhecimento. Assim, o respeito, a dignidade, a valorização do ser humano, a compreensão, entre outras atitudes que acompanham a missão de uma instituição confessional, devem estar presentes e indicar o seu diferencial de educação.

Neste sentido, o apelo das Diretrizes Educacionais feito às agências de educação da Igreja e destacado acima, se faz presente hoje e se dirige especialmente à Mantenedora das Instituições Educacionais Metodistas. O legado dos iniciadores da Igreja Metodista no século XVIII na Inglaterra tem na educação uma das principais ênfases da sua missão, sobretudo uma educação que une ciência e piedade e, com isto, valoriza a vida em todos os seus sentidos e onde todos os envolvidos são sujeitos e construtores do saber e de uma sociedade mais humana, fraterna, justa e inclusiva.

Por fim, cabe registrar, no contexto de publicação deste livro, decorridos doze anos da defesa da tese, que no ano de 2021, de março em diante, a Educação Metodista inaugurou um novo processo de elaboração das matrizes curriculares, tendo como eixo a curricularização da extensão, conforme preconizada pela Resolução MEC/CNE/CES nº 07, de 18 de dezembro de 2018, que apresenta as diretrizes para a transformação da extensão universitária como componente curricular. É neste contexto que surgiu a proposta de publicação deste livro, por repercutir a filosofia educacional de Paulo Freire que proporciona importantes balizas para a extensão universitária enquanto espaços de diálogo, interação e convivência com as comunidades externas e a sociedade em geral.

Em que pese as Instituições Metodistas de Educação vivenciarem profundas crises que têm enfraquecido a presença da Educação Metodista no cenário nacional, está havendo um esforço para retomar-se os valores e as balizas educacionais, apontadas no Credo Social, no PVM e no documento DEIM, por meio de novas matrizes curriculares que contempla a extensão universitária como componente curricular e oportuniza a extensionalização das Instituições.

Na verdade, se constitui paradoxo entre o contexto de extrema fragilização e abandono da identidade que caracterizou as IMES e a Educação Metodista no cenário nacional e internacional, e a busca pela retomada dos mesmos valores e balizas “esquecidas” e que apontam uma educação voltada para a promoção da cidadania e construção da dignidade da vida. Ao assumir novos projetos pedagógicos composto com a curricularização da extensão universitária, aponta-se o compromisso com a missão educacional apresentadas nos documentos da Igreja Metodista.

Um compromisso com o direito e a dignidade humana, verifica-se nesta constatação. E fazer isto, na perspectiva da curricularização da extensão, é extensionalizar a Instituição. Portanto, afirma-se que o Reino de Deus e a sua justiça é o principal paradigma e, à luz da compreensão que a própria Igreja Metodista faz sobre o Reino de Deus, há que se praticar o direito, a justiça e a dignidade humana, sob pena de a Educação Metodista perder ainda mais relevância no contexto da sociedade brasileira. Percebe-se, assim, todo um esforço para a retomada da materialização da identidade e confessionalidade nas Instituições Metodistas de Educação.

REFERÊNCIAS

BETO, Frei. **O que é Comunidade Eclesial de Base**. São Paulo, SP: Editora Brasiliense, 1981.

BOAVENTURA, Elias. Análise do Documento “As Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista”. *In: Reflexão sobre o Documento “Vida e Missão”*. Piracicaba, SP: Universidade Metodista de Piracicaba, 1983.

BOFF, Clodovis. Apresentação. *In: FREIRE, Paulo e NOGUEIRA, Adriano. Que Fazer – Teoria e Prática em Educação Popular*. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009.

BOURDIEU, P. e PASSERON, J.C. **A Reprodução** – elementos para uma teoria do sistema de ensino. Rio de Janeiro, RJ: Livraria Francisco Alves S.A., 1975.

CAMARGO, FÁBIO MANZINI. A atualidade de Freire nos cursos de Pedagogia. *In: FREIRE, Ana Maria. (Org.). A Pedagogia da Libertação em Paulo Freire*. São Paulo, SP: Fundação Editora da UNESP, 1999.

CÂNONES da Igreja Metodista. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1934.

CÂNONES da Igreja Metodista. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1960.

CÂNONES da Igreja Metodista. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1970.

CASTRO, Clóvis Pinto de. A Dimensão Pública e Cidadã das Instituições Metodistas de Educação. *In: RIBEIRO, Cláudio & LOPES, Nicanor. 20 anos depois: A Vida e a Missão da Igreja em Foco*. São Bernardo do Campo, SP: EDITEO, 2002.

COGEIME. **Estudo das Instituições de Ensino da Igreja Metodista** – retrospecto; atualidade; perspectivas. Campinas, SP: COGEIME, 1971.

CONCLUSÕES DE MEDELLIN. São Paulo, SP: Edições Paulinas, 1979.

CONCLUSÕES DA CONFERÊNCIA DE PUEBLA. São Paulo, SP: Edições Paulinas, 1983.

CREDO Social da Igreja Metodista. São Paulo, SP: Editora Cedro, 1999.

DIRETRIZES para Educação na Igreja Metodista. *In: Biblioteca Vida e Missão*. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1996.

DACORSO Filho, César. **Comentários sobre as Regras Gerais da Igreja Metodista**.

EDUCAÇÃO Cristã: um posicionamento metodista. Documento datilografado. *In: Expositor Cristão*. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1ª quinzena de agosto de 1981.

ESBOÇO de uma Filosofia da Educação das Instituições da Igreja Metodista do Brasil. Documento datilografado. *Arquivos do Núcleo de Educação e Pesquisa Metodista* – NEPEME da Universidade Metodista de Piracicaba. 1965.

FLORISTAN, Casiano. **Teologia práctica**; teoría y praxis de la acción pastoral. Salamanca: Sígueme, 1993.

FREIRE, Ana Maria Araújo. A Voz da Esposa. A Trajetória de Paulo Freire. *In: GADOTTI, Moacir. Paulo Freire – Uma Biobibliografia*. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

FREIRE, Paulo. **Las iglesias, la educación y el proceso de liberación em la historia**. Buenos Aires, Argentina: Editorial La Aurora, 1974.

_____. Terceiro Mundo e Teologia. Carta a um Jovem Teólogo. *In: TORRES NOVOA, Carlos Alberto. A Práxis educativa de Paulo Freire*. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1977.

_____. e BETO, Frei. **Essa Escola Chamada Vida**. São Paulo, SP: Editora Ática, 1991.

_____. **Professora sim, tia não**: cartas a quem ousa ensinar. São Paulo, SP: Olho d'água, 1997.

_____ **Pedagogia da Autonomia** – saberes necessários à prática educativa. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A, 1998.

_____ O Papel Educativo das Igrejas na América Latina. In: FREIRE, Paulo. **Ação Cultural para a Liberdade e outros escritos**. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A, 2000.

_____ **Conscientização** – teoria e prática da libertação. São Paulo, SP: Centauro Editora, 2005.

_____ **A Pedagogia do Oprimido**. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A, 2006a.

_____ **À Sombra Desta Mangueira**. São Paulo, SP: 2006b.

_____ **Educação e Mudança**. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A, 2007.

_____ **Educação como Prática da Liberdade**. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A, 2008a.

_____ **Pedagogia da Esperança** – Um reencontro com a Pedagogia do Oprimido. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A, 2008b.

_____ e NOGUEIRA, Adriano. **Que Fazer** – Teoria e Prática em Educação Popular. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2009.

FUNDAMENTOS, Diretrizes, Políticas e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista. Piracicaba, SP: Universidade Metodista de Piracicaba, 1980.

GADOTTI, Moacir. A Voz do Biógrafo Brasileiro. A Prática À Altura do Sonho. In: _____. **Paulo Freire** – Uma Biobibliografia. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

GERHARDT, Heinz-Peter. Uma Voz Européia. Arqueologia de um Pensamento. In: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire** – Uma Biobibliografia. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

GERHARDT, Heinz-Peter. Educação libertadora e globalização. In: FREIRE, Ana Maria. (Org.). **A Pedagogia da Libertação em Paulo Freire**. São Paulo, SP: Fundação Editora da UNESP, 1999.

GIROUX, Henry A. Recordando o legado da Pedagogia do Oprimido. *In*: FREIRE, Ana Maria. (Org.). **A Pedagogia da Libertação em Paulo Freire**. São Paulo, SP: Fundação Editora da UNESP, 1999.

HIRANO, Sedi (Org). **Pesquisa Social** – Projeto e Planejamento. São Paulo, SP: T.A. Queiroz, 1988.

KANT, Immanuel. **Sobre Pedagogia**. Piracicaba, SP: Editora UNIMEP, 1996.

KLOPPENBURG, Boaventura. Introdução Geral aos Documentos do Concílio. *In*: VIER, Frederico. (Coord.). **Compêndio do Vaticano II** – constituição, decretos e declarações. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 1968.

LAKATOS, Eva Maria; MARCONI, Marina de Andrade. **Metodologia Científica**. São Paulo, SP: Editora Atlas, 1986.

MATTOS, Paulo Ayres. A Obra Educacional da Igreja Metodista no Brasil: um sumário histórico-teológico. *In*: **Revista de Educação do COGEIME**, n. 16. São Paulo, SP: COGEIME, junho.,2000.

_____. **Mais de um Século de Educação Metodista**. Piracicaba, SP: COGEIME, 2000.

MONDIN, Battista. **Os Teólogos da Libertação**. São Paulo, SP: Edições Paulinas, 1980.

NOVOA, Carlos Alberto Torres. **Diálogo com Paulo Freire**. São Paulo, SP: Edições Loyola, 1979.

_____. A Voz do Biógrafo Latino-americano. Uma Biografia Intelectual. *In*: GADOTTI, Moacir. **Paulo Freire** – Uma Biobibliografia. São Paulo, SP: Cortez Editora, 1996.

OBJETIVO e Filosofia Educacional das Instituições de Ensino da Igreja Metodista. São Paulo, SP: **Cogeime**, 1973.

OLIVEIRA, Clory Trindade. Estrutura Organizacional e Administrativa do Metodismo 1965 – 1982. *In*: **Revista Caminhando**, n. 1. São Bernardo do Campo, SP: Imprensa Metodista, 1982.

PLANO Quadrienal 1975-1978. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1975.

PLANO Quadrienal 1979-1982. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1979.

PLANO para a Vida e Missão. *In: Biblioteca Vida e Missão*. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1996.

RENDERS, Helmut. Credo e Compromisso – sobre o uso litúrgico e a designação do “Credo” Social da Igreja Metodista. *In: Revista Caminhando*, n. 11. São Bernardo do Campo, SP: EDITEO, jan./jul 2003.

SILVA, Antonio Fernando G. da. Pedagogia como currículo da práxis. *In: FREIRE, Ana Maria. (Org.). A Pedagogia da Libertação em Paulo Freire*. São Paulo, SP: Fundação Editora da UNESP, 1999.

SILVA, Geoval Jacinto da. **Abrindo Espaços para a Práxis da Missão de Deus**. São Bernardo do Campo, SP: Editora Igreja sem Fronteiras, 2009.

SILVA, João Parayba Daronch da. **Doutrina Social da Igreja Metodista do Brasil**. São Paulo, SP: Imprensa Metodista, 1968.

STRECK, Danilo. **Correntes Pedagógicas** – uma abordagem interdisciplinar. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2005.

VASCONCELOS, Maria Lucia M. C. e BRITO, Regina Helena Pires. **Conceitos de Educação em Paulo Freire**. Petrópolis, RJ: Editora Vozes, 2006.

WEFFORT, Francisco C. Reflexões sociológicas sobre uma pedagogia da Liberdade. *In: FREIRE, Paulo. Educação como Prática da Liberdade*. São Paulo, SP: Editora Paz e Terra S/A, 2008a.

ANEXO

DIRETRIZES PARA A EDUCAÇÃO NA IGREJA METODISTA

O XIII Concílio Geral aprovou as seguintes Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista

PREFÁCIO HISTÓRICO

Na continuidade de um processo iniciado há longo tempo e de projetos já elaborados anteriormente, e tentando responder a anseios já existentes, a Igreja Metodista iniciou em 1979 processo formal para definir posições que servisse como diretrizes para a tarefa educativa de suas escolas. Após pesquisas em igrejas e instituições metodistas no País, realizou-se um seminário no Rio de Janeiro, em julho de 1980, convocado pelo Conselho Geral, quando se elaborou um documento intitulado *Fundamentos, Diretrizes e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista*. Este documento, voltado para as instituições de ensino secular e teológico foi publicado pelo *Expositor Cristão* e encaminhado a várias igrejas, instituições e órgãos regionais e gerais, para que fosse avaliado.

Enquanto se desenrolava este processo, a Secretaria Executiva de Educação Cristã do Conselho Geral promovia, a mando deste, a busca de um posicionamento acerca da Educação Cristã. Certas afirmações básicas, intituladas *A Educação Cristã: um posicionamento metodista*, foram também publicadas e propostas à Igreja em 1981. Por outro lado, tendo em vista a necessidade de preparação do Plano Para a Vida e a Missão da Igreja, o Conselho Geral procurou também definir a maneira metodista de se entender a vida e a missão da Igreja. Isto foi levado a efeito através de pesquisa da Igreja e especialmente através de uma Consulta Sobre Vida e Missão. Um documento sobre esta compreensão foi também elaborado e publicado no órgão Oficial da Igreja. Tendo em vista as colocações alcançadas, o Conselho Geral determinou que elas fossem consideradas quando da revisão final dos *Fundamentos, Diretri-*

zes, *Políticas e Objetivos para o Sistema Educacional Metodista*. Estes deveriam ser ampliados, de modo a incluir também as responsabilidades da Igreja no campo de educação cristã. Com esta finalidade, em janeiro de 1982 reuniu-se o Seminário Diretrizes para um Plano Nacional de Educação, no Instituto Metodista de Ensino Superior. Foram convocados os bispos, os membros do Conselho Geral, representantes dos Conselhos Regionais, das Federações Regionais de Homens, Senhoras, Jovens e Juvenis, bem como das respectivas Confederações. Cada instituição de ensino (secular e teológico) foi convidada a enviar dos representantes. Os alunos de cada instituição de ensino teológico também foram convidados a enviar um representante.

O Seminário pretendia elaborar um posicionamento que levasse em conta, além das propostas dos documentos acima citados, a análise do opinamento recebido das igrejas, órgãos e instituições. A complexidade da matéria mostrou que não se alcançaria a redação apropriada. Uma comissão foi então eleita pelo Seminário e encarregada de reunir estas conclusões, aproveitando também os estudos ali realizados.

O documento Diretrizes para a Educação na Igreja Metodista é o resultado do trabalho, aprovado pelo Conselho Geral e sancionado pelo XIII Concílio Geral da Igreja Metodista.

I. O QUE ESTAMOS VENDO

A educação tem sido um dos instrumentos sempre presentes na ação da Igreja Metodista no Brasil. Como instrumento de transformação social, ela é parte essencial do envolvimento da Igreja no processo da implantação do Reino de Deus.

A ação educativa da Igreja acontece de diversas maneiras: através da família, da igreja local em todas as suas agências (comissões, escola dominical, o púlpito, os grupos societários, etc.), através das suas instituições de ensino secular, teológico, de ação comunitária e de comunicação.

Levando em conta o evangelho e sua influência sobre todos os aspectos da vida, a ação educativa metodista trouxe muitas contribuições positivas. Por meio especialmente da igreja local, muitas pessoas foram convertidas e transformadas, modificando suas vidas e seu

modo de agir. Por intermédio das instituições a Igreja buscou a democratização e a liberalização da educação Brasileira. Suas propostas educacionais eram inovadoras e humanizantes pois ofereciam um tipo de educação alternativa aos rígidos sistemas jesuíta e governamental.

A ação educativa da Igreja, entretanto, deu muito mais valor às atitudes individualistas em relação à sociedade. O mais importante era uma participação pessoal e isolada. No caso específico das nossas escolas,

à medida em que a sociedade brasileira foi se desenvolvendo, elas perderam suas características inovadoras e passaram a ser reprodutoras da educação oficial. Esvaziaram-se perdendo sua percepção de que o evangelho tem também dimensões políticas e sociais, esquecendo, assim, sua herança metodista. Em razão de suas limitações históricas e culturais a ação educativa metodista tornou-se prejudicada em dois pontos importantes: primeiro, porque não se identificou plenamente com a cultura brasileira; segundo, por ter apresentado pouca preocupação em descobrir soluções em profundidade para os problemas dos pobres e desvalidos, que são a maioria do nosso povo.

Hoje, no Brasil, vivemos situações que exigem de nós resposta concreta. Os problemas que afligem nosso povo, desde a família até os aspectos mais amplos da vida nacional, colocam um grande desafio e todos precisamos contribuir para encontrar as soluções que atendam aos verdadeiros interesses da maioria da nossa população. Percebemos que muitas são as forças contrárias a vida. Mas Também acreditamos que o evangelho nos capacita para encontrar aquelas soluções que possibilitam a realização dos verdadeiros interesses do povo Brasileiro. Por isso, nós, metodistas, à luz da Palavra de Deus, examinamos nossa ação educativa presente, dispendo-nos a buscar novas linhas para esta ação.

2. O QUE NOS DIZ A BÍBLIA

O Deus da Bíblia - que é Pai, Filho e Espírito Santo - se revela na história humana como Criador, Senhor, Redentor, Reconciliador e Fortalecedor. Este Deus Trino, em seu relacionamento com o Ser Humano, cria uma nova comunidade, sinalizada historicamente através da vida do povo de Israel e da Igreja. A ação divina sempre nos aponta para a realização plena do Reino de Deus.

A esperança deste Reino é vivida e experimentada parcialmente na vida do povo de Deus, na promessa a Abraão (Gn 12.1-4; 13.14-17; 17.8-9; 22.15-18), na experiência do êxodo (Ex. 3.7-8; 6.1-9; 13.21-22; 14.15-16; 15.26; 16.4; Dt. 7.6-8), na conquista da terra (Js 1.1-9; 13-15; 24.14-25; Lv 25.8-55), na pregação dos profetas (Is 49.8-26; 55.1-13; Ez 36.22-37; Jl 2.12-32, Mq 2.12-13; 4.1-13), e em outras formas. Esta esperança foi manifestada de maneira completa na vida de Jesus de Nazaré (Mc 1.15; Mt 6.9-13; Lc 4.16- 21; Mc 14.23-25; I Co 11.23-26). Através da vitória de Jesus Cristo sobre o pecado e a morte temos a certeza de que se completará a realização total do Reino de Deus (Mt 28.1-10; I Co 15.50-58; Ap. 21.1-8).

A ação de Deus se realiza por meio do Espírito Santo (Jo 16.7-14). O dom do Espírito é a força e o poder que faz brotarem entre nós os sinais do Reino de Deus e sua justiça, da nova criação, do novo homem, da nova mulher, da nova sociedade (II Co 5.5, 14-17). O Espírito nos revela que o Reino de Deus é maior que qualquer instituição ou projeto humano (Mt 12.1-8).

Toda a nossa prática deve estar de acordo como o Reino de Deus (Mt 6.33; Jo 14.26) e o Espírito Santo é quem nos mostra se esta concordância existe ou não. O Espírito de Deus age onde, como e quando quer (Jo 3.5-8) a fim de criar as condições para o estabelecimento do Reino. Só quando compreendemos isso é que nos comprometemos com o projeto de Deus. Então percebemos claramente que Deus que dar ao ser humano uma nova vida à imagem de Jesus Cristo, através da ação e do poder do Espírito Santo. Por isso Ele condena o pecado individual e social gerador das forças que impedem as pessoas e os grupos de viverem plenamente.

Sendo assim, a salvação é entendida como resultado da ação de Deus na História e na vida das pessoas e dos povos. Biblicamente ela não se limita à ideia da salvação da alma, mas inclui a ação de Deus na realidade de cada povo e de cada indivíduo. Isto atinge todos os aspectos da vida: religião, trabalho, família, vizinhança, meios de comunicação, escola, política, lazer, economia (inclusive meios de produção), cultura, segurança e outros. A salvação é o processo pelo qual somos libertados por Jesus Cristo para servir a Deus e ao próximo e para participar da vida plena no Reino de Deus.

A revelação do Reino de Deus em Jesus Cristo é motivo de esperança para todos nós (Rm 8.20-25). O Reino se realiza parcialmente na história (Mt 12.28) por meio de sinais, que apontam para a plenitude futura. Ele é o modelo permanente para a ação do povo de Deus (Mt 20.24-28) criando em nós consciência crítica (I Co 2.14-16), capaz de desmascarar todos os sistemas de pensamento que se julgam donos exclusivos da verdade. A esperança no Reino permite que participemos de projetos históricos que visam à libertação da sociedade e do ser humano. Ao mesmo tempo nos liberta da ideia de que os projetos humanos são autossuficientes e nos leva a qualquer atitude de endeusamento de instituições.

A ação de Deus atinge, transforma e promove as pessoas, na medida em que as desafia a um relacionamento pleno e libertador com Deus e o próximo, para o serviço concreto na comunidade. A natureza do Reino exige compromisso do novo homem e da nova mulher e sua sociedade, na direção da vida abundante da justiça e liberdade oferecidas por Cristo.

Deus se manifesta sempre em atos de amor, pois ele é amor (I Jo 4.7-8) e quer alcançar a toda a criação, pois nada foge à graça divina. Em Cristo, Deus nos ama de tal maneira que dá sua vida por todos, alcançando especialmente os pobres, os oprimidos e marginalizados dos quais assume a defesa com justiça e amor. Seu amor quebra as cadeias da opressão, do pecado, em todas as suas formas. Por seu amor ele nos liberta do egoísmo para uma vida de comunidade em amor e serviço ao próximo.

O Reino de Deus alcança qualquer tipo de pessoa, quaisquer que sejam suas idéias, suas condições sociais, culturais, políticas, econômicas ou religiosas. Alcança igualmente a pessoa como um todo.: corpo, mente e espírito, com todas as suas exigências.

Os atos de Deus, através dos quais ele revela e inaugura o seu Reino, nos ensinam também como devemos agir, e são o critério para a ação missionária da Igreja.

III. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES DE QUE DEVEMOS NOS LEMBRAR

Toda a ação educativa se baseia numa filosofia, isto é, numa visão a respeito do mundo e das pessoas. Em nosso caso, a filosofia é iluminada pela fé, estando por isso sempre relacionada com a reflexão teológica à luz da revelação bíblica em confronto com a realidade.

Até o momento, nossa ação educativa tem sido influenciada por idéias da chamada filosofia liberal, típicas de nossa sociedade, resultando num tipo de educação com características acentuadamente individualistas.

Alguns dos elementos fundamentais dessa corrente são:

- preocupação individualista com a ascensão social;
- acentuação do espírito de competição;
- aceitação do utilitarismo como norma de vida;
- colocação do lucro como base das relações econômicas.

Nenhum desses elementos está de acordo com as bases bíblico-teológicas sobre as quais se deve fundamentar a prática educativa metodista.

A Educação na perspectiva cristã, “como parte da Missão é o processo que visa oferecer à pessoa e comunidade, uma compreensão da vida e da sociedade, comprometida com uma prática libertadora, recriando a vida e a sociedade, segundo o modelo de Jesus Cristo, e questionando os sistemas de dominações e morte, à luz do Reino de Deus” (Plano Para a Vida e a Missão da Igreja Metodista). Por isso a Igreja precisou definir novas diretrizes educacionais voltadas para a libertação das pessoas e da sociedade.

A partir dessas diretrizes a Igreja desenvolverá sua prática educativa, de tal modo que os indivíduos e os grupos:

- Desenvolvam consciência crítica da realidade;
- Compreendam que o interesse social é mais importante que o individual;
- Exercitem o senso e a prática da justiça e solidariedade;
- Alcancem a sua realização como fruto do esforço comum;

- Tomem consciência de que todos têm direito de participar de modo justo dos frutos do trabalho;
- reconheçam que, dentro de uma perspectiva cristã, útil é aquilo que tem valor social.

IV. O QUE DEVEMOS FAZER

A A esperança deste Reino é vivida educativa da Igreja tem que estar mais firmemente ligada aos objetivos da Missão de Deus, visando a implantação do seu reino. Além disso, nossos esforços educacionais de todo tipo têm também que se identificar mais com a cultura brasileira, e atender às principais necessidades do nosso povo. Por isso é preciso que busquemos novos caminhos.

A busca destes novos caminhos deve procurar a superação do modelo educacional vigente. Não se pode mais aceitar uma educação elitista, que discrimina e reproduz a situação atual do povo brasileiro, impedindo transformações substanciais em nossa sociedade. Também não podemos nos conformar com a tendência que favorece a imposição da cultura dos poderosos, impedindo a maior participação das pessoas e aumentando cada vez mais seu nível de dependência.

Uma tomada de decisão nesse sentido não deve ser entendida como simples reação às falhas que encontramos na ação educativa, mas como uma atitude necessária de uma Igreja que deseja ser serva fiel, participando ativamente na construção do Reino de Deus.

A partir destas constatações declaramos que a ação educativa da Igreja Metodista - realizada através de todas as suas agências, isto é, a escola dominical, comissões, púlpito, grupos societários, instituições de ensino secular, teológico, de ação comunitária, etc. - terá por objetivos

1. Dar continuidade, sob a ação do Espírito Santo, ao processo educativo realizado por Deus em Cristo, que promove a transformação da pessoa em nova criatura e do mundo em novo mundo, na perspectiva do Reino de Deus;
2. Motivar educadores e educandos a se tornarem agentes positivos de libertação, através de uma prática educativa de acordo com o Evangelho;

3. Confrontar permanentemente as filosofias vigentes com o Evangelho;
4. Denunciar todo e qualquer tipo de discriminação ou dominação que marginalize a pessoa humana, e anunciar a libertação em Jesus Cristo;
5. Respeitar e valorizar a cultura dos participantes do processo educativo, na medida em que estejam de acordo com os valores do Reino de Deus;
6. Apoiar os movimentos que visem à libertação dos oprimidos dentro do espírito do Evangelho libertador de Jesus Cristo;
7. Despertar consciência crítica e sensibilizada para o problema da justiça, num mundo marcado pela opressão.

Com base nestes posicionamentos, ficam estabelecidas as seguintes diretrizes gerais:

1. Toda e qualquer iniciativa educacional da Igreja, especialmente a organização de novos cursos e projetos, levará sempre em consideração os objetivos da Missão, de acordo com os documentos oficiais da Igreja e as necessidades locais;
2. Quanto aos cursos, currículos e programas já existentes, as agências da Igreja se empenharão para que, no menor prazo possível, estejam de acordo com as orientações estabelecidas neste documento;
3. Será buscado um estreito relacionamento com as comunidades onde nossos trabalhos estão localizados, compartilhando com elas os seus problemas;
4. Em todos os lugares em que a Igreja atua serão colocados à disposição da comunidade, das organizações de classe e das entidades comunitárias, as instalações de que dispomos, tanto para a realização de programas, quanto para a discussão de temas de interesses comunitário, de acordo com os objetivos da Missão;
5. As igrejas e instituições devem atuar também através de programas de educação popular, para isto destinando recursos financeiros específicos;

6. Toda a ação educativa da Igreja deverá proporcionar aos participantes condições para que se libertem das injustiças e males sociais que se manifestam na organização da sociedade, tais como: a deterioração das relações na família e entre as pessoas, a deturpação do sexo, o problema dos menores, dos idosos, dos marginalizados a opressão da mulher, a prostituição, o racismo, a violência, o êxodo rural resultante do mau uso da terra e da exploração dos trabalhadores do campo, a usurpação dos direitos do índio, o problema da ocupação desumanizante do solo urbano e rural, o problema dos toxicômanos, dos alcoólatras, e outros;
7. A educação da criança deverá merecer especial atenção, notadamente na faixa do pré-escolar (de 0 a 6 anos), e de preferência voltada para os setores mais pobres da população;
8. Visando à unidade educacional da Igreja em sua missão, as igrejas locais e instituições se esforçarão no sentido de uma ação conjunta em seus projetos educacionais;
9. A Igreja e suas instituições estabelecerão programas destinados à formação de pessoas capacitadas para todas as tarefas ligadas à ação educacional e social;
10. Todas as agências de educação da Igreja Metodista, tanto ao nível local quanto a nível de instituição, procurarão orientar os participantes de seu trabalho sobre as diretrizes ora adotadas, empenhando-se igualmente para que elas sejam vividas na prática.

A - No caso específico da Educação Secular:

A Igreja entende a Educação Secular que promove como o “processo que oferece formação melhor qualificada nas suas diversas fases, possibilitando às pessoas o desenvolvimento de uma consciência crítica e seu comprometimento com a transformação da sociedade, segundo a missão de Jesus Cristo” (Plano Para a Vida e a Missão da Igreja).

Por isso:

1. O ensino formal praticado em nossas instituições não se limitará a preparar para o mercado de trabalho, mas, além disso, igualmente, deverá despertar uma percepção crítica dos problemas da sociedade.
2. As instituições superarão a simples transmissão repetitiva de conhecimentos, buscando a criação de novas expressões do saber, a partir da realidade e expectativa do povo.
3. Terá prioridade a existência de pastorais escolares que atuem como consciência crítica das instituições, em todos os seus aspectos, exercendo suas funções profética e sacerdotal dentro e fora delas.
4. Toda a prática das instituições se caracterizará por um contínuo aperfeiçoamento no sentido de democratizar cada vez mais as decisões.
5. Os órgãos competentes farão com que estas diretrizes sejam cumpridas em suas instituições.
6. As instituições participarão em projetos da Igreja compatíveis com suas finalidades estatutárias atendendo aos fins da Missão.

B - No caso específico da Educação Teológica

1. “A Educação Teológica é o processo que visa à compreensão da história em confronto com a realidade do Reino de Deus, à luz da Bíblia, e da tradição cristã reconhecida e aceita pelo metodismo histórico como instrumentos de reflexão e ação para capacitar o povo de Deus, leigos e clérigos, para a vida e missão, numa dimensão profética”. (Plano Para a Vida e a Missão da Igreja).
2. Os currículos serão fundamentados nas bases teológicas reconhecidas pela Igreja Metodista, como identificadas no presente documento, com vistas a mudanças na metodologia do trabalho teológico, a partir das necessidades do povo.
3. No recrutamento e seleção dos professores de teologia se observará não apenas a sua adequada qualificação aos cursos a serem ministrados, mas, também, a sua vivência pastoral e a consciência que tenham de que a tarefa teológica deve ser

feita a partir da revelação, no contexto do povo brasileiro e tendo em vista o atendimento de suas necessidades.

4. O processo de recrutamento dos que aspiram ao pastorado, incluirá, sistematicamente, um programa pré- teológico de estudos, que os iniciará no processo de reflexão sobre as preocupações da Igreja, como definidas nos seus documentos.
5. A educação teológica será desenvolvida observando-se os seguintes relacionamentos:
 - Relacionamento com o contexto social: a metodologia do trabalho teológico, em todos os níveis, terá relação direta com a realidade da sociedade brasileira, na perspectiva do oprimido, visando ao processo de sua libertação.
 - Relacionamento com outras áreas do conhecimento humano: o trabalho teológico deverá ser desenvolvido de uma forma integrada à outras áreas do conhecimento, incluindo tanto as ciências humanas, como também as áreas de tecnologia, de ciências exatas, de saúde, ciências aplicadas, e outras.
 - Relacionamento entre as instituições de ensino: o trabalho teológico deverá ser realizado de maneira integrada, de tal modo que todo o ensino teológico na Igreja promova a sua unidade de pensamento e ação naquilo que seja fundamental.
 - Relacionamento ecumênico: a educação teológica será enriquecida pelo contato com outras Igrejas cristãs, inclusive de outros países.
6. As instituições de ensino teológico oferecerão cursos de formação e atualização teológica para pastores e leigos, com a finalidade de os ajudar a reexaminarem continuamente seu ministério e serviço, desde a perspectiva do Reino de Deus.
7. As instituições de ensino teológico desenvolverão esforços na pesquisa junto à igreja local e outras fontes para a renovação litúrgica, levando em conta as características culturais do povo brasileiro.
8. Os órgãos competentes estudarão uma maneira de uniformizar o tratamento dos seminaristas, pelas regiões eclesiásticas, em

termos de ajuda financeira (bolsas), apoio e requisitos dos estudantes para ingresso e continuação dos estudos na Faculdade de Teologia e Seminários.

C - No caso específico de Educação Cristã:

1. “A Educação Cristã é um processo dinâmico para transformação, libertação e capacitação da pessoa e da comunidade. Ela se dá na caminhada da fé e se desenvolve no confronto da realidade histórica com o Reino de Deus, num comprometimento com a Missão de Deus no mundo, sob a ação do Espírito Santo, que revela Jesus Cristo, segundo as Escrituras” (Plano Para a Vida e a Missão da Igreja).
2. O currículo de educação cristã na escola dominical será fundamentado na Bíblia e tratará de relacionar os relatos bíblicos à realidade na qual a Igreja se encontra.
3. As secretarias executivas regionais de educação cristã estabelecerão cursos e programas, com vistas à formação e aperfeiçoamento dos obreiros da Escola Dominical, para que desenvolvessem uma metodologia de ensino compatível com as diretrizes contidas neste documento.
4. A Igreja retomará especial cuidado para com a criança e ao adolescente, redefinindo a organização destes grupos e provendo material educativo adequado para estas idades.
5. Os grupos societários desenvolverão estudos e programas que auxiliem os seus participantes a compreender e viver a ação libertadora do Evangelho e serão municiados pela Igreja com literatura e sugestões apropriadas para alcançarem este objetivo.
6. Tendo em vista o fato de que a liturgia é um processo educativo, os pastores e obreiros leigos serão incentivados a descobrirem novas formas litúrgicas que promovam a educação do povo de Deus.
7. O Conselho Geral estabelecerá programas mínimos de educação religiosa para as instituições metodistas de ensino secular, em todos os níveis, levando em conta as diretrizes aqui estabelecidas.

8. O Conselho Geral providenciará programas mínimos de educação religiosa a serem desenvolvidos, quando isto for possível, em escolas públicas.
9. O Conselho Geral providenciará material educativo a ser utilizado na igreja local e capacitação do catecúmeno, neo-convertido, pais e testemunhas quanto ao batismo e noivos, quanto ao casamento.
10. O Conselho Geral providenciará material educativo a ser utilizado na igreja local visando a conscientizar a família acerca de seu papel à luz da Missão.

Parágrafo único - As instituições educacionais da Igreja, de qualquer nível e grau, são regidas pelas Diretrizes para a Educação da Igreja Metodista, devendo toda a sua vida administrativa e acadêmica ser planejada e desenvolvida segundo seus ditames.