

Religião e educação: o análogo entre a tradição judaico-cristã e a crise educacional da modernidade

Religion and education: the analogy between the judeo-christian tradition and the educational crisis of modernity

*Danilo Dourado Guerra*¹

*Emivaldo Silva Nogueira*²

Resumo

Uma perspectiva dialética entre religião e educação assinala que a educação em maior ou menor escala valorativa, não se encontra desenraizada de pressupostos religiosos. Frente a esse paradigma, pretendemos, à luz de elementos da tradição judaico-cristã, pensar o cenário educacional contemporâneo. Respeitando o pressuposto da educação religiosa, em seu potencial não catequético e plural, no que diz respeito à abordagem das múltiplas culturas e tradições religiosas, nosso exercício reflexivo pretende questionar, sobretudo: como a pedagogia inerente ao(s) modelo(s) judaico-cristão de ensino pode contribuir com a educação contemporânea, no sentido da formação ética e ontológica do indivíduo para a vida, em meio ao cenário de crise educacional, próprio da modernidade.

Palavras-chave: Religião, Educação, Pedagogia, Judaísmo, Cristianismo.

Abstract

A dialectical perspective between religion and education points out that education on a greater or lesser scale is not uprooted from religious presuppositions. Faced with this paradigm, we intend, in the light of elements of the Judeo-Christian tradition, to think

¹ Doutorado (2018) e mestrado (2015) em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás, com estágio doutoral sanduíche na Università Degli Studi di Padova, Itália (2017). Bolsista CAPES PROSUC/PDSE. Bacharelado em Teologia pelo Seminário Teológico Batista Nacional - SETEBAN-GO (2009-2011) e pela Faculdade da Igreja Ministério Fama-FAIFA (2012-2012).

² Doutorando em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás - Bolsista CAPES PROSUC, com estágio doutoral sanduíche na Pontifícia Universidad Católica de Chile (2018-2019). Doutorando em Educação pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás. Mestrado em Ciências da Religião pela Pontifícia Universidade Católica de Goiás (2017). Bacharelado em Filosofia pela Faculdade Católica de Fortaleza (2013). Letras pela Faculdade Educacional da Lapa (2020).

about the contemporary educational scenario. Respecting the presupposition of religious education in its non catechetical and plural potential, regarding the approach of multiple cultures and religious traditions, our reflective exercise intends to question, above all: how the pedagogy inherent in the Judeo-Christian model(s) of teaching can contribute to contemporary education in the sense of the ethical and ontological formation of the individual for life, in the midst of the educational crisis scenario, proper to modernity.

Keywords: Religion, Education, Pedagogy, Judaism, Christianity.

Introdução

Desde os primórdios da humanidade a relação entre religião e educação é simbiótica e dialética. Em termos antropológicos, a religião como sistema simbólico, sempre evocou para si, a responsabilidade dogmática e catequética do humano, e nesse sentido, se faz ferramenta educacional e orientadora para os diversos aspectos da vida. A educação, por sua vez, em maior ou menor escala valorativa, não se encontra desenraizada de pressupostos religiosos. Frente a esse paradigma, pretendemos pensar o cenário educacional contemporâneo à luz de elementos da tradição judaico-cristã. Respeitando o pressuposto da educação religiosa em seu potencial não catequético e plural, no que diz respeito à abordagem das múltiplas culturas e tradições religiosas, nosso exercício reflexivo pretende questionar, sobretudo: em um cenário de crise educacional próprio da modernidade, como a pedagogia inerente ao(s) modelo(s) judaico-cristão de ensino pode contribuir com a educação contemporânea no sentido da formação ética e ontológica do indivíduo para a vida? Nesse itinerário, em um primeiro momento questionaremos o que há de religioso na educação religiosa contemporânea. Na sequência, a título de confronto axiológico, abordaremos aspectos inerentes ao ensino no Antigo Testamento. Por fim, delinearemos alguns sintagmas relacionados ao ensino na vida de Jesus. Todos estes elementos se condensarão como chave interpretativa do problema proposto. Isto posto, caminhemos.

1. O que há de Religioso na Educação Religiosa?

O professor da Universidade do Alabama Jonh Lennox, em um debate intitulado: *The God Delusion* (2007) promovido pela *Fixed Point Foundation* (EUA) com o cientista evolutivo, Richard Dawkins, afirmou que, nós podemos ver claramente os limites da ciência, pois esta pode dizer que se alguém colocar veneno no chá da avó, certamente ela morrerá, mas não pode dizer se isso é moralmente correto. Já a religião³, aos seus moldes estruturais e estruturantes, pode responder as perguntas fundamentais de uma criança, o que a ciência não faz, a saber; qual o destino da minha vida? Para onde eu vou? De onde eu vim? Estas perguntas podem ser respondidas pela religião, mas quando a religião esquece que é ela a portadora dessas respostas essenciais do homem, então de fato, é impossível ver os limites da ciência, que a cada dia mais ganha credibilidade e espaço na vida humana. E a religião, por sua vez, entra em declínio e a “crise se estabelece”, invadindo também o âmbito educacional. Mas a educação religiosa hoje consegue transmitir esses dados às crianças, aos alunos? De fato, a educação de modo geral tem seu princípio básico de metodologia educacional, mas a educação religiosa precisa apropriar-se de uma metodologia que possa levar o estudante a perceber a importância da cultura e dos textos sagrados das diversas matrizes religiosas. Não significa fazer uma educação puramente confessional, mas uma educação que conceda ao aluno, parâmetros para questões morais. De todas as disciplinas, qual está preocupada com a ética, com a moral, com o respeito interpessoal? A isto Heschel⁴ responde: “Há cem anos, um certo judeu disse que é melhor ter judeus sem ciência do que ciência sem judeus. Quão reacionário o considerávamos! Mas hoje temos muita ciência e muito poucos judeus” (HESCHEL,

³ A religião é algo misterioso, enigmático. Seu núcleo polissêmico anuncia uma inesgotabilidade de significados. A religião se cria, recria, se movimenta. A matriz de enunciados da experiência religiosa sempre se reforma, transforma. Um conceito sintético acerca da religião é estabelecido na obra de Crawford (2005). Segundo ele, a religião é uma crença em Deus, que é o fundamento incondicionado de todas as coisas, e em seres espirituais, resultando em uma experiência pessoal de salvação ou iluminação, comunidades, escrituras, rituais e um estilo de vida.

⁴ Para um aprofundamento nos estudos de Heschel, ver Nogueira (2017).

2002, p. 123). Isto nos elucidava que, enquanto a ciência progride nos seus mais diversos aspectos; tecnológico, científico, estrutural e modernista, mais o homem regride na sua escala de valores, chegando a uma inferioridade dos animais.

O Sociólogo Norbert Elias dizia que, um dos aspectos mais importantes da modernidade é que a violência não é mais exercida de maneira espontânea, irracional e emocional, pelos indivíduos, mas é monopolizada e centralizada pelo Estado. Graças ao processo “civilizatório”, as emoções são controladas, o caminho da sociedade é pacificado e a coerção física fica concentrada nas mãos do poder político. O que Elias não parece ter percebido é o reverso dessa brilhante medalha: o formidável potencial de violência acumulado pelo Estado

As pessoas do século XX são, com frequência, implicitamente propensas a ver-se e a ver sua época como se os seus padrões de civilização e racionalidade estivessem muito além do barbarismo de antes e o das sociedades menos desenvolvidas de hoje. Apesar de todas as dúvidas que envolveram a crença no progresso, a imagem que essas pessoas têm de si mesmas permanece impregnada por tal crença. Entretanto, seus sentimentos são contraditórios, um misto de auto-amor e de auto-ódio, de orgulho e de desespero – orgulho na extraordinária capacidade para as descobertas e as iniciativas audaciosas de sua época, e para os progressos humanizadores a que ela vem assistindo, desespero a respeito de suas próprias e irracionais barbaridades (ELIAS, 1997, p. 271).

Esse behaviorismo educacional penetra as nossas instituições de ensino de maneira a integrar a base da educação. Escolas, Faculdades e Universidades, mesmo as ditas profissionais, reparam uma educação monopolizada pelo capital e não pelo seu valor intrínseco próprio. Para Heschel (2002), bem como para a educação judaica em geral, educar não significa apenas capacitar, mas consagrar. Este é o objetivo da educação religiosa por mais difícil que possa parecer. O professor deve ser um portador de honestidade intelectual, e ser honesto intelectualmente equivale ao cumprimento da lei da Torá. O Rabi Bunam de Przyscha achou bem dar a seguinte definição ao *hasid*. De acordo com as fontes medievais, um *hasid* é aquele que faz mais do que a lei requer. Ora, a lei é esta: Ninguém, pois, oprima ao seu próximo (Lev 25,17).

Um *hasid* vai além da lei; ele não oprime nem mesmo a si próprio. Não basta apenas compartilhar informações, mas lutar para despertar a sensibilidade nos nossos alunos.

Nossos sistemas educacionais dão ênfase à importância de habilitar o estudante em explorar o aspecto de força da realidade. Em algum sentido, eles tentam desenvolver sua habilidade para apreciar o belo. Mas não há nenhuma educação para o sublime. Nós ensinamos as crianças como medir, como pensar. Nós deixamos de ensinar-lhes como honrar, como sentir o maravilhoso e o temor. O sentimento do sublime, a marca da grandeza interior da alma humana e a algo do que é potencialmente dado a todo homem, agora se tornam um dom raro. Ausenta-se então o paradigma da espiritualidade orgânica no ambiente educacional.

Educar uma criança é, de certo modo, prepará-la para a adolescência. Devemos ensinar-lhe ideias que possam acompanhá-la até sua maturidade. Heschel (2002, p. 53) afirma que,

algumas de nossas escolas ensinam matérias que são muito divertidas e fazem parte do currículo, mas me pergunto se serão muito úteis mais adiante na crise da existência. Seguirão vivas em sua maturidade, em seus momentos de amargura, em suas desilusões e frustrações? Ao longo de nossas vidas, alimentamo-nos da inspiração que recebemos da infância.

Heschel afirma estar cometendo uma heresia ao sugerir que devemos ensinar nossos alunos, frases como “Santos sereis”, a visão de uma *neshamá ieterá*, o significado de Shechiná, e não palavras como *cadur basis* (beisebol em hebraico), mas ele afirma ser necessário ser herético. Porque, por mais difícil que seja ensinar todos esses temas, não é impossível. Acaba sendo tão fácil aos cínicos ensinar com êxito numa atitude suspeita, a arte de ser arrogante, por que haveríamos de fracassar totalmente ao ensinar o respeito? Realmente, se o ensino das atitudes espirituais é impossível, então toda a educação religiosa é um erro.

Para a educação religiosa judaica, a palavra-chave não é “o livro”. A palavra-chave é Talmud Torá, o estudo. Segundo Raba, “quando o homem é levado a juízo,

perguntam-lhe: ‘... fixaste um tempo para o estudo?’” (Shabat, 31a). Não se pergunta ao homem o quanto sabe, e sim o quanto estuda. Conta-se que certa comunidade, na Polônia, destituiu-se seu erudito rabino porque não se via luz em sua casa depois da meia-noite, sinal de que não estava estudando o suficiente. O que conta não é o livro, e sim a dedicação. O estudo é um ato análogo ao culto, e para guiar o aluno à Terra Prometida, o professor tem que ter estado lá. Quando se pergunta? “Assumo o que ensino? Acredito no que digo?”, deve-se estar em condições de dar uma resposta afirmativa.

Ao pensarmos o cenário educacional contemporâneo, analogicamente a partir da crítica de Heschel, podemos perguntar: o que há de religioso na educação religiosa? A educação contemporânea contrasta com a educação em geral. A educação contemporânea em geral, salvo algumas restrições, deve ser muito respeitada pelas notáveis realizações no ensino da ciência. Segundo Heschel (2002), a educação religiosa deve ser acusada de não ter atingido alguns de seus objetivos, e seria irresponsabilidade ocultar o que a maioria já sabe.

Para o hassidismo, além de seguir os 613 mandamentos bíblicos, o estudo constitui um aspecto fundamental na vida no judeu religioso. Às quatorze horas diárias dedicadas ao estudo de textos bíblicos e a oração, demonstram o comprometimento de todos no processo educacional, que é constitutivo em todas as tradições judaicas. Mas, para o judaísmo, o que se glorifica não é o conhecimento, a erudição, e sim, o aprendizado e a dedicação ao estudo.

É comum ouvirmos de pais de famílias, inclusive de pessoas agnósticas ou ateias de que, elas colocam seus filhos em escolas profissionais, por que tais escolas formam, de modo diferente, o caráter dos seus filhos, com valores e princípios nobres. Mas, Heschel (2002) questiona esse conceito, e diz; porque na maioria dos casos a escola religiosa não forma o caráter e as atitudes de nossos filhos? A esta questão ele responde afirmando que, a insipidez e a trivialização do ensino religioso são as principais causas desses fracassos. Nas palavras do filósofo:

Os estudos em geral são ensinados em um nível elevado, enquanto a educação religiosa satisfaz-se com clichês enfeitados com sentimentalismo. Como resultado, a educação religiosa adquirida na infância enfraquece-se quanto exposto ao desafio e ao esplendor de outras forças intelectuais nesta era de triunfos científicos (HESCHEL, 2002, p. 78).

Heschel acredita que, na sala de aula os professores, de modo geral, se abstêm das questões fundamentais, a saber; como enfrentar o mal? Qual é a nossa relação com o inimigo? O que devemos fazer com a inveja? Qual é o significado da honestidade? Como se deve enfrentar o problema da solidão? Sem dúvida, a educação religiosa é vital e aconselhar a estudar não é difícil. A tragédia é que nossa geração não sabe como estudar, como se relacionar com as fontes clássicas de nossa tradição judaico-cristã, nem com as fontes de outras matrizes religiosas. O principal problema da educação religiosa não consiste somente no que fazer com as crianças que não frequentam escolas religiosas, e sim no que fazer com aquelas que frequentam as escolas religiosas. O problema não consiste somente em aumentar a carga horária e oferecer mais conhecimento, e sim, em oferecer mais significado, mais compreensão.

Para que uma ideia se torne realidade, o professor deve reviver seu significado, deve estar convencido do que diz. Só a profundidade traz profundidade. A tarefa do professor é ser como uma parteira (maiêutica socrática) para o aluno e uma parteira para toda a tradição. As ideias nascerão mortas em mãos de uma parteira atrapalhada. O resultado pode ser um monstro. Nas mãos de um mestre dedicado, nascerá uma vida nova. Na tradição hassídica, não é suficiente que o aluno capte o tema ensinado; o aluno e o professor devem passar por momentos significativos, compartilhar *insights* e apreciação.

O estudo é mais que uma preparação de jovens para uma boa cidadania. O estudo é uma forma de adoração, um ato de purificação interior. Ensinar é comunicar um fato. Um pensamento floresce no professor e obtém continuidade no aluno. O

fracasso do ensino é garantido quando professor e aluno são como linhas paralelas que só se encontram no infinito. Heschel garante:

Educar significa cultivar a alma, não apenas a mente. Cultiva-se a alma cultivando-se a empatia e o respeito pelos outros, exaltando-se a grandeza e o mistério de todo ser, a dimensão sagrada da existência humana, ensinando-se como relacionar o comum ao espiritual. A alma revela-se na resposta, nos atos que transcendem o próprio eu, no conhecimento de fins que superam os interesses e necessidades próprias (HESCHEL, 2002, 185).

Na nossa tradição cristã, bem como na tradição judaica, o homem é considerado como a imagem de Deus, porém, quando nos deparamos com um homem, o que pensamos? O que vemos quando encaramos uma sala como esta? Na verdade, nós tratamos os seres humanos como se não tivessem profundidade, como se o mundo só tivesse duas dimensões. Desenvolvemos um conceito de poder; temos desenvolvido um conceito de beleza; sabemos como usar as forças da matéria, sabemos como desfrutar da beleza da natureza. Intelectualmente, sabemos que o universo não existe por nossa causa; não existe para satisfazer nosso ego. Porém, agimos antropocentricamente como se o propósito do universo fosse satisfazer nossos interesses e nossas necessidades.

Na verdade, antes de enfrentarmos uma sala de aula, devemos, ao menos, tentar compreender o universo de cada um, pena que nem a isso estamos preocupados. Segundo Heschel (2002), cada indivíduo é tanto uma simplificação excessiva quanto um amante para sua esposa, um empregado para seu chefe e um chefe para os que trabalham para ele, e não pode haver conhecimento sem o respeito a essas diferenças. Não há entendimento sem amor. Pensamento sem concernência, uma ideia sem a verificação de como vivê-la é uma meia verdade.

Os gregos estudavam para compreender. Os hebreus estudavam para poder respeitar. O homem moderno estuda para usar e aceitar a máxima que diz; informação é poder. É assim que se estimulam as pessoas para que estudem: a informação significa sucesso. Já não sabemos como justificar valor algum, se não for a termos de utilidade. É uma bobagem pretender que a informação científica por si só possa conceder aos

homens uma imagem completa do homem e possa responder as principais perguntas sobre o sentido e o valor e sobre como resolver o mistério da vida e da morte. Os professores queixam-se da indiferença e da falta de entusiasmo intelectual de seus alunos. Heschel (2002, p. 56) questiona:

Seria culpa dos alunos? E continua – Se compreendo corretamente o que acontece em nossas escolas, a sequência parece ser: informação que o aluno deve digerir, perguntas apresentadas pelo professor e respostas a serem dadas pelo aluno. Avaliamos o aluno por sua capacidade de responder a perguntas e não por sua capacidade de compreender problemas. As recompensas materiais tornaram-se a maior fonte de gratificação.

Nossa maior ameaça não é a bomba atômica, a crise financeira, as taxas de juros altíssimas, a alta do combustível, as pandemias. Nossa maior ameaça é a insensibilidade diante do sofrimento do homem. A tarefa mais urgente que a educação atual enfrenta é destruir o mito de que o acúmulo de riqueza e a conquista do bem-estar sejam as maiores vocações do homem. Como é possível que a adaptação à sociedade sirva de inspiração a nossos alunos se essa sociedade persiste em esbanjar em luxos os recursos materiais do mundo, de um mundo onde mais de um bilhão de pessoas deitam-se com fome todas as noites? Como podemos falar de respeito pelo homem e da crença de que todos os homens foram criados iguais sem nos arrependermos da forma que nos comportamos com nossos semelhantes?

Devemos inculcar no aluno a sensibilidade para poder formular as perguntas desafiantes: O que farei com o poder? O que farei com a prosperidade, com o sucesso e, inclusive, com a competência? O momento exige uma revisão radical de atitudes. É uma questão de vida ou morte, afirma Heschel (2002). O supremo desafio da educação é este: estará o homem a altura da emergência? Isso nos leva a refletir acerca da realidade do ensino no Antigo Testamento.

2. A Realidade do Ensino no Antigo Testamento

No Antigo Testamento não encontramos evidências de instrução acadêmica sistematizada, contudo existem indícios do ensinamento, através de informações que atestam a existência das escolas dos escribas, presentes no antigo Oriente Médio. Essas escolas eram centros onde a cultura era transmitida. Os escribas, por outro lado não se limitavam unicamente ao ensinamento e transmissão cultural, eles eram encarregados de produzir documentos administrativos do governo e de negócios, eram editores de documentos pessoais, copiaram a literatura religiosa e pagã, os registros históricos, os escritos matemáticos, astronômicos e de medicina (McKENZIE, 1983).

Os escribas eram também chamados de sábios (Pr 3,1;7,2; 13,14) e mestre (Pr 5,13). Nos livros sapienciais encontramos máximas que eram transmitidas aos seus discípulos (Pr 1,8.10; 2,1; 3,1) as quais levam-nos a intuir que eles eram também educadores da juventude, empenhados em ensinar as jovens gerações de seu tempo uma série de ditos sapienciais de caráter essencialmente prático. Posto isso, interessamos investigar sobre a metodologia usada no ensino desse período. Todavia, devido à falta de material disponível, ao menos encontrados para esse estudo, não temos documentação suficiente para apresentar claramente o panorama da metodologia e técnicas usadas na arte de ensinar no Antigo Testamento.

Contudo, podemos deduzir que o antigo ensino era semelhante ao seguido nas escolas rabínicas, ou seja, comunicação de terminado assunto (texto) para decorá-los. No Antigo Testamento temos dois verbos hebraicos que indicam a arte de ensinar ou ensino: *Limmed* e *Hôrah*. O primeiro parece significar instruir, exercitar, treinar. Ele apresenta essa nuance em Jr 31,18 – “Bem ouvi eu que Efraim se queixava, dizendo: Castigaste-me e fui castigado, como novilho ainda não domado; restaura-me, para que eu seja restaurado, pois tu és o Senhor meu Deus”; Ecl 12, 9 – “Além de ser sábio, o pregador também ensinou ao povo o conhecimento, meditando, e estudando, e pondo

em ordem muitos provérbios”; Sl 51, 15 – “Abre, Senhor, os meus lábios, e a minha boca proclamará o teu louvor”.

O segundo, *Hôrah* significa mostrar, fazer notar, informar. Esse refere-se mais a conduta correta como aparece 2Rs 12,3 e a instrução sacerdotal. É significativo sublinhar que o conteúdo religioso do ensino ocupava superioridade em relação à instrução secular. No Antigo Testamento, como nos recorda John McKenzie (1983), *Iahweh* é o primeiro mestre e Moisés representa o discípulo. Por outro lado:

A figura do mestre do Antigo Testamento, do sagrado ou do profano, é em primeiro lugar, concebido com um revelador. O discípulo é um ouvinte. Obviamente que o ensino desta forma não é teórico nem prático; é dirigido ao homem todo, não só o intelecto, e a aceitação da doutrina, é a aceitação de *Iahweh*, aquele que se revela a si mesmo como Senhor e Salvador de Israel. Essa aceitação requer uma submissão total; o ensinamento é ensinamento de vida (McKENZIE, 1983, p. 236).

Os profetas também exerciam a função de mestres no Antigo Testamento. Eles eram porta-vozes de Deus, e, portanto, comunicavam ao povo a mensagem divina (Is 1,10; 8, 8,16,20). A sua palavra era, portanto, oráculo do Senhor, pois eles falavam no lugar/diante de Deus. O ensinamento dos profetas assumiu conotações peculiares. Antes de tudo, o ensinamento era descrito como uma palavra verdadeira e que envolvia pessoalmente o homem, tanto na transmissão oral como no testemunho pessoal (ex. o celibato de Jeremias, sinal da aridez do povo, narrado em Jr 16 e Oseias que casa com uma prostituta, como sinal do amor fiel de *Iahweh* ao povo, infiel em Os 1). Enfim, a palavra do profeta era performativa, ou seja, transformava o anúncio em evento.

Temos ainda claros exemplos de noções de instruções no Antigo Testamento em 1 Sm 2,11, onde lê-se que Samuel foi instruído por Eli e em 2Rs 12,2 através do relato da relação educativa entre o rei Joás e o sacerdote Joiada. O breve percurso feito nos oferece uma significativa chave de hermenêutica levando-nos a conclusão que a educação presente nos relatos bíblicos veterotestamentários distancia-se da concepção

platônica do conhecimento, pois para Platão e seus seguidores, o foco principal é dado ao pensamento, enquanto no mundo hebraico a ênfase é dada à prática. Contudo, é pertinente recordar que prática e ensino/teoria são faces de uma mesma moeda e devem, pedagogicamente, correlacionar-se harmoniosamente na arte praxiológica da transmissão da cultura e dos valores.

Façamos agora uma ponte para a pedagogia jesuânica.

3. A Realidade do Ensino na Vida de Jesus

Antes de analisarmos o ensino no Novo Testamento, é pertinente recordar que no período da edição dos textos bíblicos do Novo Testamento, e também no tempo de Jesus, existiam escolas de formação. Flavio Josefo nos informa da presença das escolas rabínicas em sua biografia:

Por volta dos meus dezesseis anos, eu quis experimentar diversas seitas da nossa nação. Existem três: a primeira, a dos fariseus, a segunda, a dos saduceus, a terceira, a dos essênios [...]. Segundo o meu pensamento, aprender assim a conhecê-las a fundo me haveria de permitir escolher a melhor delas (JOSEFO, 1986, p. 18).

Depois, no seu livro *Antiguedades judías* XVIII, 11-25 ele diz:

Desde uma época bem distante, os judeus possuíam três [escolas] filosóficas para quem se referia às suas tradições antigas: a dos essênios, a dos saduceus e a terceira, que era professada por aqueles que chamavam fariseus. Embora eu tenha precisamente falado delas no segundo livro da Guerra Judaica, vou assim mesmo recordá-las aqui em breve. [...] A doutrina dos saduceus diz que as almas desaparecem juntamente com os corpos, não se preocupam absolutamente com observar nada mais senão as leis; estar em desacordo com os mestres da sabedoria que professam constitui para eles uma virtude. Essa doutrina só penetrou em poucas pessoas, para dizer a verdade, as primeiras em dignidade. Os saduceus não têm por assim dizer nenhuma ação. Pois, quando chegam aos cargos, apesar do que são e por necessidade, concordam com tudo o que diz o fariseu, para não se tornarem insuportáveis à multidão. [...] Quanto à quarta das [escolas] filosóficas, Judas, o Galileu, foi quem mostrou o caminho. Seus adeptos estão amplamente de acordo com o pensamento fariseus, mas eles têm amor quase invencível à liberdade, porque pensam que

Deus é o único chefe e mestre. Suportar seja qual for a espécie de morte, mesmo que inaudita, pouco importa a eles, e pensam o mesmo do castigo que possa ser imposto aos parentes e amigos: seu objetivo único reside em não dar o nome de senhor a nenhum ser humano.

O testemunho de Josefo leva-nos a concluir que a instrução do seu tempo se preocupava, exclusivamente, com o ensino da Torá. Neste sentido, Emil Schürer (1979) relata que as primeiras lições eram basicamente dedicadas a aprendizagem da leitura da Torá e a memorização dos textos sagrados. Posto isso, podemos contemplar o horizonte do Novo Testamento, partindo de uma breve análise semântica. Nesse sentido, o Dicionário Bíblico-Teológico editado por Bauer apresenta-nos, de forma sintética, o campo semântico ligado ao ensinamento no Novo Testamento. O verbo *didaskō* (ensinar) aparece 97 vezes, o substantivo *didaskalos* 59 vezes, o conceito *didaskalia* 21 vezes e a palavra *didachē* 30 vezes. Mais da metade desses textos referem-se ao ensinamento de Jesus e os demais são atividades doutrinárias dos doze apóstolos, dos discípulos, de Paulo ou de alguma função comunitária.

Os dados numéricos acima mencionados revelam nitidamente o protagonismo de Jesus e que ele é o mestre por excelência, apresentado nos relatos do Novo Testamento, sobretudo devido ao seu ensinamento (Mt 7,29). Por outro lado, ele também se auto apresenta como mestre ao chamar alguns homens para serem seus discípulos (Mc 1,16-20).

Jesus é apresentado como mestre (Mt 22,16; Mc 12,14; Lc 20,21), a quem são feitas perguntas, como faziam aos mestres do seu tempo (Mt 22,36; Lc 10,25). A sua autoridade como mestre é mais bem compreendida quando percebemos o acesso à sinagoga, onde apresentava livremente o seu ensinamento (Mt 4,23; 9,35; 13,54; Mc 6,2; Lc 4,15.31). Contudo, Ele é um mestre itinerário despreendido da comodidade da cátedra fixa e alunos regularmente matriculados. O principal cenário do seu ensinamento é a Galileia.

O conteúdo do ensinamento de Jesus era as Escrituras, mas distanciava-se da rigidez interpretativa rabínica, pois sua preocupação baseava-se no anúncio do

advento do Reino de Deus (Mc 1,15), o qual se cumpre em sua própria pessoa. Um Reino traz em sua essência a convivência entre o que governa e os que são governados. Nele, a realeza do que está no trono revela o seu caráter. Nele, o reinado daquele quem possui a coroa é cheio de poder, mas repleto de responsabilidades. Em termos abstratos e gerais, o Reino de Deus significa, na Bíblia, uma sociedade de justiça, igualdade, abundância, partilha, dignidade e felicidade aos seres humanos, e não para uns quantos (REIMER e RICHTER REIMER, 2008; GUERRA, 2018). Sob essa perspectiva, a *basileia* “deve ser abrangente, totalizante. Fazer com que as pessoas e a realidade que as envolve possam ter paz e harmonia, fruto de justiça” (GUTIÉRREZ, 2006, p. 11). Seus elementos essenciais são: “a libertação da escravidão e da morte, através da passagem de um Deus libertador, sendo um reinado a favor dos pobres e vítimas e de uma *eu-topia* da mesa compartilhada” (SOBRINO, 2008, p. 67-78). Seus princípios são “conversão, fraternidade, justiça, partilha, comunhão, simplicidade, gratuidade, doação” (PRETTO, 1986, p. 30). Essa realidade axiológica da *basileia* também se estende a práxis pedagógica intrínseca aos ensinamentos de Jesus.

Obviamente a postura de Jesus provocou desconforto em alguns. Jesus “não viveu com os seus discípulos numa ilha social e não se retirou com eles para lugar afastado, para poder praticar a alternativa em face ao mundo sem que ninguém o perturbasse” (WENGST, 1991, p. 100). Ao contrário, foi perturbador de uma ordem estabelecida. Sob esse prisma “a posição de Jesus, longe de ser politicamente não significativa, é expressamente contrária e, portanto, subversiva em relação ao poder vigente” (ECHEGARAY, 1981, p. 255, tradução própria). Sua crítica não contemplava apenas a realidade opressora do Império dos Césares, ela também era destinada aos seus compatriotas (HORSLEY, 2004). Nesse sentido, compreendem-se as cinco controvérsias apresentadas nos sinóticos sobre as leis da pureza, o jejum e a observância do sábado (Mc 2-3,6). É significativo que no final dessas controvérsias Marcos informa seus leitores que os fariseus conspiravam com os herodianos para tirar a vida de Jesus (Mc 3,6).

Em sua práxis pedagógica, Jesus também usa um método em seu ministério: o das parábolas. Se considerarmos, mesmo que brevemente a estrutura das parábolas, veremos a riqueza e eficácia desse simples modo de ensinamento. Como nas judaicas, as parábolas jesuanas seguem a mesma estrutura. As parábolas são uma maneira de ensinar usando a linguagem simples e conhecida pelos interlocutores. O uso de imagens favorece a compreender a profundidade da mensagem sem perder sua riqueza. Tudo isso se faz legado para nossos dias.

Caminho para Considerações

O ensino é algo inerente à experiência da vida humana. Aos moldes das tradições religiosas este pode ser desconstruído ou consolidado. No impasse moderno em que a relação religião-educação tem sido questionada em seu sentido dogmático e catequético, resta-nos compreender, sob o prisma da diversidade das culturas e tradições religiosas, qual o papel da tradição judaico-cristã em um cenário de crise educacional instituída. Em nosso trajeto exploratório análogo, assinalamos que a pedagogia judaico-cristã como proposta, não impositiva, mas sugestiva de uma dinâmica educacional religiosa, que valorize uma ontologia prática do humano. A construção de um lugar de ensino e sabedoria que evocam a consciência do sagrado, em prol da desconstrução de um saber profanado pelo não conhecimento de si mesmo, vigente na modernidade. O lugar do conhecimento em que, lampejos de espiritualidade orgânica, desconstroem nexos de uma espiritualidade mecânica.

Como síntese da nossa exposição, propomos uma parábola hebraica do século dezoito, utilizada por Heschel (2002, p. 65) nas suas aulas:

Havia um jovem rapaz que queria ser ferreiro. Então, tornou-se aprendiz de um ferreiro e aprendeu todas as técnicas necessárias para o ofício: como manejar as pinças, como levantar a marreta, como bater na bigorna e até como soprar o fogo com o fole. Ao término de seu aprendizado, ele foi escolhido para trabalhar na oficina de ferreiros do palácio real. Porém, a alegria do jovem logo encontrou seu fim quando este descobriu que havia falhado em aprender como fazer uma fábula.

Todas as suas habilidades e conhecimentos em manejar ferramentas eram inúteis, pois não sabia o básico, como acender uma faísca.

Diante dessa narrativa, desfechamos o discurso com a esperança de que, cada um dos agentes educadores que trabalham na ferraria real da educação, possa saber como acender uma faísca. Antes de tudo.

Referências

- BAUER, J. Doutrina. *Dicionário de Teologia*. São Paulo: Loyola, 1984.
- BÍBLIA DE JERUSALÉM. São Paulo: Paulus, 2002.
- CRAWFORD, Robert. *O que é religião?* Tradução de Gentil Avelino Titton. Petrópolis: Vozes, 2005.
- ECHEGARAY, Hugo. *Anunciar el Reino: selección de artículos*. Lima: Centro de Estudios y Publicaciones (CEP), 1981.
- ELIAS, Norbert. *Os Alemães: a luta pelo poder e a evolução do habitus nos séculos XIX e XX*. Trad. Álvaro Cabral. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1997.
- GUERRA, Danilo Dourado. *Heróis em cena: a construção paradigmática contracultural da mesocristologia joanina*. Tese (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2018.
- GUTIÉRREZ, Gertrudis Castro. O Reino de Deus: Triunfo da vida sobre a morte. *Cadernos da ESTEF*, v.2, n.37, p.5-19, 2006.
- HESCHEL, Abraham Joshua. *O último dos profetas: uma introdução ao pensamento de Abraham Joshua Heschel*. Tradução de Tereza Tillet. Supervisão geral do Rabino Adrián Gottfried. São Paulo: Manole, 2002.
- HORSLEY, Richard A. *Jesus e o Império: O Reino de Deus e a nova desordem mundial*. Tradução de Euclides Luiz Calloni. São Paulo: Paulus, 2004.
- JOSEFO, Flávio. *Uma testemunha do tempo dos apóstolos*. São Paulo: Paulinas, 1986.
- JOSEFO, Flávio. *Antiguedades judías XVIII*, 11-25.
- McKENZIE, J. Escribas. *Dicionário Bíblico*. São Paulo: Paulus, 1983.
- NOGUEIRA, Emivaldo Silva. *O conceito de autodiscernimento, à luz dos profetas bíblicos, em confronto com a modernidade: uma visão religiosa em Abraham Joshua Heschel*. Dissertação. (Doutorado em Ciências da Religião) – Pontifícia Universidade Católica de Goiás, Goiânia, 2017.
- PENNA, R; PEREGO, G; RAVASI, G. *Temi teologici della Bibbia*. Milano: San Paolo, 2010.
- PRETTO, Hermilo E. Reino de Deus: reino de partilha. *Vida Pastoral*, São Paulo, v. 27, n. 126, p. 27-33, jan./fev. 1986.
- RAVASI; G; ROSSANO, P; GIRLANDA, A. *Insegnamento: Nuovo Dizionario di Teologia Biblica*. San Paolo, 1996.

SCHÜRER, E. *The history of the Jewish people in the age of Jesus Christ*. Edinburgh: T&T Chark, 1979.

REIMER, Haroldo; RICHTER REIMER, Ivoni. Reino de Deus. In: FILHO, Fernando Bortolletto. *Dicionário Brasileiro de RecebiTeologia*. São Paulo: ASTE, 2008. p. 855-859.

SOBRINO, Jon. O reino de Deus e Jesus. Compaixão, justiça, mesa compartilhada. *Concilium*, Petrópolis, n. 326, v.3, p. 67-78, 2008.

THE GOD DELUSION DEBATE - Richard Dawkins vs John Lennox (2007). Disponível em: <https://larryalextaunton.com/2019/10/debating-god-the-untold-story-of-the-richard-dawkins-john-lennox-debates-part-8-debate-1-the-god-delusion-debate/>.

Acesso em: 12 out./ 2019.

WENGST, Klaus. *Pax romana: pretensão e realidade*. Tradução de Antônio M. da Torre. São Paulo: Paulinas, 1991.

Recebido em 20-02-2020

Aprovado em 01-06-2020