



**UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL
CAMPUS CHAPECÓ
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO
CURSO DE MESTRADO EM EDUCAÇÃO**

IVAN CARLOS GAMBA

**ENTRE MARTINHO LUTERO E PAULO FREIRE: POR UMA PEDAGOGIA
CRÍTICA E LIBERTADORA**

**CHAPECÓ
2025**

IVAN CARLOS GAMBA

**ENTRE MARTINHO LUTERO E PAULO FREIRE: POR UMA PEDAGOGIA CRÍTICA
E LIBERTADORA**

Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal da Fronteira Sul - (UFFS), como requisito para obtenção do título de Mestre em Educação, sob orientação da Prof.^a Dra. Ana Maria de Oliveira Pereira.

**CHAPECÓ
2025**

UNIVERSIDADE FEDERAL DA FRONTEIRA SUL

Av. Fernando Machado, 108 E
Centro, Chapecó, SC - Brasil
Caixa Postal 181
CEP 89802-112

Bibliotecas da Universidade Federal da Fronteira Sul - UFFS

Gamba, Ivan Carlos

Entre Martinho Lutero e Paulo Freire: Por uma pedagogia crítica e libertadora / Ivan Carlos Gamba. -- 2025.

82 f.

Orientadora: Dra Ana Maria de Oliveira Pereira

Dissertação (Mestrado) - Universidade Federal da Fronteira Sul, Programa de Pós-Graduação em Educação, Chapecó, SC, 2025.

1. Método Freiriano. 2. Pedagogia crítica e libertadora. 3. Pedagogia luterana. 4. Pedagogia freiriana. I. Pereira, Ana Maria de Oliveira, orient. II. Universidade Federal da Fronteira Sul. III. Título.

IVAN CARLOS GAMBA

**ENTRE MARTINHO LUTERO E PAULO FREIRE: POR UMA PEDAGOGIA CRÍTICA
E LIBERTADORA**

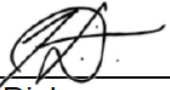
Dissertação apresentada ao programa de Pós-Graduação em Educação
da Universidade Federal da Fronteira Sul – UFFS. Para obtenção do título de Mestre
em Educação, defendido em banca examinadora em 15/07/2025

Aprovado em: 15/07/2025

BANCA EXAMINADORA

Documento assinado digitalmente
 **ANA MARIA DE OLIVEIRA PEREIRA**
Data: 18/07/2025 14:35:14-0300
Verifique em <https://validar.itl.gov.br>

Prof. Dra. Ana Maria de Oliveira Pereira – UFFS
Presidente da banca/orientadora



Prof. Dr. Ivô Dickmann – UNOCHAPECÓ
Membro titular externo



Prof. Dr. Bruno Antonio Picoli – UFFS
Membro titular interno

Chapecó/SC, julho de 2025

Para João Gabriel, Maria Luiza, Andréia e
minha mãe Lourdes, que me inspiram a
cada novo dia.

AGRADECIMENTOS

Agradeço, primeiramente, a Deus, meu Criador, pela sabedoria, força e capacidade concedidas para a realização desta pesquisa.

À minha querida mãe, Dona Lourdes, pelo amor incondicional e apoio constante. À minha amada esposa, Andréia, e aos meus preciosos filhos, Maria Luiza e João Gabriel, pela paciência, incentivo e inspiração que me impulsionaram ao longo desta trajetória acadêmica.

À minha orientadora, Prof^a. Dra. Ana Maria, pelo exemplo de profissionalismo, dedicação e orientação precisa. Suas palavras de encorajamento foram fundamentais nos momentos de desafio, e sua confiança na viabilidade deste trabalho foi um pilar essencial para sua conclusão.

Ao Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE) da Universidade Federal da Fronteira Sul e a todos os professores que, com grande dedicação, contribuíram para minha formação, incentivando-me a perseverar na pesquisa e enriquecendo meu conhecimento com suas valiosas contribuições.

À minha turma do mestrado, pelo companheirismo, pelas trocas de experiências, dicas e apoio mútuo ao longo destes dois anos, que tornaram essa jornada ainda mais significativa.

Aos membros da Banca Examinadora de Qualificação e Defesa, Prof. Dr. Ivo Dickmann, Prof. Dr. Bruno Picoli e Prof. Dr. Odair Neitzel, pelas contribuições valiosas que orientaram e enriqueceram o desenvolvimento desta pesquisa.

Ao querido pastor e professor Dr. Anselmo Ernesto Graff, por me inspirar a explorar a Pedagogia Luterana ainda durante o período do Seminário, despertando meu interesse por este tema.

À Congregação Evangélica Luterana da Cruz, pela compreensão e apoio, que me permitiram conciliar os estudos com minhas responsabilidades, dedicando o tempo necessário a esta pesquisa.

A todos que, de alguma forma, contribuíram para a realização deste trabalho, meu sincero agradecimento.

De minha parte, se pudesse ou tivesse que abandonar o ministério da pregação e outras incumbências, nada mais eu desejaria tanto quanto ser professor ou educador de meninos. Pois sei que, ao lado do ministério da pregação, esse ministério é o mais útil, o mais importante e o melhor.

Martinho Lutero

RESUMO

Esta pesquisa tem por propósito analisar as contribuições da Pedagogia Luterana, presentes nos escritos de Martinho Lutero de 1524 e 1530, e da Pedagogia Freiriana, na obra *“Pedagogia do Oprimido”*, para a prática de uma educação crítica e libertadora. O trabalho filia-se à linha de pesquisa Formação de professores: conhecimentos e práticas educacionais do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu em Educação – PPGE, da Universidade Federal da Fronteira Sul. Para tanto, examinou-se dois documentos fundamentais de Lutero que expressam sua preocupação com a educação e delineiam seu pensamento educacional: *“Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs”* e *“Uma prédica para que se mandem os filhos à escola”*. Em Paulo Freire, a *“Pedagogia do Oprimido”* foi escolhida por ser a obra na qual o autor faz apontamentos sobre a necessidade da consciência crítica no pensamento e na prática pedagógica. A metodologia utilizada combinou a análise de conteúdo proposta por Bardin com a hermenêutica para interpretação dos dados, tendo sido estruturada em quatro eixos fundamentadores: Reforma, Libertação e Autonomia, Humanismo e Criticidade. A pesquisa buscou responder à seguinte questão: Como interpretar a Pedagogia Luterana em relação à pedagogia crítica e libertadora de Paulo Freire? A análise, sob a perspectiva de uma pedagogia crítica e libertadora, revelou que as propostas de Lutero e Freire convergem em diversos aspectos, especialmente na defesa de mudanças estruturais nos processos educacionais, como currículo e práticas metodológicas. Constatou-se que ambas as pedagogias priorizam a formação de um sujeito crítico e engajado com a realidade em que está inserido. Esse princípio permite identificar na Pedagogia Luterana elementos de uma pedagogia crítica e libertadora, semelhante àquela teorizada por Freire. Dentre esses elementos, destacam-se: o rompimento da educação autoritária por meio do diálogo, a revisão sobre os métodos tradicionais de ensino e o incentivo à ludicidade, considerados imprescindíveis para a formação de indivíduos críticos e autônomos.

Palavras-chave: Método Freiriano. Pedagogia crítica e libertadora. Pedagogia Luterana. Pedagogia Freiriana.

ABSTRACT

This research aims to analyze the contributions of Lutheran Pedagogy, present in Martin Luther's writings from 1524 and 1530, and Freirian Pedagogy, in the work *Pedagogy of the Oppressed*, to the practice of critical and emancipatory education. The study is aligned with the research line Teacher Training: Knowledge and Educational Practices of the Stricto Sensu Graduate Program in Education (PPGE) at the Federal University of Fronteira Sul. To this end, two fundamental documents by Luther were examined, which express his concern with education and outline his educational thought: *"To the Councils of All Cities in Germany That They Establish and Maintain Christian Schools"* and *"A Sermon on Keeping Children in School."* In Paulo Freire's case, *Pedagogy of the Oppressed* was chosen as it is the work in which the author emphasizes the need for critical consciousness in pedagogical thought and practice. The methodology combined Bardin's content analysis with hermeneutics for data interpretation, structured around four foundational axes: Reformation, Liberation and Autonomy, Humanism, and Criticality. The research sought to answer the question: How can Lutheran Pedagogy be interpreted in relation to Paulo Freire's critical and emancipatory pedagogy? The analysis, from the perspective of critical and emancipatory pedagogy, revealed that Luther's and Freire's proposals converge in several aspects, particularly in advocating for structural changes in educational processes, such as curriculum and methodological practices. It was found that both pedagogies prioritize the formation of a critical and engaged subject within their reality. This principle allows identifying elements of critical and emancipatory pedagogy in Lutheran Pedagogy, similar to those theorized by Freire. Among these elements, the following stand out: breaking away from authoritarian education through dialogue, revising traditional teaching methods, and encouraging playfulness, considered essential for forming critical and autonomous individuals.

Keywords: Critical and emancipatory pedagogy. Freirian Method. Freirean Pedagogy. Lutheran Pedagogy.

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	10
2	REVISÃO DE LITERATURA	16
3	MARTINHO LUTERO E A PEDAGOGIA LUTERANA.....	19
3.1	EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA	20
3.2	A PEDAGOGIA LUTERANA	22
3.2.1	A Pedagogia Luterana chega no Brasil	26
3.2.2	A Expressão da Pedagogia Luterana nos Documentos Norteadores da Associação Nacional de Escolas Luteranas (ANEL)	29
4	A PEDAGOGIA CRÍTICA E LIBERTADORA DE PAULO FREIRE	35
4.1	A CONCEPÇÃO FILOSÓFICA E SOCIOLÓGICA DE PAULO FREIRE.....	38
5	LUTERO E PAULO FREIRE: EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA CRÍTICA E LIBERTADORA.....	40
5.1	REFORMA.....	56
5.2	LIBERTAÇÃO E AUTONOMIA	61
5.3	HUMANISMO	64
5.4	CRITICIDADE.....	66
6	ALGUMAS CONSIDERAÇÕES	74
	REFERÊNCIAS	78

1 INTRODUÇÃO

Sou nascido em São Lourenço do Oeste, pequeno município do interior de Santa Catarina. Minha família foi morar na cidade, município de Xanxerê SC quando tinha três anos. Sempre estudei em escolas públicas. Fui uma criança e um jovem muito tímido, ainda hoje me considero tímido, no entanto uma pessoa que sempre se aventurou em desvendar o desconhecido.

Ao concluir o ensino médio, como a maioria dos jovens, não estava decidido sobre que carreira seguir. Experimentei alguns cursos técnicos e iniciei alguns cursos superiores, não me localizava neles. Depois de alguns anos sem estudar iniciei o curso de licenciatura em história na Universidade do Oeste de Santa Catarina, UNOESC Campus de Xanxerê SC. Foi a partir de então que comecei a me envolver com a área da educação e percebi que era ali onde eu queria de fato estar. Durante minha graduação em história fui convidado pelo professor Dr. Elton Nardi para participar de uma pesquisa de iniciação científica (PIBIC) na área da gestão escolar. Dali em diante meu interesse no campo da educação cada vez aumentava. Antes mesmo de me formar em história comecei a lecionar no município de Chapecó. Em 2014 tentei ingressar no mestrado em educação da UFFS, chegando até a etapa da arguição. Em 2016 houve uma mudança nos planos de vida. Decidido em estudar teologia, com interesse em atuar na capelania escolar, fui para o Seminário Concórdia da Igreja Evangélica Luterana do Brasil em São Leopoldo RS. Conclui o curso de teologia pela ULBRA em 2019. Ainda em 2019 cursei uma pós-graduação em Psicopedagogia institucional. Enquanto cursava teologia, trabalhei como professor de ensino religioso no Colégio Luterano Concórdia de São Leopoldo.

Algo interessante é que sempre direcionei meus trabalhos e minhas pesquisas enquanto estava no Seminário para a área da educação. No artigo final da minha pós-graduação em ministério pastoral, fui desafiado a escrever um artigo que discutia sobre a metodologia das aulas de ensino confirmatório¹.

Em 2021 fui chamado para pastorear a Congregação Da Cruz, na cidade de Concórdia SC, na qual me dedico em tempo integral. Atualmente também trabalho

¹Ensino Confirmatório, também conhecido como Catequese, é o processo de iniciação na doutrina da Igreja Evangélica Luterana do Brasil. Esse processo inicia quando o adolescente tem por volta de onze anos de idade e tem duração de aproximadamente dois anos.

como professor de história em uma escola do setor privado no município. Continuo vendo a área do ensino como uma das prioridades em meu ministério pastoral, por acreditar que o ensino e o ministério pastoral andam lado a lado, que o pastor é sempre um mestre e um aprendiz. Confirmo isso quando leio o que o apóstolo Paulo recomendou em sua primeira carta a Timóteo, que: “o bispo seja irrepreensível, [...] apto para ensinar” (1Tm 3.2).

É inegável que o ministro precise ter a habilidade para ensinar, já que o seu trabalho na igreja requer um envolvimento direto com crianças, jovens, adultos e idosos. Afinal de contas, a igreja é chamada a proclamar, mas também ensinar o povo de Deus.

Tendo em vista toda essa trajetória de vida, sempre ao lado da educação, surge em mim a necessidade de pesquisar e conhecer mais a fundo sobre a pedagogia que é fruto da Reforma e das ideias do reformador Martinho Lutero.

Sendo assim, considera-se destacar alguns pontos relevantes sobre o pensamento pedagógico luterano. Primeiramente, Lutero pensou em uma educação que fosse significativa. Que formasse o ser humano não apenas para o mundo do trabalho, mas que formasse para a vida. Também em seus escritos, Lutero era crítico do método didático pedagógico forçado e agressivo no qual os alunos eram submetidos, tanto que chegou a confessar em um dos seus escritos que: “não aprendemos simplesmente nada por causa de tantas palmadas, medo, pavor e sofrimento” (Lutero, 2000, p. 38).

O reformador religioso também visava mudanças curriculares da educação em sua época, apontando para o concurso da música e artes. Além disso, acreditava que a educação por meio da ludicidade era fundamental para o processo de ensino aprendizagem. Lutero também valoriza a figura daquele que está disposto a ensinar: “a um professor ou mestre dedicado e piedoso ou a quem quer que seja que eduque e instrua fielmente os meninos, **jamais se pode recompensar o suficiente**” (Lutero, 1995upmfe, p.359, grifo nosso).

Após conhecer, por meio de estudos um pouco da Pedagogia Luterana e percebê-la como um projeto educativo de ideias e valores cristãos, que visa a formação do ser humano na sua plenitude, e conhecer um pouco das características da pedagogia de Paulo Freire, que acreditava em uma educação crítica e transformadora, emergiram em minha mente alguns questionamentos: Embora não

sendo contemporâneos, seria possível que os reformadores, Lutero e Paulo Freire pensassem a educação de maneira semelhante? Seria possível um diálogo sobre as principais características da pedagogia impulsionada por Lutero e a Pedagogia Freiriana? Essas perguntas certamente não são simples de responder, mas elas levantam reflexões e questionamentos sobre possíveis aproximações entre os dois pensamentos.

Cabe destacar que Lutero não tinha em mente a ideia de ser um reformador da pedagogia, muito menos de criar uma pedagogia que viesse a ter o seu nome. Mas sendo um teólogo, conseqüentemente precisou se manifestar sobre questões ligadas a educação. Nesse sentido não se pode negar que tal interferência deixou marcas.

Lutero era a favor de uma educação pública, para as camadas menos favorecidas da sociedade. Paulo Freire também defendeu a educação pública como um meio de transformação social e promoção da justiça. Portanto, será que há sustentação na tese de que, tanto Martinho Lutero quanto Paulo Freire pensaram numa educação libertadora? Libertadora de um sistema doutrinário opressor adotado por parte da Igreja Católica da Europa, na época da Reforma Protestante e de um sistema opressor de caráter conteudista do campo educacional no contexto vivido por Paulo Freire? Seria exagero chamar Lutero de libertador e Paulo Freire de Reformador ambos para o campo educacional?

Percebe-se que são muitos os questionamentos que podem ser levantados e que envolvem às duas pedagogias. O objetivo não será o de tratar de responder a todas as perguntas, mas trazê-las ao nosso campo de visão, a fim de uma reflexão em aspectos mais profundos, que possam trazer significados para a pesquisa.

Portanto o anseio desta pesquisa é responder a seguinte pergunta: Como interpretar a Pedagogia Luterana na relação com a pedagogia crítica e libertadora de Paulo Freire?

O que se pode afirmar de antemão, é que tanto Martinho Lutero quanto Paulo Freire estiveram preocupados, em seu tempo, com uma educação que fosse humanizadora e transformadora, que fizesse sentido na vida do ser humano e que atingisse a todas as camadas da sociedade. Quem sabe esse seria um dos pontos de partida para a conversa entre as duas pedagogias.

Para responder a esta pergunta, estabeleceu-se como Objetivo Geral: Analisar as contribuições da Pedagogia Luterana presentes nos escritos de Martinho Lutero de

1524 e 1530 e da Pedagogia Freiriana nos escritos de Paulo Freire da década de 1960, para a prática de uma educação crítica e libertadora.

Como desdobramento deste objetivo, foram definidos os seguintes objetivos específicos: i) Conhecer os fundamentos teóricos e práticos da Pedagogia Luterana e da Pedagogia Freiriana; ii) Analisar a Pedagogia Luterana sob a ótica de uma pedagogia crítica e libertadora tendo como base a obra Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire; iii) Apresentar aspectos que demonstrem na Pedagogia Luterana uma prática de educação crítica e libertadora.

A partir da problemática e dos objetivos, a pesquisa foi estruturada em quatro partes principais. A primeira parte estabeleceu os fundamentos da Pedagogia Luterana. Inicialmente foram analisados os conceitos de educação e de pedagogia, já que ambos se diferenciam entre si. Após essa análise a pesquisa trouxe os elementos que caracterizam a Pedagogia Luterana.

Na segunda parte da pesquisa, serão destacados os aspectos da pedagogia crítica e libertadora de Paulo Freire, tendo como fundamento sua obra Pedagogia do Oprimido.

Na terceira etapa, foram extraídos recortes dos textos e sistematização em tabela para análise posterior dos dados. E ao final, através do diálogo e interpretação dos documentos, destacou-se os aspectos que demonstram, ou não, se a Pedagogia Luterana pode ser considerada uma pedagogia crítica e libertadora, aproximando-se do que Paulo Freire concebe.

Para a demonstração destes aspectos, o que se pretende é a construção de uma hermenêutica² entre as pedagogias crítica e libertadora presente na obra “Pedagogia do Oprimido” de Paulo Freire e a Pedagogia Luterana presente nos escritos de Martinho Lutero.

Embora a hermenêutica não seja o método propriamente dito de pesquisa deste trabalho, como será detalhado posteriormente, ela foi utilizada na construção do diálogo e investigação entre as duas pedagogias. Essa construção foi feita sob a perspectiva de Gadamer, que defende o método hermenêutico mais sob uma visão

² A hermenêutica é citada como método de pesquisa e considerável conjunto de trabalhos, compondo a metodologia juntamente com outras técnicas. Ao que tudo indica, ela é tomada como a prática de interpretação de fatos, dados ou fenômenos. Consultar: (Neitzel; Mazzonetto, 2023, p.3).

de uma “arte de se interpretar”, conforme pontuam Neitzel; Mazzonetto, 2023). Por isso, a hermenêutica auxiliou na interpretação dos dados, por entender que ela

busca, enquanto recurso investigativo para o campo educacional, a compreensão daquilo que está em nosso horizonte visível e de percepção, daquilo que vivenciamos e partilhamos em nossas trajetórias existenciais[...] implica também o movimento em direção a nós mesmos, não como objetificação de si mesmo, mas como busca por autocompreensão do modo como nos compreendemos em relação a nós mesmos e como sujeitos postos no mundo (Neitzel; Mazzonetto, 2023, p.17).

Quanto ao tipo de pesquisa, ela se caracteriza como exploratória de cunho bibliográfica, desenvolvida a partir de materiais já elaborados como livros e artigos científicos e com abordagem qualitativa.

Para a interpretação dos dados será utilizada a técnica da análise de conteúdo a partir de Laurence Bardin, que se organiza nas três fases a saber: A pré-análise; exploração do material; tratamento dos resultados, inferência e interpretação.

Conforme Bardin (1997, p.31) a análise de conteúdo é um conjunto de técnicas de análise das comunicações. Mais que um instrumento, trata-se de um leque de apetrechos que pode ser adaptável a um campo bastante amplo. Por isso, se revela uma técnica que tem por finalidade descrever, de maneira objetiva, sistemática e quantitativa o conteúdo que será explorado. No entanto, Bardin (1997, p.30) enfatiza que “a técnica de análise de conteúdo adequada ao domínio e ao objectivo (*sic*) pretendidos, tem que ser reinventada a cada momento”. Isso nos traz certa liberdade e flexibilidade quanto ao procedimento de análise dos escritos na pesquisa, como por exemplo o uso da hermenêutica como ferramenta complementar. Mas, ao mesmo tempo, mantendo os critérios metodológicos de uma pesquisa de análise de conteúdo.

Na primeira etapa a “pré-análise”, serão estudados os escritos de Martinho Lutero: “Aos Conselhos de Todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs” de 1524, que se trata de uma exortação aos prefeitos e câmaras municipais das cidades da Alemanha. E “Uma Prédica Para que se Mandem os Filhos à Escola 1530”³, discurso oratório dirigido aos pais para que enviassem seus filhos à escola. Bem como a obra de Paulo Freire *Pedagogia do Oprimido*.

³ Trata-se de um texto organizado de acordo com os padrões que caracterizam o gênero literário do discurso oratório na retórica tradicional. No texto são expostos tanto prejuízos, quanto benefícios para

Os escritos de Martinho Lutero de 1524 e 1530 foram escolhidos por demonstrarem a preocupação de Lutero com as escolas, professores e com o sistema educacional da época. Portanto eles fornecem os subsídios necessários para as discussões a que se propõe nesta pesquisa. Pode-se dizer que neles encontra-se o cerne do pensamento educacional do reformador. Já o clássico *Pedagogia do Oprimido* de Paulo Freire foi elencado por refletir sobre a consciência crítica no pensamento e na prática pedagógica.

Após a primeira etapa da pré-análise, será feita a exploração sistemática do material elencado e, posteriormente, o tratamento e a interpretação dos dados levantados. Ao final pretende-se apresentar os aspectos que demonstram, tanto na pedagogia Luterana quanto na Pedagogia de Paulo Freire, uma prática de educação crítica e libertadora, bem como apontará possíveis distanciamentos entre as pedagogias.

Como técnica para análise, foram elencadas as seguintes categorias: Pedagogia Luterana e Pedagogia Freiriana, tendo como unidade de contexto: prática educativa crítica e libertadora. A partir disso, foram extraídas dos textos as unidades de registro, sendo que algumas se assemelham entre os textos, já outras são exclusivas e características de cada escrito analisado.

A análise final foi norteadada pelo que denominamos de os “quatro grandes eixos” que dão fundamento às duas principais categorias, sendo os eixos: reforma; libertação e autonomia; Humanismo e criticidade. Tendo como base esses quatro eixos fundamentais, foi construído um diálogo hermenêutico, o qual buscou evidenciar as intersecções bem como apontar possíveis distanciamentos entre o pensamento pedagógico de Martinho Lutero e Paulo Freire. Portanto, o objetivo é identificar em que medida cada um destes “quatro grandes eixos” visualizam a pedagogia Luterana e a pedagogia Freiriana como pedagogias de caráter crítico e libertador.

a Igreja e Estado, de se negligenciar ou de se promover a educação humana e cristã dos filhos. Este texto, bem como o de 1524 estão presentes nas Obras Seleccionadas volume cinco de Martinho Lutero.

2. REVISÃO DE LITERATURA

Para a verificação de trabalhos acadêmicos publicados com o mesmo tema de pesquisa, foram feitas buscas de dissertações e teses, no portal de periódicos da CAPES e no portal da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD). O recorte temporal para as pesquisas foi desde o início de sua disponibilização on-line (1999) até o presente momento.

Para o refinamento da busca foram utilizados os seguintes descritores: Freire; Lutero; Pedagogia Luterana; pedagogia libertadora. A fim de uma busca mais direcionada ao tema, foi utilizada a estratégia de combinação de descritores, conforme a seguir: “Freire” AND “Lutero”; “Freire” AND “Pedagogia Luterana”, “Lutero” AND “pedagogia libertadora”. Lembrando que parâmetro AND é utilizado quando se deseja pesquisar duas expressões juntas, como foi o caso exemplificado. Também foram acrescentadas a pesquisa variações nas palavras-chaves como “Martinho Lutero” e “Paulo Freire” a fim de uma busca mais abrangente.

Como resultado dessas combinações, foram encontrados um total de 12 trabalhos, sendo dez dissertações de mestrado e duas teses de doutorado. Após a leitura dos títulos e resumos destes trabalhos, constatou-se na primeira triagem que dez deles não se relacionavam diretamente com a temática proposta da pesquisa, por não discutirem diretamente sobre a relação entre Pedagogia Luterana e pedagogia de Paulo Freire. Apenas três publicações apresentaram uma aproximação maior com o tema de pesquisa.

QUADRO 01 – PESQUISAS PUBLICADAS

AUTOR(A)	TÍTULO	ANO/LOCAL /TIPO	PROGRAMA
NOGUEIRA, Adálcia Canêdo da Silva	A Pedagogia Luterana: fundamentos filosóficos, movimentos e ideias transformadoras sobre Educação, Escola e Sociedade.	2018 / Campinas SP / Tese	Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade Estadual de Campinas (UNICAMP)

STAHNKE, Heitor Alberto	Formação em direitos humanos dos professores do ensino fundamental de Palmas/TO: práticas pedagógicas e proposições para a formação continuada	2022/ Palmas TO / Dissertação	Programa de Pós-Graduação em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos – PPGPJDH / Universidade Federal do Tocantis (UFT)
SILVA, William Francisco da	Educação em Martinho Lutero e em Paulo Freire: tessitura de vida, conhecimento e emancipação na Pró Ludus (Gravatá – PE).	2018/ Caruaru PE/ Dissertação	Programa de Pós-graduação em Educação Contemporânea / Universidade Federal de Pernambuco (UFPE)

Fonte: Elaboração do autor (2025).

Os escritos foram selecionados por trazerem em comum o tema da Pedagogia Luterana e Paulo Freire. No entanto, observou-se, lendo os resumos, que nenhum dos três trabalhos tem o mesmo objetivo, o mesmo tema, ou a mesma pergunta de pesquisa propostos nesta pesquisa, existindo apenas algumas aproximações.

Em sua tese de doutoramento, Nogueira (2018) destaca as principais características da Pedagogia Luterana, sob uma ótica filosófica e busca aprofundar a história da Pedagogia Luterana e seus impactos na educação da sociedade brasileira. Nesse sentido, o trabalho de Nogueira (2018), embora traga elementos fundamentais da Pedagogia Luterana, não se relaciona diretamente com a nossa proposta de pesquisa, pois não analisa a Pedagogia Luterana como uma pedagogia libertadora e crítica, tendo como base os escritos de Paulo Freire. Sua tese serve como auxílio em nossa pesquisa, pois discute sob um viés filosófico as principais características da pedagogia de Martinho Lutero, bem como sua repercussão na atualidade.

Já o estudo realizado por Stahnke (2022) traz a proposta de uma estratégia de formação docente continuada, na forma de programa de pós-graduação, com um currículo orientado pela interdisciplinaridade dos Direitos Humanos na pedagogia de Martinho Lutero e na pedagogia libertadora e emancipadora de Paulo Freire. Embora Freire e Lutero sejam citados, o objetivo da pesquisa não se relaciona a nossa proposta, pois o trabalho não visa estabelecer relações entre a Pedagogia Luterana e

de Paulo Freire, e sim apenas identificar na Pedagogia Luterana uma pedagogia libertadora e crítica.

Por último, a pesquisa do tipo estudo de caso, realizada por Silva (2018) teve como objetivo distinguir e aproximar dialogicamente alguns princípios das pedagogias Luterana e Freiriana, tendo como base a práxis pedagógica da Associação Luterana Pró-desenvolvimento e Universalização dos Direitos Sociais – PRO LUDUS⁴ O caminho, no município de Gravatá – PE. A pesquisa revelou que na instituição PRO LUDUS, é possível identificar uma práxis pedagógica que aponta para a pedagogia de Martinho Lutero e que dialoga com Paulo Freire. Os seguintes pontos foram levantados: ludicidade em sala de aula, universalidade do acesso à educação, conceito de liberdade cristã.

Dentre todos os trabalhos, este foi o que mais se aproximou do nosso objeto de pesquisa. Pode-se afirmar que embora tenha pontos em comum, o rumo da pesquisa de Silva (2018) é outro, pois visa analisar mais precisamente a práxis em uma instituição específica de cunho não-escolar. A pesquisa de Silva (2018) não objetiva analisar com profundidade a Pedagogia Luterana como uma pedagogia crítica e libertadora, a exemplo da pedagogia de Paulo Freire, embora sejam trazidos alguns pontos referentes a isso ao longo do seu trabalho. No entanto, acredita-se que a sua pesquisa possa auxiliar diretamente pelo fato de revelar muitos aspectos em comum.

Tendo em vista a pequena quantidade de dissertações e trabalhos produzidos com a temática da nossa proposta de pesquisa, e dada a relevância do tema, observa-se que a aproximação da Pedagogia Luterana e Paulo Freire, não só se torna algo palpável, mas que também é algo desafiador e que necessita ser explorada sob critérios científicos bem definidos.

⁴ A PRO LUDUS – O Caminho, é uma Associação vinculada à Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB) de Gravatá - PE e que tem como objetivo promover a igualdade, justiça e o desenvolvimento integral das pessoas. A entidade foi fundada em 2005 e desenvolve atividades prioritárias com crianças e adolescentes, com intuito de transformar realidades ameaçadas pelas injustiças e fortalecer vínculos afetivos, identitários e políticos.

3. MARTINHO LUTERO E A PEDAGOGIA LUTERANA

O legado do reformador Martinho Lutero⁵ permanece ainda hoje, quando passados 507 anos da exposição das suas 95 teses⁶ na porta da Igreja do Castelo, em Wittenberg.

Além das teses de protesto contra a Igreja da época, Lutero é visto por muitos estudiosos como “o homem que impulsionou a Reforma com seu protesto contra a venda de indulgências; o homem que colocou o dedo sobre os defeitos fundamentais na visão da Igreja medieval quanto à autoridade e à salvação” (Sproul; Nichols, 2017, p.313).

Não apenas um revolucionário em âmbito religioso, Martinho Lutero influenciou também na arte, na música e no campo acadêmico de sua época.

Por isso, entende-se que a contribuição de Martinho Lutero para a educação no século XVI também tem sido notável. Embora algumas críticas e questionamentos⁷ tenham sido feitos – como, por exemplo, se a sua contribuição se limitou à educação cristã ou se estendeu para a educação secular - é possível identificar nos seus escritos que sua preocupação com a educação estava para além da esfera eclesiástica. A escola, na visão de Lutero:

deveria proporcionar tanto o ensino secular quando inculcava nas crianças a disciplina e as instruía nas matérias seculares, quanto o ensino espiritual pela instrução cristã e pelos exercícios que permitiam às crianças um contato mais próximo com as cerimônias e os costumes eclesiásticos da igreja cristã (Prunzel, 2005, p.35).

Essa preocupação com a educação foi expressa em seus principais escritos, a exemplo da carta: “Aos Conselhos de todas as cidades da Alemanha, para que criem e mantenham escolas cristãs”, de 1524 e, “Uma prédica para que mandem os filhos para a escola” de 1530.

⁵ Para conhecer mais sobre a vida, obra e legado do reformador Martinho Lutero, recomenda-se consultar a obra: SPROUL, R.C; NICHOLS, Stephen J. **O Legado de Lutero**. Trad.: Elizabeth Gomes. São José dos Campos: Fiel, 2017.

⁶ As 95 teses são um conjunto de teses escritas e publicadas por Lutero que questionavam algumas práticas da Igreja Católica da época. Ao afixá-las na porta da Igreja do Castelo, em Wittenberg na Alemanha, em 31 de outubro de 1517, Lutero convocava a todos para um debate público. Ver as teses na íntegra: *Ibid.*, 461-471.

⁷ Uma dessas críticas foi feita por Erasmo de Roterdã (1466-1536), que chega a afirmar que “lá onde reina a doutrina luterana está o fim das ciências” (Prunzel, 2005, p.35).

Conforme Ahlert (2006, p. 84), Martinho Lutero não deixou uma constituição específica de educação nesses escritos. Em primeiro lugar, ele está preocupado em uma formação para a vida eclesiástica. Mas ele também se posiciona a favor de uma formação geral. “E, neste sentido, é possível detectar uma concepção de educação que visa à formação de um ser humano integral” (Ahlert, 2006, p.84).

Percebe-se que a partir da Reforma Protestante de 1517⁸, mudanças ocorreram no campo religioso, repercutindo no decorrer dos séculos. Mas essas mudanças também afetaram o campo educacional. A partir da Reforma, tornou-se possível também falar mais especificamente sobre uma Pedagogia Luterana.

3.1 EDUCAÇÃO E PEDAGOGIA

Antes de caracterizar a Pedagogia Luterana, fruto do movimento denominado Reforma Protestante, torna-se relevante abordar a definição do que é pedagogia. E para isso é necessário ressaltar que há, também, uma distinção entre os conceitos de educação e pedagogia. São dois termos distintos, que por vezes se confundem, mas que devem ser cuidadosamente diferenciados.

Para iniciar, destaca-se o conceito de educação presente na Lei de Diretrizes e Base da Educação (LDB 9394/96), no seu artigo primeiro, ao afirmar que:

[...] a educação abrange os processos formativos que se desenvolvem na vida familiar, na convivência humana, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e organizações da sociedade civil e nas manifestações culturais (Brasil, 1996, Art. 1º).

Pode-se observar, conforme a LDB que a educação em si, abrange uma área muito vasta, que vai além do ambiente escolar, e que está presente no cotidiano do ser humano, bem como na interrelação com a sociedade. Nesse sentido, entende-se que “a educação é uma instância mediadora que torna possível a reciprocidade entre indivíduo e sociedade” (Aranha, 1996, p.15).

⁸ A Reforma Protestante foi um movimento de divisão ocorrido na Igreja Católica, que se iniciou no Sacro Império romano Germânico, com Martinho Lutero, após a publicação das 95 teses no ano de 1517. Esse movimento se expandiu para o restante do continente europeu, dando início a uma série de mudanças, dentre elas o surgimento de novas denominações religiosas, como por exemplo a Igreja Luterana. Ver obra: BÂNZOLI, Lucas. **500 Anos de Reforma: Como o Protestantismo Revolucionou o Mundo**. Vol. 1: Liberdade, Tolerância e Democracia. Curitiba: Clube de Autores, 2018.

Libâneo (2010, p. 26), conclui que “ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos, todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar”.

Já a respeito da pedagogia, Libâneo (2010, p.29-30) destaca que ela também possui um significado bastante abrangente. Sua definição pode ser observada sob dois ângulos: O primeiro como um campo de conhecimento sobre a problemática educativa na sua totalidade e historicidade, e o segundo, como uma orientadora da ação educativa. Portanto, não se pode dissociar o fenômeno educativo dos interesses sociais e isso dá à pedagogia um caráter sócio-histórico. Por isso, “a pedagogia ocupa-se da educação intencional” (Libâneo, 2010, p. 33), porque ela possui objetivos explícitos. Ela consiste em teorias e se ocupa com processos reflexivos mais amplos que envolvem a educação.

A pedagogia é ainda definida por Luzuriaga (1980, p.2), como uma reflexão sistemática sobre a educação, pela qual a ação educativa adquire unidade e elevação. Gadotti (2003) também compartilha da ideia de que o pensamento pedagógico é a reflexão sobre a prática da educação, pois conforme o seu fim e seu objetivo, torna-se necessário que ela seja sistematizada e organizada. Por isso a prática da educação é anterior ao pensamento pedagógico.

Definir a pedagogia não se torna tarefa fácil na medida em que se revelam diversas orientações conceituais acerca dela. Nesse sentido, apoia-se no materialismo histórico ao entender, assim como Saviani que a pedagogia

É teoria da educação. Ora, educação é uma atividade prática. Portanto, a pedagogia é uma teoria da prática: a teoria da prática educativa. [...] A pedagogia é, pois, uma teoria que se estrutura em função da ação, ou seja, é elaborada em função de exigências práticas, interessadas na execução da ação e nos seus resultados (Saviani, 2010, p. 231-232).

Implica, portanto, saber que a pedagogia está ligada ao ato de condução do saber, e possui uma “preocupação com os meios, com as formas e maneiras de levar o indivíduo ao conhecimento” (Ghiraldelli Jr, 1987, p. 8-9). Entende-se que a Pedagogia se ocupa com o ensinar, o que ensinar, qual o momento para ensinar e para quem ensinar. Pode-se assim definir que a pedagogia é a área do saber responsável pela educação.

Assim observa-se que a educação e a pedagogia se distinguem, mas, ao mesmo tempo estão intimamente interligadas, sendo impossível separá-las. Ambas

não devem ser vistas como entidades independentes, “mas fundidas em unidade indivisível, como o anverso e o reverso de uma moeda” (Luzuriaga, 1980, p.2). A educação sem uma pedagogia se tornaria uma atividade mecânica e rotineira.

De acordo com Gadotti (2003, p.25), a doutrina pedagógica mais antiga é o taoísmo, “cujos princípios recomendam uma vida tranquila, pacífica, sossegada, quieta.” Já no ocidente, atribui-se a sociedade grega o berço da cultura, civilização e da educação.

A Grécia atingiu o ideal mais avançado da educação na antiguidade: a *paideia*, uma educação integral, que consistia na integração entre a cultura da sociedade e a criação individual de outra cultura numa influência recíproca. Os gregos criaram uma pedagogia da eficiência individual e, concomitantemente, da liberdade e da convivência social e política (Gadotti, 2003, p. 30)

3.2 A PEDAGOGIA LUTERANA

Essa visão mais ampla sobre a educação e a pedagogia, seus processos e sua interdependência, traz subsídios para iniciar a discussão sobre a existência de uma pedagogia de matriz luterana. Mas para melhor compreender o conceito de Pedagogia Luterana, primeiro, é necessário voltar às origens do Cristianismo, o qual trouxe consigo “um novo modelo de sociedade inspirada e sustentada pelos valores do Evangelho” (Cambi, 1999, p.121).

O próprio Jesus Cristo inaugura uma nova pedagogia com características próprias, “seus ensinamentos ligavam-se essencialmente à vida. A pedagogia que propunha era concreta: parábolas inventadas no calor dos fatos, motivadas pelas suas numerosas andanças pela Palestina. Ao mesmo tempo, dominava a linguagem erudita e sabia comunicar-se com o povo mais humilde” (Gadotti, 2003, p.51). Sua pedagogia tinha como base as Escrituras Sagradas.

A partir da ascensão do Cristianismo, houve uma mudança significativa no âmbito educacional, pois os processos educativos passam a ser regulados pela orientação teológica. Clemente de Alexandria e Orígenes dão vida ao que se conhece como *paideia* cristã⁹, a qual buscava elementos da filosofia grega, unindo também a

⁹Conforme Spinelli (2016), no contexto da cultura grega o termo *paideia* possuía um sentido menos amplo relativo ao que entendemos hoje por educação. A noção grega de *paideia* vinculava-se a um ideal de educação que estava restrita aos meninos (*paidós*). A eles, a família e o Estado tinham a

filologia para uma reinterpretação dos ensinamentos bíblicos (Cambi, 1999, p. 129). De maneira geral, a *paideia* cristã está fundamentada, não apenas nos ensinamentos, mas sobretudo na pessoa de Jesus de Nazaré, que solidifica um novo ideal de educação (Nunes, 2018, p.47).

Pode-se dizer que a *paideia* cristã, em seu decurso, não permaneceu estática, mas também foi sendo constituída a partir de outras pedagogias. Por isso ela pode ser definida como um “conjunto cumulativo de diferentes movimentos, de ideias e de proposições de sentido, de teorias e de práticas sobre educação vividas e dotadas de significação a partir da experiência religiosa, teológica e educacional do cristianismo” (Nunes, 2018, p.39).

A partir da *paideia* cristã, é possível falar com mais solidez sobre a Pedagogia Luterana. É oportuno inicialmente destacar a visível preocupação que Lutero tinha quando o assunto era educação: “Em minha opinião, nenhum pecado exterior pesa tanto sobre o mundo perante Deus. Nenhum pecado merece castigo maior do que justamente aquele que cometemos contra as crianças, quando não as educamos” (Lutero, 2000, p. 16).

Ao falar sobre o objetivo da educação, o reformador afirma que esta deveria ultrapassar o desejo mundano de crescimento ou prestígio pessoal, mas que tivesse em vista sobretudo o âmbito espiritual. Seu anseio era de uma educação significativa que fizesse sentido na vida espiritual das pessoas. Ao escrever a carta “Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha, para que criem e mantenham escolas cristãs” em 1524, e “Uma prédica para que mandem os filhos para a escola”, de 1530, Lutero desafia a sociedade e os políticos de sua época, pedindo apoio e chamando atenção para a necessidade urgente de uma ação efetiva em prol da educação.

Ghiraldelli Jr (1987) considera Lutero um dos primeiros protagonistas da Pedagogia Moderna, já que acreditava que a educação da época se encontrava em total desacordo com as necessidades das pessoas. Por isso seu modelo de educação não tinha por objetivo desenvolver funções abstratas, mas a aptidão para as pessoas administrarem seus problemas cotidianos. Sua proposta educativa

obrigação de desenvolver ao máximo suas potencialidades, com o objetivo de fazê-los gregos e cidadãos de uma determinada polis. Portanto, a *paideia* se constituía em um modo específico de capacitar, qualificar e habilitar cultural e civicamente os futuros cidadãos da pólis. Jaeger (1961), destaca que a *paideia* cristã tem o seu centro em Jesus, não como um mestre humano, mas como o *Logos* encarnado de Deus, ou seja, o próprio Deus.

“[...] era cristã e germânica ao tempo que o fim pedagógico, suspeitamos, era planetário, porque visava ‘o melhoramento do mundo’ ‘ajudar a Alemanha’ não tinha a ver com o progresso exclusivo de um povo, mas com a progressão mundial (Gomes-da-Silva, 2017, p.607).

O contexto da Reforma Protestante também trouxe reflexos no meio acadêmico, fazendo com que houvesse grandes reestruturações no currículo e nos referenciais teóricos de algumas universidades, a exemplo da Universidade de Wittenberg, que, de acordo com Ebeling (1988), passou a atrair pessoas de várias partes da Alemanha e do mundo. Essas mudanças tinham como preocupações principais a implementação de um currículo estruturado que se ajustava às necessidades individuais dos alunos, por meio do controle de instrutores, conforme pontua Scheible (2013, p.38-39).

Nunes (2018) reúne, resumidamente, as três características consideradas como primordiais da pedagogia nascida do século XVI, na experiência de Martinho Lutero:

A defesa da educação como valor humano pleno e integral [...] a rigorosa preocupação com a formação e o constante aperfeiçoamento dos professores ou educadores e a inovação curricular, dando abertura a novas possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem [...] a preocupação com a inovação e com o enriquecimento curricular[...]” (Nunes, 2018, p. 109).

Para Gomes da Silva (2017, p. 608) a educação em Lutero se constitui em uma pedagogia para a liberdade pois, “Lutero queria mesmo que o povo fosse livre, nesse sentido subjetivo, como ele mesmo experimentara ao reconhecer a justificação pela fé” (Gomes-da-Silva, 2017, p. 608).

A Pedagogia Luterana não encontrou seu esgotamento nos escritos de Martinho Lutero. Felipe Melanchthon¹⁰ também ganha destaque pela continuidade do pensamento pedagógico luterano, trabalhando na reorganização da educação escolar e na criação de colégios de ensino secundário.

Aluno e conhecedor da teologia de Lutero, Melanchthon também foi o responsável na preparação de um importante documento para o movimento da

¹⁰A influência de Melanchthon (1479-1560) na educação foi grande e significativa. Suas ideias pedagógicas se materializaram em estatutos, modelos e currículos de escolas. Seus livros continuaram sendo utilizados em instituições de ensino superior por muito tempo. Como destaca Piletti (2014), Melanchthon foi o “Preceptor da Alemanha”; foi para a Alemanha na Reforma educacional, o que Lutero foi na Reforma religiosa. Sobre Melanchthon, é importante mencionar que ele não foi um seguidor de Lutero em todos os pontos. Em alguns momentos suas ideias divergiram, sobretudo em sua posição religiosa (Hägglund, 2013, p.198).

Reforma, a Confissão de Augsburgo de 1530, declaração esta que “mostra que os luteranos, não queriam ser vistos como os outros oponentes religiosos a Roma. Por isto, a CA apresenta as diferenças, mas também as semelhanças com a Igreja Católica” (Ulrich; Klug, 2016, p.155).

Dessa maneira, reconhece-se que

Felipe Melanchthon foi ativo na reforma educacional e universitária por mais de 40 anos norteando o desenvolvimento do sistema educacional na Alemanha. Redigiu estatutos, constituições de muitas escolas e universidades, adaptando-as as novas ideias, oriundas da reforma religiosa e do humanismo. Aconselhou governantes por toda a Europa, e escreveu muitos livros, gramáticas e manuais de ensino. Como professor da Faculdade de Letras da Universidade de Wittenberg, sempre enfatizou o retorno às fontes, antigos escritos e o estudo das línguas (latim, hebraico e grego). As influências no processo educacional incentivadas por Melanchthon, estão baseadas na Reforma e no Humanismo (Ulrich; Klug, 2016, p.167).

É importante ressaltar ainda que a Pedagogia Luterana também foi constituída em partes pelo modelo de pedagogia moderna, que buscava “responder de forma nova àquela passagem do mundo tradicional para o mundo moderno” (Cambi, 1999, p. 199).

Quando falamos da pedagogia moderna, há que se considerar o importante papel de Comenius¹¹, considerado um dos principais educadores e pedagogos da era moderna. De origem protestante, sua preocupação com a educação, não estava distante das ideias de Lutero, conforme pontua Nunes (2018). Ele foi o “primeiro a propor um sistema articulado de ensino, reconhecendo o igual direito de todos os homens ao saber. Para ele, a educação deveria ser permanente, isto é, acontecer durante toda a vida humana” (Gadotti, 2003, p.78). Comenius acreditava que a educação nunca deveria terminar porque enquanto o ser humano estiver sendo homem, estaria sempre se formando.

Portanto, quando se fala em uma Pedagogia Luterana solidificada, é preciso acompanhar um movimento que teve suas raízes na *paideia* cristã, mas que foi se

¹¹Com mais de cem tratados e livros escritos, Comenius (1592-1670) é considerado o fundador da pedagogia moderna e o mais importante pensador educacional do século XVII. Em sua obra Didática Magna, Comenius trata sobre diversos assuntos relacionados à educação, tendo sido também considerado por conta do seu método o inventor da educação mecanicamente programada (Piletti, 2014).

moldando ao longo dos anos e recebeu, essencialmente na reforma protestante, aspectos definitivos que a consolidam até os dias de hoje.

Sendo assim, considera-se a Pedagogia Luterana como uma pedagogia dinâmica, tendo em vista sua rica trajetória histórica, e aberta para novas perspectivas de futuro.

Em síntese, a Pedagogia Luterana se preocupa com a valorização integral do ser humano, bem como com as práticas de acolhimento e de respeito à sua dignidade. Está preocupada em formar o homem em sua plenitude, de maneira integral, levando-o a identificar-se como filho de Deus, criado pela graça Divina.

3.2.1 A Pedagogia Luterana chega no Brasil

Tendo delineado os principais aspectos que caracterizam a Pedagogia Luterana, neste tópico o presente estudo contextualizará a chegada da pedagogia nas escolas paroquiais luteranas no Brasil. Não se pretende alongar no que se refere a sua trajetória e história, mas trazer alguns elementos considerados importantes nesse processo, a fim de uma maior compreensão sobre a formação das atuais escolas confessionais luteranas da IELB¹².

A partir de 1808, alguns alemães já se faziam presentes no estado do Rio de Janeiro, atuando junto ao comércio de importação e exportação. No estado gaúcho, os imigrantes alemães chegados no dia 25 de julho de 1824, se estabeleceram inicialmente na cidade de São Leopoldo, formando uma das primeiras colônias de imigração alemã no Brasil. A imigração se estendeu até o ano de 1860, quando o governo da Prússia a proibiu temporariamente, fato este decorrente do processo de unificação dos estados alemães. Quando a ocupação da região de São Leopoldo estava completa, os alemães partiram em direção à outras regiões situadas mais ao interior estado. Dentre estes imigrantes¹³ que chegaram ao novo continente, muitos eram de origem protestante (Rehfeldt, 2003).

A partir da sua chegada, os imigrantes, por conta própria, organizam-se na tarefa de abrir igrejas e escolas. Pois,

¹² É importante ressaltar que existem também escolas luteranas vinculadas à Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB), mas que não serão objeto de discussão neste momento.

¹³ De acordo com Rehfeldt (2003, p.20), os maiores grupos de imigrantes alemães eram pomeranos da região da Renânia e teuto-russos.

para os imigrantes alemães, a educação era um pré-requisito para uma autêntica religiosidade, para garantir o gerenciamento adequado dos negócios da família e da propriedade, para preservar a língua e a herança cultural, para transformar os imigrantes em cidadãos conscientes e atuantes (Kuhn; Bayer, 2017, p.262-263).

Rehfeldt (2003) atenta para o fato de que, os próprios imigrantes elegiam alguém do grupo para ser o responsável pela sua vida espiritual, já que não havia preocupação com a religiosidade deles por parte da igreja alemã e norte-americana da época. Somente a partir de 1901 é que inicia a chegada de pastores do Sínodo de Missouri¹⁴, para o atendimento aos cristãos luteranos no sul do Brasil.

Junto à instalação de igrejas, escolas paroquiais foram sendo implantadas na região, sendo a primeira delas, fundada na colônia de São Pedro, atual município de Pelotas (RS), pelo pastor luterano Christian Broders. A escola era gratuita e iniciou com 22 alunos matriculados. “Broders ensinava seus alunos a ler, escrever e fazer contas, mas a primeira hora do dia era regularmente dedicada ao ensino religioso” (Buss, 2005, p.53).

Na época eram poucas as escolas públicas na região onde viviam os imigrantes e até mesmo “grupos que eram religiosamente indiferentes chamavam missionários do Sínodo de Missouri para que provessem educação para seus filhos” (Rehfeldt, 2003, p.51). É importante salientar que no começo, todos os pastores lecionavam nas escolas paroquiais, mas já em 1902 professores paroquiais foram sendo chamados para o trabalho nestas escolas.

No ano de 1938, o Sínodo de Missouri contava com 139 escolas paroquiais. No entanto, neste mesmo ano, 24 foram fechadas devido às consequências da política de nacionalização, promovida pelo então presidente Getúlio Vargas. Essa política afetou diretamente as escolas primárias, pois todo o ensino, inclusive o religioso, que antes era ministrado em língua alemã, agora precisava ser feito em língua portuguesa e ainda

os diretores precisavam ser brasileiros e nenhuma construção que também era utilizada como templo podia ser usada como escola. Todas as escolas e todos os professores precisavam ser registrados no seu Estado e estavam sujeitos a rigorosa inspeção federal (Rehfeldt, 2003, p. 139).

¹⁴ O Sínodo de Missouri é considerado uma instituição religiosa fundada por imigrantes alemães nos Estados Unidos. Mais tarde o Sínodo de Missouri deu origem à IELB (Igreja Evangélica Luterana do Brasil).

É importante destacar que neste período a maioria dos pastores e professores que lecionavam não eram nascidos no Brasil, o que implicaria em problemas devido à política implantada na época. Rehfeldt (2003) ressalta que embora essas leis não visassem diretamente às escolas particulares e nem tivessem conotações religiosas específicas, o efeito destas para o Sínodo Evangélico Luterano do Brasil foi trágico, chegando a afetar inclusive outras denominações religiosas.

No ano de 1939, decretos federais ainda mais severos ocasionaram o fechamento de mais escolas paroquiais. Em 1941 o número de escolas do Sínodo não passava de 91. Consequentemente houve perda no número de alunos. Em 1937 estavam matriculados 4.159 alunos. Já em 1941 o número era de 3.554 matriculados (Rehfeldt, 2003). Esse período de turbulência no Brasil devido a Segunda Guerra Mundial é expresso por meio do relatório de missões do Sínodo de Missouri¹⁵, dirigido pelo secretário Dr. F.C. Streufert, que visitou o Brasil na época. O Dr. Streufert chega a dizer em seu relatório que

Nunca, na história do Sínodo de Missouri, nossos cristãos, em algum lugar, sofreram tanta ameaça, antagonismo, animosidade, perseguição às nossas congregações, pastores e irmãos em Cristo como está acontecendo no Brasil. [...] O Brasil, de acordo com a lei, garante a liberdade religiosa. Mas pense só na atrevida audácia do Arcebispo católico no Brasil! Em uma carta aberta ao Consulado Norte-Americano, ele requer que [o cônsul] apele aos EUA para que decrete que as igrejas protestantes sejam proibidas de enviar mais missionários ao Brasil.[...] Nossos cristãos estão em silêncio. Eles não sabem o que o futuro pode trazer. É um crime receber uma carta da Alemanha (Rehfeldt, 2003, p.142-145).

Após o período conturbado da Segunda Guerra Mundial, houve uma retomada das escolas paroquiais, que chegaram a somar o número de 148, atendendo aproximadamente 8.400 alunos no ano de 1956 (Buss, 2005). Nesta via observa-se que a confessionalidade das escolas paroquiais luteranas foi mantida, apesar das dificuldades que os imigrantes alemães enfrentaram devido às políticas governamentais no que se referia a educação, bem como do contexto econômico e social em que viviam.

¹⁵ *Minutes of the Mission Board for South America. Report of Dr. F.C. Streufert, Exhibits I e II. De posse do Concordia Historical Institute, Saint Louis.*

Como pontuam Kuhn e Bayer (2017, p.263), mesmo com todos estes entraves, algumas escolas paroquiais luteranas missourianas conseguiram prosperar, tornando-se referência de ensino, sobretudo no estado do Rio Grande do Sul.

É importante destacar a importância que as escolas paroquiais tiveram para a educação brasileira, principalmente nas primeiras décadas da imigração, pois

estas se constituem em uma faceta virtuosa da educação brasileira. Por um longo período, foram determinantes, ao menos para as comunidades etnicamente homogêneas, na alfabetização das crianças desassistidas pelo Estado brasileiro (Eidt, 2019, p.138).

De acordo com a direção executiva da Associação Nacional de Escolas Luteranas (ANEL), hoje no Brasil as escolas confessionais luteranas somam 36, atendendo um total de aproximadamente 14.000 alunos.

3.2.2A Expressão da Pedagogia Luterana nos Documentos Norteadores da Associação Nacional de Escolas Luteranas (ANEL)

Este tópico pretende destacar os traços da Pedagogia Luterana presentes nos documentos da Associação Nacional de Escolas Luteranas (ANEL). Para isso, serão analisados dois documentos principais: 1) Documentos Norteadores; 2) Documento Norteador do Projeto Político Pedagógico da ANEL¹⁶.

A Associação Nacional de Escolas Luteranas (ANEL), foi fundada em 26 de outubro de 1985. Sendo constituída na forma de associação de fins não econômicos, tem como objetivo representar as escolas luteranas¹⁷ e promover a educação cristã, conforme consta no seu estatuto que entrou em vigor em julho de 2010.

No seu documento norteador, fica explícita a identidade confessional das escolas da rede. Sua filosofia e ação estão intimamente ligadas à visão bíblica e cristã de mundo. O ser humano é visto em sua totalidade, Isso faz com que a sua espiritualidade também seja tida como uma das preocupações principais da filosofia

¹⁶ Conforme o documento, o processo de construção do Projeto Político Pedagógico foi coletivo, envolvendo todas as unidades escolares da rede luterana. Ainda sobre este documento, constitui-se como uma abertura de espaço para a formação dos currículos escolares com base na Pedagogia Luterana (Anel, 2013, p.17; p.31).

¹⁷ A ANEL regula apenas as escolas luteranas vinculadas à Igreja Evangélica Luterana do Brasil (IELB).

luterana, que tem como objetivo “tornar presente em sua vida o amor de Deus revelado em Cristo Jesus” (Anel, 2013, p. 27).

Esse mesmo princípio sobre a identidade confessional das escolas, também está contido no Documento Norteador do Projeto Político Pedagógico da ANEL, onde define que,

Toda caracterização educacional e pedagógica da escola luterana tem como referencial fundante a fé em Deus que, num ato de amor e gratuidade, criou o universo, sendo o homem, coroa da sua criação, alvo do seu amor revelado na obra redentora de Jesus Cristo. O ser humano, individual e coletivamente, é o alvo desse projeto divino e, ao mesmo tempo, é chamado a ser um colaborador de Deus através dos seus atos na história. É tarefa cristã realizar os desígnios de Deus para o mundo, por isso, **a ação educativa na escola luterana é resultante de um ato de fé e uma genuína expressão evangelizadora ao anunciar o Reino de Deus para todos** (Anel, 2020, p.16, grifo do autor).

A promoção da formação integral do ser humano como responsável eticamente, também é uma das premissas da rede de escolas. Apesar de manter clara a confessionalidade e a sua ênfase de levar o amor de Cristo aos alunos, no seu documento norteador fica clara sua posição quando a rejeição da imposição religiosa e dos preconceitos de qualquer ordem. Conforme o documento objetivo da escola não é promover o proselitismo religioso, mas ser vista como “um espaço para testemunho da mensagem do amor de Deus e da manifestação do amor cristão” (Anel, 2020, p.27).

Ainda no que se refere a confessionalidade, nos documentos são citadas suas duas dimensões: a dimensão cristã e a dimensão humana e ética. A primeira que tem como premissa o testemunho do amor de Deus, e a segunda que busca zelar pela vivência de valores corretos na prática do dia a dia dos alunos. Conforme o documento, esses princípios permearão o plano pedagógico, bem como os currículos das escolas.

No documento norteador de 2020, também são mencionados doze objetivos cristãos da escola confessional: 1 Oferecer um programa de educação cristã, não encontrado nas escolas públicas; 2 Fornecer uma alternativa em relação a escolas com visão secular e materialista de mundo; 3 Incluir como parte essencial do currículo um componente curricular de estudo cristão, desenvolvido conscientemente a partir da confessionalidade luterana; 4 Nutrir a fé das crianças e jovens pela proclamação diária do Evangelho, ensinando-as como ler e compreender a Palavra de Deus por

conta própria, desafiando os alunos a viver a fé cristã; 5 Ajudar crianças e jovens a compreender as suas vidas pela perspectiva da Palavra de Deus; 6 Buscar excelência no desenvolvimento e uso dos dons que Deus concedeu a cada um; 7 Atender alunos, pais, comunidade, igreja e governo ao oferecer uma educação de qualidade que leva em consideração a pessoa como um todo; 8 Preparar os alunos para uma vida de serviço a Deus na igreja e na sociedade; 9 Oferecer oportunidades novas e variadas para o evangelismo; 10 Fortalecer a comunidade em geral: Cada comunidade precisa de pessoas academicamente qualificadas que aprenderam a praticar a moral e o respeito; 11 Proporcionar um lugar onde as crianças e jovens sejam cuidados com segurança e respeito; 12 Demonstrar o grande valor que nossas Congregações atribuem às crianças e jovens. A fim de uma reflexão mais aprofundada nos atentaremos apenas sob os objetivos oito e dez.

O objetivo oito, traz a preocupação que é a de “preparar os alunos para uma vida de serviço a Deus na igreja e na sociedade” (Anel, 2020, p. 29). Sob esse aspecto, a Pedagogia Luterana vai ao encontro deste objetivo. Nunes (2018, p. 111) ao definir a Pedagogia Luterana como de caráter humanista cristão, enfatiza que ela sustenta a formação do homem para a plenitude de sua essência. Ela consiste em formá-lo para viver de acordo com os planos e projetos do Criador. Pode se dizer que a educação luterana se preocupa em

[...] educar para o desenvolvimento da fé, educar para o desenvolvimento de valores, educar para a aquisição da cultura e do conhecimento, educar para o desenvolvimento de condutas humanas solidárias e fraternas, educar para a sensibilidade social, para o compromisso com os que mais sofrem, para a busca da superação das injustiças sociais presentes no mundo e, ao mesmo tempo, educar para projetar no mundo as características do homem cristão, do homem de fé, do homem fraterno e honesto, respeitando todas as pessoas, cultivando a plenitude da dignidade da pessoa humana no contemplar da graça decorrente desse pressuposto (Nunes, 2018, p. 152).

Quanto ao objetivo dez, segundo o documento, outra preocupação das escolas da ANEL é a de “fortalecer a comunidade em geral: Cada comunidade precisa de pessoas academicamente qualificadas que aprenderam a praticar a moral e o respeito” (Anel, 2013, p. 27). Percebe-se aqui que a preocupação de uma boa formação acadêmica também ganha destaque como objetivo das escolas confessionais luteranas. Lutero vislumbrava uma educação que preparasse as

peessoas para a vida, para que estivessem preparadas para resolver os problemas cotidianos, é possível observar isso quando diz que,

Se queremos pessoas excelentes e hábeis tanto para o governo secular como para o espiritual, cumpra deveras não nos poupemos empenho, faina [trabalho árduo] e gastos na tarefa de ensinar e educar os nossos filhos, a fim de que possam prestar serviços a Deus e ao mundo. Não devemos pensar apenas em amontoar-lhes dinheiro e bens (Lutero, 1993, p. 421).

Ao falar a respeito do objetivo da educação, Lutero afirma que esta, deveria ultrapassar o desejo mundano de crescimento ou prestígio pessoal, mas que tivesse em vista sobretudo o âmbito espiritual. Ele denuncia os pais e educadores que ensinam seus filhos e alunos “para o prestígio, gozo e bens mundanos, de sorte que agradam às pessoas e subam na vida” (Lutero, 1995actca, p. 147). Nesse sentido, a qualificação citada no objetivo dez dos documentos norteadores, vai ao encontro da Pedagogia Luterana, pois esta vê a educação não como algo apenas para fins mercadológicos, ou para a formação para o mundo do trabalho, mas sobretudo para que o sujeito se sinta inserido como protagonista no mundo e que se observe como objeto de amor do criador.

Torna-se importante mencionar a interpretação que fez Max Weber, na sua obra: “Ética protestante e o espírito do capitalismo.” Weber destaca que Lutero via qualquer trabalho como um chamado divino, sendo assim, Lutero não incentivava o impulso racional para o acúmulo das riquezas, que associamos ao capitalismo. Lutero acreditava que toda e qualquer profissão é digna aos olhos de Deus.

De acordo com o autor, foi a teologia calvinista, com a doutrina da predestinação, que pregava uma vida disciplinada e racional, que influenciou fortemente para o que o autor chama de “o espírito do capitalismo (Weber, 2004, p.37).

Com relação à dimensão educacional das escolas luteranas, mais especificamente sobre a metodologia empregada por elas, é perceptível uma preocupação com a articulação entre teoria e prática. Conforme o Documento Norteador do PPP (Anel, 2020, p.17) é possível observar que, às escolas da rede, “não cabe uma visão autoritária, uma exposição fria de conteúdos, e uma avaliação reprodutivista, onde(sic) os resultados são medidos pela memória”. Esse aspecto

rompe com a ideia de uma educação tradicional¹⁸ e vertical, em que o aluno apenas recebe o conhecimento do professor, mas envolve uma dimensão mais ampla nesse processo.

Percebe-se que Lutero já apontava também para a necessidade de um ensino diferenciado, em que o lúdico estivesse presente. Ao falar sobre as brincadeiras e brinquedos na prática do ensino e aprendizagem, ele

inova ao apontar a necessidade de mudanças curriculares na escola de seu tempo; aponta para o concurso da Música e das Artes, indica as brincadeiras e brinquedos, proclama a necessidade da história e da geografia (Nunes, 2018, p. 117).

Nesse sentido, no Documento Norteador do PPP (Projeto, Político e Pedagógico) das escolas da rede é possível perceber um alinhamento à concepção de Pedagogia Luterana, pois explicita uma proposta de rompimento com aquele ensino consolidado como tradicional. É claro que para que haja esse rompimento são necessários outros processos que vão para além do papel, e que envolvem diretamente a prática pedagógica dos professores da rede, bem como da estrutura da qual as escolas estão sujeitas. No entanto no momento não se pretende discorrer sobre tal questão.

Ainda no que se refere a metodologia e a relação ensino aprendizagem, em seus documentos norteadores, as escolas da rede se identificam com a educação sociointeracionista¹⁹. Visão esta, que busca “superar os reducionismos da abordagem tradicional magistrocêntrica que via o aluno apenas como “um ser que aprende” e o professor como aquele que detém o conhecimento e a autoridade de controlar e medir o aprendizado” (Anel, 2020, p.30). Por isso, o professor da escola luterana tem um papel de ser

¹⁸ Sobre o ensino tradicional, Paulo Freire atribui o termo bancário, em que “o educando recebe passivamente os conhecimentos, tornando-se um depósito do educador. Educa-se para arquivar o que se deposita” (Freire, 1979, p.20).

¹⁹ “De acordo com a perspectiva sociointeracionista, é possível compreender que um processo de ensino-aprendizagem é importante, pois se constitui de conteúdos estruturados e organizados, os quais, por sua vez, são repassados por meio de uma interação social que tem como objetivo alcançar o desenvolvimento cognitivo, cultural e social de um aluno e, dessa maneira, a sua integração em seu meio social como um ser transformador desse meio”. FOSSILE, Dieysa Kanyela. Construtivismo versus Sócio interacionismo: uma introdução às teorias cognitivas. **Revista Alpha**, n. 11, p. 105–117, 2010.p.114.

como um dos protagonistas na relação pedagógica, precisa ser alguém capaz de diálogo e de convívio, que desenvolve uma tal competência pessoal e profissional e que maneja habilmente os instrumentos e recursos didático-pedagógicos [...] alguém capaz de colaboração, de compartilhamento do espaçotempo da escola com os **sujeitos aprendentes**, crianças e adolescentes, sujeitos históricos e também protagonistas da construção de sua autonomia por meio de aprendizagens significativas. [...] Um professor que se dispõe a **colaborar** nesse **processo mediado de encontro e de construção de identidades** abertas, éticas, competentes cognitiva, cultural, físico-corporal, afetiva, relacional e espiritualmente (Anel, 2020, p.30-31, grifo do autor).

Lutero constatou que os métodos e os fins da educação não estavam sendo frutíferos e que por isso mudanças eram necessárias. Nos seus escritos, critica a rigidez e o autoritarismo dos mestres, vendo nisso apenas algo forçado para se conseguir o respeito. A abertura para diálogo entre aluno e professor não ganhava espaço. Essa percepção de mudança, defendida por Lutero ocupa espaço nos documentos norteadores e reflete as práticas metodológicas de uma pedagogia que se constituiu como de caráter luterana.

Para sintetizar, pode-se dizer que a Pedagogia Luterana possui o seu fundamento em um movimento teológico, eclesial e religioso. Ela “tem uma fonte, da qual decorre e na qual se inspira, sempre dinâmica em sua rica trajetória histórica e, concomitantemente, aberta para uma perspectiva de futuro. Tem fundamentos e revela horizontes” (Nunes, 2018, p. 111).

É uma pedagogia que está voltada ao ser humano em sua essência, valorizando-o no papel em que exerce na sociedade. Ela é uma expressão histórica da *paideia* cristã, e se constitui como um projeto educativo de ideias e valores cristãos, que são ensinados no lar, na igreja, sociedade e igreja, conforme pontua Nunes (2018, p.83).

Portanto se caracteriza como uma pedagogia humanista cristã. Cujo fundamento encontra-se “em sua cosmovisão da vida a ser vivida, bem como valores, ideologias e normas, reflexos possíveis perceptíveis na ética e na moral das pessoas (Graff; Pauly, 2018, p. 252).

4. A PEDAGOGIA CRÍTICA E LIBERTADORA DE PAULO FREIRE

Quando se fala em educação, é impossível passar despercebida a figura do educador Paulo Freire, devido ao impacto das suas críticas e de suas ideias revolucionárias no campo educacional brasileiro e mundial. Ainda hoje suas ideias são estudadas e com muita intensidade, inclusive no exterior.

Há também que se mencionar a ampla crítica e o combate ao seu pensamento que vem ocorrendo, sobretudo no seu próprio país. O fato é que suas ideias confrontam o ideário capitalista e neoliberal e isso Freire deixa explícito ao dizer que “O sistema capitalista alcança no neoliberalismo globalizante o máximo de eficácia de sua malvadez intrínseca” (Freire, 1997, p. 248). Talvez por conta disso o “esquecimento”, ou o apagamento de sua concepção de educação seja recorrente em determinados governos e sistemas de educação e em determinados momentos da história.

Sabe-se que a autenticidade do pensamento de Freire é fruto da sua vivência pessoal e sobretudo de sua experiência como educador. Sua pedagogia “não é aquela pedagogia de cátedra [...], não é a de um especulador, mas a de um homem que teceu o seu saber na experiência imediata com a dor humana através da observação diária [...]” (Jorge, 1981, p. 19). Em suas observações ele não percebia o homem como um ser livre, sujeito do seu agir, mas sim, um ser oprimido e impedido de desfrutar da sua realidade. E a partir dessa problemática, passou a pensar em uma educação que fosse libertadora para esse ser oprimido, bem como para o opressor.

Mazza e Spigolon (2008) destacam que

a vida e a obra de Paulo Freire foram se configurando em tempos e lugares, alguns que residiu – Américas: Brasil, Bolívia, Chile e Estados Unidos; Europa: Suíça; e outros em que se inseriu profissionalmente – África: Guiné-Bissau, Cabo Verde, Angola e São Tomé e Príncipe. Esta composição fomentou a construção do camarada (Mazza; Spigolon, 2008, p. 8).

Por isso, pode-se dizer que Paulo Freire, através dos seus estudos e de sua vivência inaugura uma pedagogia tida como crítica e libertadora. Uma pedagogia que parte do oprimido e que

tem de ser forjada com ele e não para ele [...], que faça da opressão e de suas causas objeto da reflexão dos oprimidos de que resultará o seu engajamento necessário na luta por sua libertação, em que esta pedagogia se fará e refará” (Freire, 1987, p. 20).

Em sua obra: “Pedagogia do Oprimido”, Paulo Freire aprofunda alguns pontos tratados em sua obra anterior: “Educação como prática da liberdade”. Sua preocupação é garantir essa educação libertadora e problematizadora, que segundo ele: “já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognocente” (Freire, 1987, p. 39).

Percebendo as dificuldades encontradas por muitos professores para desenvolverem um ensino prático e acessível, o educador Paulo Freire, na obra Pedagogia do Oprimido, faz uma crítica à tal pedagogia bancária, onde aquele que ensina simplesmente deposita o conteúdo sobre aquele que está em processo de aprendizagem. Freire denomina de visão bancária de educação aquela em que, “o educador aparece como seu indiscutível agente, como o seu real sujeito, cuja tarefa indeclinável é “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração” (Freire, 1987, p. 83). Assim, a tarefa do educador consiste em depositar conteúdo como que se o que estivesse aprendendo fosse semelhante a um copo vazio, sendo necessário enchê-lo de conhecimento. E quando este estiver cheio, esgotam-se as possibilidades e a formação está completa. No entanto esse conhecimento não lhe é significativo e não contribui para sua constituição como sujeito.

Para Freire a educação bancária torna-se um instrumento perigoso na medida em que ela “se reduz à tentativa de fazer dos homens o seu contrário – o autômato, que é a negação de sua ontológica vocação de Ser Mais” (Freire, 1987, p.39).

Uma crítica a essa forma de pedagogia, não especificamente à bancária, também pode ser observada em Saviani, ao afirmar que tais pedagogias (ao referir-se tanto à pedagogia tradicional, quanto à pedagogia da Escola Nova) acabam por serem ingênuas e idealistas, porque acreditam serem superiores aos fatos, imaginando-se capaz de determiná-los e alterá-los (Saviani, 2012, p.73). Por isso, para que haja uma pedagogia transformadora torna-se necessário ir para além disso. E essa é a proposta de Freire ao apontar para uma pedagogia crítica e libertadora, que traga a conscientização crítica aos educandos.

Para Paulo Freire, somente por meio desta conscientização será possível evitar os “fanatismos destrutivos”, afirmando o sujeito em seu próprio processo histórico.

Pode-se ainda destacar na pedagogia de Paulo Freire uma práxis pedagógica que motivava a mobilização e organização pela representatividade das camadas populares, sendo proposto através de uma conscientização dessas pessoas (Scocuglia, 1999, p. 49).

Sua pedagogia é caracterizada ainda pelo fato de acreditar que as pessoas são “sujeitos” e não “objetos” do processo de aprender. Assim, o conhecimento nasce da ação. É importante ressaltar, como dito anteriormente, que Paulo Freire defendia que a educação sempre possui um viés político (não no sentido partidário), portanto não poderia ser neutra. E é nesse sentido que ela se torna uma educação transformadora (Barreto, 1998, p. 61-62).

Freire destaca a importância do diálogo ao invés de uma educação autoritária. Diz que, “o diálogo mais que um instrumento do educador é uma exigência da natureza humana” (Barreto, 1998, p. 65). sendo condicionado ao amor às pessoas, a humildade, a fé nas pessoas, a esperança e um pensar verdadeiro. Para Freire,

O diálogo entre professoras ou professores e alunos ou alunas não os torna iguais, mas marca a posição democrática entre eles ou elas. Os professores não são iguais aos alunos por n razões entre elas porque a diferença entre eles os faz ser como estão sendo. Se fossem iguais, um se converteria no outro. O diálogo tem significação precisamente não apenas com sua identidade, mas a defendem e assim crescem um com o outro. Diálogo por isso mesmo, não nivela, não reduz um ao outro. Nem é favor que um faz ao outro. Nem é tática manhosa, envolvente, um usa para confundir o outro. Implica, ao contrário, um respeito fundamental dos sujeitos nele engajados, que o autoritarismo rompe ou não permite que se constitua. Assim também a licenciosidade, de forma diferente, mas igualmente prejudicial (Freire, 2016, p. 162-163).

A pedagogia proposta por Paulo Freire visa a humanização do ser humano, propondo uma educação problematizadora que estimule a consciência crítica no processo de ensino aprendizagem (Freire, 1987, p. 35).

Por isso, para Freire, os métodos tradicionais de educação não passam de processos de domesticação e o processo de aprendizagem deve se preocupar com o homem como sujeito. E nesse processo o amor também precisa estar presente, permeando o diálogo entre o que ensina e o que aprende (Carvalho, 2000, p. 84-87).

4.1 A CONCEPÇÃO FILOSÓFICA E SOCIOLÓGICA DE PAULO FREIRE

Como citado anteriormente, por meio de suas vivências e experiências, Paulo Freire pode conceituar o pensamento pedagógico. Certamente seu contexto existencial e suas leituras, contribuíram para a construção de seus ideais. No entanto, seria possível dizer que Freire se apossou de uma filosofia ou de uma sociologia definida para expor suas ideias? Este é um ponto bastante polêmico e controverso entre diversos autores. O que se pode definir, conforme Orso (1999) é que Freire,

além da religião, também foi muito influenciado pelas filosofias humanista, existencialista, personalista e marxista. Sempre articulou fé, razão e luta. Teve suas raízes, articulou e conciliou religião (mesmo que inconscientemente), filosofia e sociologia. Sua ligação com a religiosidade tem influenciado na escolha dos pensadores nos quais buscou inspiração filosófica para seu trabalho e luta. Buscou justamente naqueles ligados à religião. [...], porém, se por um lado sofre influências do personalismo e do existencialismo não deixou de perceber suas limitações (Orso, 1999, p. 18).

Dickmann (2015, p.36) afirma que foram várias as correntes filosóficas que fundamentaram o pensamento freiriano. Dentre as mais influentes o autor destaca o Hegelianismo, Marxismo, Existencialismo, Humanismo, Personalismo, a Fenomenologia e as teorias anticolonialistas²⁰. Mas parece que, para o próprio Paulo Freire isso não era o mais importante. Sempre que perguntado sobre sua influência filosófica Freire se esquivava. Por isso, Gadotti diz que a única forma é classificá-lo como humanista (Zanella, 2010, p. 104). É certo que Freire abriu-se ao diálogo com as diversas filosofias e com inúmeros autores. Isso possibilitou que tivesse uma visão esclarecedora sobre o mundo e sociedade.

Quanto a influência marxista de Freire, em uma de suas entrevistas com Dermeval Saviani e Adriano S. Nogueira, quando perguntado sobre seu viés marxista, foi enfático ao responder: “eu lhes digo que, por respeito a Marx, eu não me defino marxista. Um teórico que aceite algum apriori da História ou na História não é marxista” (Zanella, 2010, p. 104).

²⁰ Para mais detalhes sobre os autores que influenciaram o pensamento de Freire ver: DICKMANN, Ivo. FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS: Contribuições de Paulo Freire. Orientador: Sônia M. M. Carneiro. 2015. 313 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/40272/R%20-%20T%20-%20IVO%20DICKMANN.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

Não significa com isso negar a influência marxista nas obras de Paulo Freire, mas o que se propõe é olhar mais internamente para as suas ideias e perceber nelas diferenças singulares que caracterizaram o seu pensamento como crítico e libertador ao final das contas. É nisto que se baseia o pensamento de Paulo Freire.

5. LUTERO E PAULO FREIRE: EM BUSCA DE UMA PEDAGOGIA CRÍTICA E LIBERTADORA

Neste capítulo apresentamos a análise dos escritos de Martinho Lutero e Paulo Freire, as intercessões e os distanciamentos entre os pensamentos pedagógicos. O estudo foi conduzido pelo seguinte questionamento: Como interpretar a Pedagogia Luterana na relação com a pedagogia crítica e libertadora de Paulo Freire?

Em busca de tal resposta, a pesquisa foi orientada sob os “quatro grandes eixos fundadores: Reforma; Libertação e Autonomia; Humanismo e Criticidade.

A análise, com o método de Bardin, foi feita a partir das unidades de registro listadas nos quadros 02 e 03 (na sequência), que fazem referência aos documentos que são objetos da pesquisa. Para a análise, também se buscou outros autores e obras que se relacionam com o tema da pesquisa.

QUADRO 02 – PEDAGOGIA LUTERANA

DOCUMENTO	(1) Aos Conselhos de Todas as Cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs (1524). (2) Uma Prédica para que se mandem os filhos à escola (1530)
CATEGORIA	Pedagogia Luterana
UNIDADE DE CONTEXTO	Prática Educativa Crítica e libertadora
UNIDADE DE REGISTRO	Preocupação e importância da educação de meninos e meninas, por parte dos pais e das autoridades.
(1) Em primeiro lugar, constatamos hoje em todas as partes da Alemanha que as escolas estão no abandono. As universidades são pouco frequentadas e os conventos estão em declínio. Este capim está secando e a flor está murchando, como diz Isaías [40.6ss]. [...] Pois, na verdade não queremos preocupar-nos somente com o sustento de nossos filhos, mas também com sua alma. Certamente é isso que pais verdadeiros, cristãos e fiéis dirão sobre esse assunto (Lutero, 1995actca, p. 34).	

(1) Mesmo que (como já disse) não existisse alma e não se precisasse das escolas e línguas por causa da Escritura e de Deus, somente isso já seria motivo suficiente para instituir as melhores escolas tanto para meninos como para meninas em toda parte, visto que também o mundo precisa de homens e mulheres excelentes e aptos para manter seu estado secular exteriormente, para que então os homens governem o povo e o país, e as mulheres possam governar bem a casa e educar bem os filhos e a criadagem (Lutero, 1995actca, p. 318).

(2) Pois, se tens condições de fazê-lo e teu filho é capaz e tem vontade de estudar, e não o fazes, antes o impedes[...] então és culpado do dano pelo desaparecimento do estado eclesiástico e do fato de nem Deus, nem a palavra de Deus permanecerem no mundo (Lutero, 1995upmfe, p. 335,336).

(2) Que achas? Acaso não cairão sobre ti, de repente, não apenas gotas, mas verdadeiros aguaceiros de pecado, que agora desprezas e andas muito seguro, como se estivesses agindo corretamente ao não encaminhares teu filho ao estudo? Naquele dia, porém, hás de confessar que foste condenado ao abismo do inferno com justiça como uma das pessoas mais malvadas e perniciosas que vivem na terra (Lutero, 1995upmfe, p. 341).

(2) Em minha opinião, porém também as autoridades têm o dever de obrigar os súditos a mandarem seus filhos à escola [...] pois, na verdade é dever dela preservar os ofícios e estados supramencionados, para que no futuro possamos ter pregadores, juristas, pastores, escritores, médicos, professores e outros, pois não podemos prescindir deles (Lutero, 1995upmfe, p. 362).

Unidade de Registro	Investimento financeiro por parte do governo, da comunidade e Igreja para a educação dos jovens.
----------------------------	--

(1) Não obstante, se alguém der um ducado para a guerra contra os turcos (ainda que nos assediasses), seria justo que se doassem cem ducados, embora com eles se pudesse educar apenas um garoto de modo a tomar-se um varão verdadeiramente cristão (Lutero, 1995actca, p. 305).

(1) Caros senhores. Anualmente é preciso levantar grandes somas para armas, estradas, pontes, diques e inúmeras outras obras semelhantes, para que uma cidade possa viver em paz e segurança temporal. Por que não levantar igual soma para a pobre juventude necessitada, sustentando um ou dois homens competentes como professores? (Lutero, 1995actca, p. 305).

(1) Também cada cidadão deveria pensar o seguinte: Até agora dispendeu inutilmente tanto dinheiro e bens com indulgências, missas, vigílias, doações, espólios testamentários, missas anuais pelo falecimento, ordens mendicantes, fraternidades, peregrinações e toda a confusão de outras tantas práticas deste tipo; estando agora livre dessa ladroeira e doações para o Futuro, pela graça de Deus, que doravante doe, por agradecimento e para a glória de Deus, parte disso para a escola, para educar as pobres crianças, onde está empregado tão bem (Lutero, 1995actca, p. 305).

(1) [...]infelizmente a maioria das pessoas mais velhas não tem aptidão para tanto e não sabe como educar e ensinar crianças. [...] Para ensinar e educar bem as crianças precisa-se de gente especializada. Portanto a necessidade obriga a mantermos educadores comunitários para as crianças[...]por isso temos que tomar a iniciativa e dedicar esforço e recursos a esta causa. Nós mesmos haveremos de formar e arregimentá-los. Pois de quem é a culpa se hoje são tão raras nas cidades as pessoas bem-preparadas, senão das autoridades? [...] a esses têm que se proporcionar um estudo mais prolongado e intensivo ou, até destiná-los exclusivamente e ao estudo (Lutero, 1995actca, p. 308-310, 320).

(1) Por último, recomenda-se a todos aqueles que se interessam pela criação e manutenção de tais escolas e do estudo das línguas na Alemanha, que não se poupem esforços nem dinheiro para a instalação de livrarias ou bibliotecas, especialmente nas grandes cidades que tenham condições para tanto (Lutero, 1995actca, p. 322).

(2) Ainda que fosse um rei, não te julgues digno demais para empenhar teu filho com todos os teus bens, entregando e educando-o para esse ministério e obra. Acaso teu dinheiro ou trabalho que investes nesse teu filho não será mais honrado, abençoado de modo mais maravilhoso, melhor investido e mais valorizado aos olhos de Deus do que qualquer reino ou império? (Lutero, 1995upmfe, p. 340).

(2) Gostaria de saber onde vamos buscar pastores, professores e sacristãos dentro de três anos. Se nada fizermos neste sentido e se sobretudo os príncipes não providenciarem a instalação de boas escolas fundamentais e superiores, haverá uma tal carência de pessoal que se há de confiar três ou quatro cidades a um único pastor e dez povoados a um único capelão, que é que ainda se pode consegui-los. [...] por isso, manda teu filho estudar e não te preocupes. Antes faltarão pessoas do que recursos (Lutero, 1995upmfe, p. 344).

(2) Portanto, seja vigilante quem puder! As autoridades, se descobrirem um menino capacitado, procurem mandá-lo à escola. Se o pai for pobre, usem-se para isso os recursos da Igreja (Lutero, 1995upmfe, p. 362).

Unidade de Registro	Mudanças nos métodos de ensino das universidades
----------------------------	--

(1) Afinal, que se aprendeu até agora nas universidades e conventos a não ser tornar-se burro, tosco e estúpido? Houve quem estudasse vinte, quarenta anos e não sabe nem latim nem alemão. Não quero nem falar da vida vergonhosa e dissoluta na qual a nobre juventude foi corrompida tão miseravelmente. É bem verdade: se as universidades e conventos continuarem como estão, sem a aplicação de novos métodos de ensino e modos de vida para os jovens, preferiria que nenhum jovem aprendesse qualquer coisa e que ficassem mudos (Lutero, 1995actca, p. 306).

Unidade de Registro	A importância da ludicidade no ensino
----------------------------	---------------------------------------

(1) Quando a disciplina é aplicada com o maior rigor e tem algum resultado, o máximo que se alcança é um comportamento forçado ou de respeito; no mais

continuam sendo meras toras, que não têm conhecimento nem nesta nem naquela área, não sabem responder nem ajudar a ninguém. Se, porém, fossem ensinados e educados em escolas ou em outras instituições, onde houvesse mestres e mestras instruídos e disciplinados, que ensinassem línguas e outras disciplinas, e História, aí então conheceriam a história e a sabedoria do mundo inteiro, a história desta cidade, deste império, deste príncipe, deste homem, desta mulher e, desta forma, poderiam ter diante de si, em breve tempo, como um espelho, a natureza, vida, conselho, propósitos, sucessos e fracassos do mundo inteiro. Isso lhes serviria de orientação para seu pensamento e para se posicionarem dentro do curso do mundo com temor de Deus. Além disso a História os tornaria prudentes e sábios, para saberem o que vale a pena perseguir e o que deve ser evitado nesta vida exterior, e para poderem aconselhar e governar a outros de acordo com estas experiências. [...] a juventude tem que dançar e pular e está sempre à procura de algo que cause prazer. Nisto não se pode impedi-la e nem seria bom proibir tudo. Por que então não criar para ela escolas deste tipo e oferecer-lhe estas disciplinas? [...] Pois as escolas de hoje já não são mais o inferno e purgatório de nossas escolas, nas quais éramos torturados com declinações e conjugações, e de tantos açoites, tremor, pavor e sofrimento não aprendemos simplesmente nada. [...] Falo por mim mesmo: se eu tivesse filhos e tivesse condições, não deveriam aprender apenas as línguas e História, mas também deveriam aprender a cantar e estudar música com toda a Matemática. Pois, que é tudo isso senão meras brincadeiras de criança nas quais os gregos outrora educaram suas crianças e do que resultaram pessoas excelentes, preparadas para toda sorte de atividades (Lutero, 1995actca, p. 319).

Unidade de Registro

A influência do ensino do pregador, para a vida da sociedade

(2) Pois um pregador confirma, fortalece e ajuda a preservar a autoridade, toda a paz secular, resiste aos sediciosos, ensina obediência, bons costumes, disciplina e honra; instrui pai, mãe, filhos, empregados, em suma, a cada qual em sua função e estado secular[...]onde, porém, não é exercido corretamente,

não de se admirar que haja guerra ou então intranquilidade constante, desejo e disposição para guerrear e derramar sangue (Lutero, 1995upmfe, p. 338,339).	
Unidade de Registro	A importância dos estudos para a administração da vida.
(2) O estudo não o prejudica no trabalho pelo sustento: pelo contrário, sabe administrar tanto melhor sua casa e, além do mais, está preparado e apto para o ministério da pregação ou para o ministério pastoral caso precisar dele (Lutero, 1995upmfe, p.342).	
Unidade de Registro	A importância do ensino para o bom governo secular
(2) Naturalmente é extraordinário quando um imperador, príncipe ou senhor é tão sábio e inteligente por natureza que sabe determinar, por si mesmo, o que é direito (Lutero, 1995upmfe, p. 348).	
(2) Não há príncipe que não necessite de chanceleres, juristas, conselheiros, pessoas instruídas e escrivães. Da mesma forma todos os condes, senhores, cidades e castelos precisam de síndicos, escrivães e outras pessoas de boa instrução. Não há nobre que não necessite de um secretário[...] os que estudam hoje serão pessoas apreciadas, de modo que dois príncipes e três cidades disputarão uma única pessoa de instrução. Pois se olhares a tua volta, perceberás que inúmeros cargos estão à espera das pessoas formadas dentro dos próximos dez anos (Lutero, 1995upmfe, p. 352).	
(2) Pois também não gosto dos juristas e escrivãezinhos que se enaltecem tanto que chegam a desprezar e ridicularizar outras profissões, como se fossem as únicas pessoas capazes no mundo, como o vêm fazendo até hoje os tonsurados juntamente com todo o papado. Devemos enaltecer todas as categorias e obras de Deus ao máximo, e jamais desprezar uma delas por causa da outra (Lutero, 1995upmfe, p. 354).	

Unidade de Registro	O Conhecimento que proporciona o crescimento pessoal
(2) Observa as cortes de todos os reis e príncipes, nas cidades e paróquias. Acaso não se concretiza nelas este salmo com muitos exemplos? Encontrarás advogados, doutores, conselheiros, escrivães, pregadores que, em geral, eram pobres e que, seguramente, todos foram estudantes que subiram e cresceram a tal ponto de agora serem senhores (Lutero, 1995upmfe, p. 357).	
Unidade de Registro	A importância do ofício de professor
(2) A um professor ou mestre dedicado e piedoso ou a quem quer que seja que eduque e instrua fielmente os meninos, jamais se pode recompensar o suficiente e não há dinheiro que o pague, como também diz o gentio Aristóteles. No entanto, entre nós essa tarefa continua desprezada tão escandalosamente, como se não valesse nada. Não obstante, querem ser cristãos. De minha parte, se pudesse ou tivesse que abandonar o ministério da pregação e outras incumbências, nada mais desejaria tanto quanto ser professor ou educador de meninos. Pois sei que, ao lado do ministério da pregação, esse ministério é o mais útil, o mais importante e o melhor (Lutero, 1995upmfe, p. 359).	

Fonte: Elaboração do autor (2025).

QUADRO 03 – PEDAGOGIA FREIRIANA

DOCUMENTO	(3) Livro Pedagogia do Oprimido
CATEGORIA	Pedagogia Freiriana
UNIDADE DE CONTEXTO	Prática Educativa Crítica e libertadora
UNIDADE DE REGISTRO	O amor no processo de libertação
(3) 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 (Freire, 1987 p. 20).	
Unidade de Registro	O fatalismo do “poder do destino”
(3) Quase sempre este fatalismo está referido ao poder do destino ou da sina ou do fado – potências irremovíveis – ou a uma destorcida visão de Deus. Dentro do mundo mágico ou místico em que se encontra a consciência oprimida, sobretudo camponesa, quase imersa na natureza, encontra no sofrimento, produto da exploração em que está, a vontade de Deus, como se Ele fosse o fazedor desta “desordem organizada” (Freire, 1987, p. 27).	
Unidade de Registro	O retrato da alienação no processo educativo tradicional e a necessidade da reflexão e do reconhecimento do “ser” no processo de libertação
(3) Não são poucos os camponeses que conhecemos em nossa experiência educativa que, após alguns momentos de discussão viva em torno de um tema que lhes é problemático, param de repente e dizem ao educador: “Desculpe, nós devíamos estar calados e o senhor falando. O senhor é o que sabe; nós, as que não sabemos” (Freire, 1987, p. 28).	

(3) Pretender a libertação deles sem a sua reflexão no ato desta libertação é transformá-los em objeto que se devesse salvar de um incêndio. É fazê-los cair no engodo populista e transformá-los em massa de manobra.” Os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de Ser Mais (Freire, 1987, p. 29).

Unidade de Registro	O diálogo como caminho para a libertação
----------------------------	--

(3) O caminho, por isto mesmo, para um trabalho de libertação a ser realizado pela liderança revolucionário não é a “propaganda libertadora”. Não está no mero ato de “depositar” a crença da liberdade nos oprimidos, pensando conquistar a sua confiança, mas no dialogar com eles (Freire, 1987, p. 30).

(3) Não há outro caminho senão o da prática de uma pedagogia humanizadora, em que a liderança revolucionária, em lugar de se sobrepor aos oprimidos e continuar mantendo-os como quase “coisas”, com eles estabelece uma relação dialógica permanente (Freire, 1987, p. 31).

(3) Em verdade, não seria possível à educação problematizadora, que rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária, realizar-se como prática da liberdade, sem superar a contradição entre o educador e os educandos. Como também não lhe seria possível fazê-lo fora do diálogo. É através deste que se opera a superação de que resulta um termo novo: não mais educador do educando do educador, mas educador-educando com educando-educador (Freire, 1987, p. 39).

(3) Não há, por outro lado, diálogo, se não há humildade. A pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante. [...] Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros “isto”, em quem não reconheço outros eu? (Freire, 1987, p. 45,46).

(3) Somente o diálogo, que implica num pensar crítico, é capaz, também, de gerá-la. Sem ele, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza (Freire, 1987, p. 47).

(3) Estamos convencidos de que o diálogo com as massas populares é uma exigência radical de toda revolução autêntica. [...] Não pode negá-las. Não pode deixar de prestar-lhes conta. De falar de seus acertos, de seus erros, de seus equívocos, de suas dificuldades (Freire, 1987, p. 72).

(3) Da mesma forma, absurda lhes parece a afirmação de que é indispensável ouvir o povo para a organização do conteúdo programático da ação educativa. É que, para eles, “a ignorância absoluta” do povo não lhe permite outra coisa senão receber os seus ensinamentos (Freire, 1987, p. 88).

(3) O diálogo não impõe, não maneja, não domestica, não sloganiza. [...] Problematicar, porém, não é sloganizar, é exercer uma análise crítica sobre a realidade problema (Freire, 1987 p. 97).

(3) O fundamental, realmente, na ação dialógico-libertadora, não é “desaderir” os oprimidos de uma realidade mitificada em que se acham divididos, para “aderir” a outra. O objetivo da ação dialógica está, pelo contrário, em proporcionar que os oprimidos, reconhecendo o porque e o como de sua “aderência”, exerçam um ato de adesão à práxis verdadeira de transformação da realidade injusta (Freire, 1987 p. 100).

(3) Daí que não possa a liderança dizer sua palavra sozinha, mas com o povo. A liderança que assim não proceda, que insista em impor sua palavra de ordem, não organiza, manipula o povo. Não liberta, nem se liberta, oprime (Freire, 1987, p. 103).

Unidade de Registro	O educador e o educando como sujeitos no ato da educação para transformação do mundo
(3) Porque assim é, a educação a ser praticada pela liderança revolucionária se faz cointencionalidade. Educador e educandos (liderança e massas), cointencionados à realidade, se encontram numa tarefa em que ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento” (Freire, 1987, p. 31). (3) Quanto mais se exercitem os educandos no arquivamento dos depósitos que lhes são feitos, tanto menos desenvolverão em si a consciência crítica de que resultaria a sua inserção no mundo, como transformadores dele. Como sujeitos (Freire, 1987, p. 34). (3) A educação como prática da liberdade, ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens (Freire, 1987, p. 40). (3) O que temos de fazer, na verdade, é propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, não só no nível intelectual, mas no nível da ação (Freire, 1987, p. 49). (3) O importante, do ponto de vista de uma educação libertadora, e não “bancária”, é que, em qualquer dos casos, os homens se sintam sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo, manifestada implícita ou explicitamente, nas suas sugestões e nas de seus companheiros. Porque esta visão da educação parte da convicção de que não pode sequer apresentar o seu programa, mas tem de buscá-lo dialogicamente com o povo, é que se inscreve como uma introdução à pedagogia do oprimido, de cuja elaboração deve ele participar (Freire, 1987, p. 69).	

Unidade de Registro	A memorização mecânica e o depósito de conhecimento
(3) A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. “Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante (Freire, 1987, p. 33).	
Unidade de Registro	A concepção bancária e a barreira para um pensar libertador
(3) A concepção e a prática da educação que vimos criticando se instauram como eficientes instrumentos para este fim. Daí que um dos seus objetivos fundamentais, mesmo que dele não estejam advertidos muitos do que a realizam, seja dificultar, em tudo, o pensar autêntico. Nas aulas verbalistas, nos métodos de avaliação dos “conhecimentos”, no chamado “controle de leitura”, na distância entre o educador e os” educandos, nos critérios de promoção, na indicação bibliográfica, em tudo, há, sempre a conotação “digestiva” e a proibição ao pensar verdadeiro (Freire, 1987, p. 36). (3) Neste sentido, a educação libertadora, problematizadora, já não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente (Freire, 1987, p. 39). (3) Para o educador-educando, dialógico, problematizador, o conteúdo programático da educação não é uma doação ou uma imposição – um conjunto de informes a ser depositado nos educandos, mas a revolução organizada,	

sistematizada e acrescentada ao povo, daqueles elementos que este lhe entregou de forma desestruturada (Freire, 1987, p. 47).

Unidade de Registro	A organização e produção do conteúdo a partir da vivência do educando
----------------------------	---

(3) Simplesmente, não podemos chegar aos operários, urbanos ou camponeses, estes, de modo geral, imersos num contexto colonial, quase umbilicalmente ligados ao mundo da natureza de que se sentem mais partes que transformadores, para, à maneira da concepção “bancária”, entregar-lhes “conhecimento” ou impor-lhes um modelo de bom homem, contido no programa cujo conteúdo nós mesmos organizamos. Não seriam poucos os exemplos, que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação (Freire, 1987, p. 48).

(3) Por isto mesmo é que, muitas vezes, educadores e políticos falam e não são entendidos. Sua linguagem não sintoniza com a situação concreta dos homens a quem falam. E sua fala é um discurso a mais, alienado e alienante. [...] Daí também que o conteúdo programático para a ação, que é de ambos, não possa ser de exclusiva eleição daqueles, mas deles e do povo. É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação (Freire, 1987, p. 49).

(3) Numa visão libertadora, não mais “bancária” da educação, o seu conteúdo programático já não involucra finalidades a serem impostas ao povo, mas, pelo contrário, porque parte e nasce dele, em diálogo com os educadores, reflete seus anseios e esperanças. Daí a investigação da temática como ponto de partida do processo educativo, como ponto de partida de sua dialogicidade (Freire, 1987, p. 59).

Unidade de Registro	Educação como tarefa mútua entre educador e educando
(3) Quanto mais investigo o pensar do povo com ele, tanto mais nos educamos juntos. Quanto mais nos educamos, tanto mais continuamos investigando. Educação e investigação temática, na concepção problematizadora da educação, se tornam momentos de um mesmo processo (Freire, 1987, p. 58). (3) Muitos, porque aferrados a uma visão mecanicista, não percebendo esta obviedade, a de que a situação concreta em que estão os homens condiciona a sua consciência do mundo e esta as suas atitudes e o seu enfrentamento, pensam que a transformação da realidade se pode fazer em termos mecânicos. Isto é, sem a problematização desta falsa consciência do mundo ou sem o aprofundamento de uma já, menos falsa consciência dos oprimidos, na ação revolucionária (Freire, 1987, p. 73). (3) Já as elites dominadoras da velha Roma falavam na necessidade de dar “pão e circo” às massas para conquistá-las, amaciando-as, com a intenção de assegurar a sua paz. As elites dominadoras de hoje, como as de todos os tempos, continuam precisando da conquista, como uma espécie de “pecado original”, com “pão e circo” ou sem eles. Os conteúdos e os métodos da conquista variam historicamente, o que não varia, enquanto houver elite dominadora, é esta ânsia necrófila de oprimir (Freire, 1987, p. 79).	
Unidade de Registro	A práxis para a libertação
(3) Falsamente realistas seremos se acreditarmos que o ativismo, que não é ação verdadeira, é o caminho para a revolução. Críticos seremos, verdadeiros, se vivermos a plenitude da práxis. Isto é, se nossa ação involucra uma crítica reflexão que, organizando cada vez o pensar, nos leva a superar um conhecimento estritamente ingênuo da realidade. Este precisa alcançar um nível superior, com que os homens cheguem à razão da realidade. Mas isto exige um	

pensar constante, que não pode ser negado às massas populares, se o objetivo visado é a libertação (Freire, 1987 p. 73,74).

Unidade de Registro	O trabalho transformador e a realização do homem
----------------------------	--

(3) É que, somente na medida em que os homens criam o seu mundo, que é mundo humano, e o criam com seu trabalho transformador – se realizam. A realização dos homens, enquanto homens, está, pois, na realização deste mundo. Desta maneira, se seu estar no mundo do trabalho é um estar em dependência total, em insegurança, em ameaça permanente, enquanto seu trabalho não lhe pertence, não podem realizar-se. O trabalho não livre deixa de ser um quefazer realizador de sua pessoa, para ser um meio eficaz de sua “reificação” (Freire, 1987, p. 82).

Unidade de Registro	A influência das estruturas sociais, do lar, e autoridade nas escolas e universidades para a autonomia
----------------------------	--

(3) Com efeito, na medida em que uma estrutura social se denota como estrutura rígida, de feição dominadora, as instituições formadoras que nela se constituem estarão, necessariamente, marcadas por seu clima, veiculando seus mitos e orientando sua ação no estilo próprio da estrutura. Os lares e as escolas, primárias, médias e universitárias, que não existem no ar, mas no tempo e no espaço, não podem escapar às influências das condições objetivas estruturais. Funcionam, em grande medida, nas estruturas dominadoras, como agências formadoras de futuras “invasores” (Freire, 1987, p. 87).

(3) As relações pais-filhos, nos lares, refletem, de modo geral, as condições objetivo-culturais da totalidade de que participam. E, se estas são condições autoritárias, rígidas, dominadoras, penetram nos lares que incrementam o clima da opressão. Quanto mais se desenvolvem estas relações de feição autoritária entre pais e filhos, tanto mais vão os filhos, na sua infância, introjetando a autoridade paterna (Freire, 1987, p. 88).

(3) Crianças deformadas num ambiente de desamor, opressivo, frustradas na sua potência, como diria Fromm, se não conseguem, na juventude, endereçar-se no sentido da rebelião autêntica, ou se acomodam numa demissão total do seu querer, alienados à autoridade e aos mitos de que lança mão esta autoridade para formá-las, ou poderão vir a assumir formas de ação destrutiva. Esta influência do lar se alonga na experiência da escola. Nela, os educandos cedo descobrem que, como ao lar, para conquistar alguma satisfação, têm de adaptar-se aos preceitos verticalmente estabelecidos. E um destes preceitos é não pensar (Freire, 1987, p. 88).

(3) Na teoria da ação dialógica, portanto, a organização, implicando em autoridade, não pode ser autoritária; implicando em liberdade, não pode ser licenciosa. Pelo contrário, é o momento altamente pedagógico, em aprendizado da autoridade e da liberdade verdadeiras que ambos, como um só corpo, buscam instaurar, com a transformação da realidade que os mediatiza (Freire, 1987, p. 104).

Unidade de Registro	Importância da formação humanista e técnico científica para o conhecimento
----------------------------	--

(3) Neste sentido, a formação técnico-científica não é antagônica à formação humanista dos homens, desde que ciência e tecnologia, na sociedade revolucionária, devem estar a serviço de sua libertação permanente, de sua humanização (Freire, 1987 p. 90).

(3) A investigação dos “temas geradores” ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida do processo da ação, como síntese cultural (Freire, 1987, p. 105).

Unidade de Registro	A visão de mundo do povo que a liderança precisa ter
(3) Muitos erros e equívocos comete a liderança ao não levar em conta esta coisa tão real, que é a visão do mundo que o povo tenha ou esteja tendo. Visão do mundo em que se vão encontrar explícitos e implícitos os seus anseios, as suas dúvidas, a sua esperança, a sua forma de ver a liderança, a sua percepção de si mesmo e do opressor, as suas crenças religiosas, quase sempre sincréticas, o seu fatalismo a sua reação rebelde. E tudo isto, como já afirmamos, não pode ser encarado separadamente, porque, em interação, se encontra compondo uma totalidade (Freire, 1987 p. 106).	
Unidade de Registro	O trabalhador como proprietário de seu trabalho
(3) Ter a consciência crítica de que é preciso ser o proprietário de seu trabalho e de que “este constitui uma parte da pessoa humana” e que a “pessoa humana não pode ser vendida nem vender-se” é dar um passo mais além das soluções paliativas e enganosas. É inscrever-se numa ação de verdadeira transformação da realidade para, humanizando-a, humanizar os homens (Freire, 1987, p. 107).	

Fonte: Elaboração do autor (2025).

A partir da elaboração dos quadros, observa-se que alguns recortes das obras que compõem a pesquisa foram agrupados em uma mesma unidade de registro, facilitando assim a organização dos dados. A próxima etapa trata-se da análise propriamente dita das unidades de registro elencadas, tendo como base os quatro grandes eixos fundadores: Reforma; Libertação e Autonomia; Humanismo e Crítica.

5.1 REFORMA

Ao analisar a semântica da palavra “reforma”, nota-se uma ampla significação do termo. O verbo reformar conforme o Dicionário Houaiss²¹, significa

²¹ Disponível em: https://houaiss.uol.com.br/houaission/apps/uol_www/vopen/html/inicio.php/

“reafirmar a exatidão ou a verdade de algo; confirmar, corroborar, ratificar”. Nesse sentido entende-se que uma reforma, seja em âmbito social ou moral tem conotação positiva no sentido de reestabelecer um estado antecedente. Seria como trazer algo que tenha sido modificado por alguma determinante e que agora retorna ao estado inicial, ou original, mas de maneira renovada e talvez mais atrativa. Uma reforma não significa dismantelar tudo que outrora tenha sido, mas, ao contrário reestabelecer um estado natural.

Pode-se concluir que essa era a ideia de reforma que Martinho Lutero defendia quando publicou as 95 teses. Lutero não imaginava romper com a Igreja Romana da época, mas o que Lutero queria era trazer em destaque novamente a Palavra de Deus e que esta, deveria estar acima da Igreja e não em suas mãos ou sob o seu controle. Pois de acordo com Lutero “a Igreja é criatura do Evangelho, incomparavelmente inferior a ele” (Lutero, 1995upmfe, p. 378).

A Reforma na Igreja proposta por Lutero trouxe consequências também no campo educacional. Lutero estabelece uma nova maneira de olhar para a educação.

Monroe (1958) atribui a Lutero a ideia da educação elementar e universal, destacando que

O principal resultado imediato da Reforma nos países protestantes foi a transferência das escolas para o controle do Estado, a organização de sistemas do Estado e o desenvolvimento da ideia de educação universal baseada na necessidade de ler as Escrituras, catecismos e outros textos religiosos (Monroe, 1958, p. 214).

Na carta de 1524, Lutero demonstra a necessidade de que algo precisava ser feito: “as escolas estão no abandono. As universidades são pouco frequentadas e os conventos estão em declínio” (Lutero, 1995actca, p.34). Lutero diz isso em meio a um contexto de total despreocupação com o ensino cristão por parte das pessoas em sua época.

Na visão de Lutero uma reforma educacional e uma reforma nos métodos de ensino fazia-se necessária e com urgência. O reformador expressa sua indignação ao dizer:

Afinal, que se aprendeu até agora nas universidades e conventos a não ser tornar-se burro, tosco e estúpido? Houve quem estudasse vinte, quarenta anos e não sabe nem latim nem alemão. [...] É bem verdade: se as universidades e conventos continuarem como estão, sem a aplicação de novos métodos de ensino e modos de vida para os jovens, preferiria que nenhum jovem aprendesse qualquer coisa e que ficassem mudos (Lutero, 1995actca, p. 306).

Essa conclusão de Lutero está muito próxima à crítica de Paulo Freire no que se refere à memorização mecânica e o depósito de conhecimento, na relação educador e educando. Freire critica o ato de “depositar” o conteúdo nos estudantes como que fossem vasilhas a serem enchidas. Ele atribui esse “enchimento” ao fato de o educador assumir o papel de sujeito nesse processo. Freire argumenta que

A narração, de que o educador é o sujeito, conduz os educandos à memorização mecânica do conteúdo narrado. Mais ainda, a narração os transforma em “vasilhas”, em recipientes a serem “enchidos” pelo educador. Quanto mais vá “enchendo” os recipientes com seus “depósitos”, tanto melhor educador será. Quanto mais se deixem docilmente “encher”, tanto melhores educandos serão. “Desta maneira, a educação se torna um ato de depositar, em que os educandos são os depositários e o educador o depositante. (Freire, 1987, p. 33).

Talvez Lutero estivesse criticando um modelo de ensino que não estava cumprindo com a proposta de proporcionar uma aprendizagem crítica e efetiva no estudante. Nesse ponto, observamos uma sutil aproximação no escopo do grande eixo “reforma” entre ambos os reformadores.

Paulo Freire aponta para a necessidade de mudanças também nos planos pedagógicos e planos de docentes, os quais dedicavam-se apenas em despejar aos educandos os conteúdos, sem a preocupação de inserir a sua vivência nesse processo de ensino e aprendizagem. Freire argumenta que

Não seriam poucos os exemplos, que poderiam ser citados, de planos, de natureza política ou simplesmente docente, que falharam porque os seus realizadores partiram de sua visão pessoal da realidade. Porque não levaram em conta, num mínimo instante, os homens em situação a quem se dirigia seu programa, a não ser como puras incidências de sua ação” (Freire, 1987, p. 48).

Por isso, a preocupação de Freire é com um conteúdo programático que seja entendido e que faça parte do cotidiano do educando, que não seja imposto verticalmente, mas que nasce nessa relação entre educador e educando. Um conteúdo programático “que é de ambos, não possa ser de exclusiva eleição

daqueles, mas deles e do povo. É na realidade mediatizadora, na consciência que dela tenhamos educadores e povo, que iremos buscar o conteúdo programático da educação (Freire, 1987, p. 49).

Freire na obra *Pedagogia do Oprimido*, compara ainda o método de educação utilizado à política de pão e circo da Antiga Roma, o qual conquistava as massas assegurando o apaziguamento. Ele conclui que “os conteúdos e os métodos da conquista variam historicamente, o que não varia, enquanto houver elite dominadora, é esta ânsia necrófila de oprimir (Freire, 1987, p. 79). Freire destaca ainda que os lares, escolas primárias, médias e universidades estão completamente sujeitas à essas estruturas dominadoras (Freire, 1987, p.87).

Talvez, Lutero também visse no sistema educacional de sua época um pouco dessa “política do pão e circo” com sua estrutura “dominadora” que prejudicava o processo educacional. Mas Lutero anseia por uma mudança. Para tal mudança no processo, ele apela para o governo, comunidade e Igreja, para que investissem em recursos na educação dos jovens e das crianças. Lutero entendia que, se era possível investir tanto dinheiro na guerra contra os turcos, ou para tantas outras coisas consideradas “inúteis”, também era possível, necessário e correto, investir para manter os jovens na escola. Lutero diz que

cada cidadão deveria pensar o seguinte: Até agora dispendeu inutilmente tanto dinheiro e bens com indulgências, missas, vigílias, doações, espólios testamentários, missas anuais pelo falecimento, ordens mendicantes, fraternidades, peregrinações e toda a confusão de outras tantas práticas deste tipo; estando agora livre dessa ladroeira e doações para o Futuro, pela graça de Deus, que doravante **doe, por agradecimento e para a glória de Deus, parte disso para a escola, para educar as pobres crianças, onde está empregado tão bem** (Lutero, 1995actca, p. 305, grifo nosso).

Esse recurso financeiro deveria ser aplicado também para a formação de professores, por meio de estudos prolongados a fim de prepará-los para tal ofício. A ideia do reformador era de manter educadores comunitários para trabalharem com as crianças, desde que fossem bem-preparados. Essa era uma demanda vista por ele na educação alemã ao afirmar que “infelizmente a maioria das pessoas mais velhas não tem aptidão para tanto e não sabe como educar e ensinar crianças” (Lutero, 1995actca, p.308). Lutero inclusive sugere que os professores fossem destinados de maneira exclusiva aos estudos do ofício.

Por isso seu apelo aos príncipes para que olhassem para além dos custos, pois muito dinheiro outrora já havia sido investido em outras coisas.

Anualmente é preciso levantar grandes somas para armas, estradas, pontes, diques e inúmeras outras obras semelhantes, para que uma cidade possa viver em paz e segurança temporal. Por que não levantar igual soma para a pobre juventude necessitada, sustentando um ou dois homens competentes como professores? (Lutero, 1995actca, p. 305).

Nesse processo não apenas o governo, mas a Igreja também é chamada à responsabilidade de financiar os estudos dos jovens. “Se o pai for pobre, usem-se para isso os recursos da Igreja” (Lutero, 1995upmfe, p. 362). Algo necessário a ser destacado nessa citação de Lutero é sua preocupação com o ensino para as pessoas com poucos recursos financeiros.

Talvez faltasse na época da Reforma Protestante, por parte da liderança, um pouco da visão do mundo que segundo Freire, o povo deveria ter, para que o processo educacional fosse transformado. Uma visão do mundo que

o povo tenha ou esteja tendo. Visão do mundo em que se vão encontrar explícitos e implícitos os seus anseios, as suas dúvidas, a sua esperança, a sua forma de ver a liderança, a sua percepção de si mesmo e do opressor, as suas crenças religiosas, quase sempre sincréticas, o seu fatalismo a sua reação rebelde (Freire, 1987 p. 106).

Reformar, muito mais do que alterar algo é regressar a um estado original que fora adormecido. Não é reinventar a roda, mas é certificar que ela permaneça cumprindo com o seu papel. Este anseio é perceptível no pensamento de ambos os reformadores e pode-se considerar como o pontapé inicial para o processo de libertação e autonomia dos sujeitos.

A reforma no ensino, portanto, se faz necessária. Tal reforma envolve no olhar de Lutero um investimento financeiro sólido, que seja destinado também para manter professores. Esse investimento não deveria vir apenas por parte do governo, mas a Igreja e a sociedade também seriam responsáveis pelo financiamento da educação. Uma mudança no método de ensino também deveria existir. E nisto, Freire destaca para a necessidade de uma ruptura com o olhar tradicional para a realidade e a necessidade de um olhar amplo e crítico, no qual não exista uma hierarquia definida e superior no processo educacional.

Percebe-se, nesse sentido que embora separados por séculos, Lutero e Freire trazem à tona a reflexão sobre uma educação que precisa sempre ser revista, em um processo contínuo em busca de sua melhoria, sem perder de vista seu ponto central: tornar os indivíduos críticos e autônomos. Pode-se concluir que a necessidade da reforma na educação deve ser constante e atemporal.

5.2 LIBERTAÇÃO E AUTONOMIA

O Reformador Paulo Freire acreditava que a educação era um instrumento para conscientização e para a libertação dos seres humanos. No entanto, segundo ele, não era qualquer educação, mas uma educação problematizadora que

não pode ser o ato de depositar, ou de narrar, ou de transferir, ou de transmitir “conhecimentos” e valores aos educandos, meros pacientes, à maneira da educação “bancária”, mas um ato cognoscente (Freire, 1987, p. 39).

Ou seja, o ato de ensinar torna-se um processo efetivado a partir do envolvimento íntimo entre o sujeito e o objeto do conhecimento. Sem isso não existe a educação problematizadora e libertadora. Paulo Freire critica àquela educação bancária em que os alunos são meros recipientes a serem enchidos com o conhecimento. Ao invés disso, acredita que a educação precisa proporcionar aos homens a necessidade de que se sintam “sujeitos de seu pensar, discutindo o seu pensar, sua própria visão do mundo[...]nas suas sugestões e nas de seus companheiros” (Freire, 1987, p.69).

Na visão de Lutero também é por meio da educação que o sujeito se torna senhor de si mesmo, proporcionando o seu crescimento pessoal. Observa-se isso quando diz: “Encontrarás advogados, doutores, conselheiros, escrivães, pregadores que, em geral, eram pobres e que, seguramente, todos foram estudantes que subiram e cresceram a tal ponto de agora serem senhores (Lutero, 1995upmfe, p. 357).

Paulo Freire via a libertação e autonomia do sujeito como algo necessário em sua vida. Para tanto sua negação como um homem isolado, solto e desligado do mundo precisa existir (Freire 1987, p.40). E a práxis da libertação é o pensar crítico. Um pensar constante, presente também nas massas populares, que, “nos leva a

superar um conhecimento ingênuo da liberdade” (Freire 1987, p.74), para isso o ativismo não deveria ser tido como caminho para a revolução.

Nesse processo de libertação, a liderança também tem papel importante. E Freire é bastante enfático ao defender que seu papel não é o de impor a sua palavra manipuladora de ordem, mas a palavra deve ser dita junto com o povo, para que a própria liderança não se torne um objeto de opressão. Nesse caso “ambos são sujeitos no ato, não só de desvelá-la e, assim, criticamente conhecê-la, mas também no de recriar este conhecimento” (Freire, 1987, p. 31).

Freire destaca ainda que

para um trabalho de libertação a ser realizado pela liderança revolucionário não é a “propaganda libertadora”. Não está no mero ato de “depositar” a crença da liberdade nos oprimidos, pensando conquistar a sua confiança, mas no dialogar com eles (Freire, 1987, p. 30).

Esse pensamento de Paulo Freire pode ser observado também em Martinho Lutero, embora haja diferença de espaço e tempo entre ambos. Pode-se entender que Lutero preocupava-se também com aquele que traria essa oportunidade de um pensar libertador: O professor que deveria ser um profissional “competente” sustentado pelo estado, pela igreja e comunidade. Além disso, Lutero apela para os príncipes da Alemanha para que não poupem esforços nem dinheiro para “a instalação de livrarias ou bibliotecas, especialmente nas grandes cidades que tenham condições para tanto” (Lutero, 1995actca, p. 322).

Em suas experiências didáticas, Paulo Freire percebe nos educandos uma espécie de “conformação” que eles possuem, assumindo o papel de objetos e não de sujeitos diante do processo de aprendizagem. Isso fica claro em seu relato ao dizer,

Não são poucos os camponeses que conhecemos em nossa experiência educativa que, após alguns momentos de discussão viva em torno de um tema que lhes é problemático, param de repente e dizem ao educador: “Desculpe, nós devíamos estar calados e o senhor falando. O senhor é o que sabe; nós, as que não sabemos” (Freire, 1987, p. 28).

Paulo Freire destaca que para transformá-los em sujeitos, seria necessária a libertação dos mesmos, pois “os oprimidos, nos vários momentos de sua libertação, precisam reconhecer-se como homens, na sua vocação ontológica e histórica de Ser Mais” (Freire, 1987, p.29).

Fala-se em libertação e autonomia. Mas libertar-se de que ou de quem? Ser autônomo em relação a que ou a quem? Essas perguntas nos fazem refletir sobre o contexto no qual Lutero pensou a Reforma na Igreja. Em uma época em que a hierarquia eclesiástica era bastante definida e o tradicionalismo humano muitas vezes superava a interpretação bíblica, ele argumenta sobre a libertação, que só se tornaria possível após o libertar-se das amarras do tradicionalismo eclesiástico, no qual a Igreja da época ditava as regras da tradição, mas sem argumentos bíblicos que as embasasse.

Em seu escrito “Da liberdade Cristã” de 1520, tendo como base os escritos do Apóstolo Paulo, Lutero define a liberdade ressaltando que, “o cristão é livre senhor sobre todas as coisas e não sujeito a ninguém. O cristão é servo a serviço de todas as coisas e sujeito a todos” (Lutero, 2017, p. 166). Essa é uma reciprocidade que resume a visão sobre a liberdade e autonomia do ser humano. Livre pela fé diante de Deus, sem a necessidade de mediadores humanos como Igreja e Papa, e em amor, à serviço do seu próximo.

Ainda sobre o processo de Libertação em Lutero, a pesquisa de Silva (2018) destaca que, de acordo com o teólogo Leonardo Boff, adepto da teologia da libertação²², “o maior legado de Lutero foi recuperar o potencial libertador do Evangelho, quando se entregou a Bíblia nas mãos do povo” (Silva, 2018, p. 51). O autor destaca ainda que

para Lutero a base da Reforma é a educação dos indivíduos, sem formação não há população alfabetizada, logo, a garantia do acesso à Bíblia é estéril. Sem a leitura dos Textos Sagrados não há interpretação bíblica e sem exegese ética e comprometida com autenticidade evangélica não se pode haver cristão livre e consciente (Silva, 2018, p. 52).

Alguns autores, a exemplo de Beck (1994), concluem que a Pedagogia Luterana dispõe de elementos que permitem cultivar uma educação libertadora, mas

²² A teologia da Libertação, desenvolvida na América Latina, se trata de uma abordagem teológica Cristã que tem como objetivo a libertação dos oprimidos, através de um olhar mais aprofundado sobre as camadas mais pobres da população. Para um maior aprofundamento sobre a Teologia da Libertação, consultar o artigo de Noronha, disponível em: <https://seer.pucgoias.edu.br/index.php/fragmentos/article/view/2307/1410>. Leonardo Boff, ex franciscano, teólogo, escritor, filósofo e professor universitário é adepto da teologia da libertação. Sobre sua vida e obra sugere-se visita ao seu blog pessoal, disponível em: <https://leonardoboff.org/>.

segundo o autor, o problema que se enfrenta é conseguir explorar o pleno potencial educacional do evangelho do Reino de Deus. Segundo ele a liberdade escatológica²³ do cristão

Certamente não nos confere poder material para modificar as condições naturais e sociais de vida das pessoas, no sentido de tomá-las livres. Investe-nos quando muito de um poder de persuasão, que pode convencer as pessoas a reinterpretarem o mundo e a perceberem um significado novo na vida (Beck, 1994, p. 120).

Portanto, na visão deste autor, sem dúvidas pode surgir uma nova educação. Essa nova educação possui o reino de Deus como horizonte e futuro. É possível educar para a liberdade, mas para que isso ocorra “precisamos tornar-nos seres humanos diferentes, que se relacionem uns com os outros com base no amor e na justiça” (Beck, 1994, p. 123).

Embora Lutero não use especificamente o termo autonomia como usamos hoje, fica evidente que libertação e autonomia combinam com o seu pensamento. Quando ele propõe que as Sagradas Escrituras sejam interpretadas, não mais através das lentes da Igreja da época, estimula o ser humano por meio da sua liberdade o livre e direto relacionamento com Deus e com a sua Palavra. Tendo essa liberdade, este indivíduo chegaria à autonomia na busca pelo divino na busca pela libertação. Este processo se aproxima da Pedagogia Freiriana, que propõe que o sujeito oprimido tenha consciência de si e de sua realidade opressora, possibilitando-o que este problematize e supere a sua condição como oprimido.

5.3 HUMANISMO

O humanismo²⁴ surgiu no século XVI. Trata-se de um movimento intelectual, desenvolvido na Europa Ocidental, tendo como precursor o poeta Petrarca. O movimento humanista colocava o homem no centro dos estudos e das preocupações espirituais. Por isso, o humanismo possuía estreitos laços com o movimento

²³ A Escatologia. Em grego (*tá éschata*), refere-se a Doutrina das últimas coisas. Trata-se daquilo que vem por último, após este mundo presente. Tal doutrina destaca desde a morte temporal até a salvação e condenação eterna com o retorno do Salvador Jesus Cristo no último dia.

²⁴ Sobre o Humanismo consultar o Dicionário de Conceitos Históricos: SILVA, K. V. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006.

renascentista (Silva, 2006). Uma de suas características foi o retorno à Antiguidade Clássica greco-romana, rompendo com a visão de mundo religiosa e supersticiosa da Idade Média.

Ainda de acordo com Silva, 2006, o humanismo não é considerado apenas uma filosofia, mas uma reforma acadêmica que consolidou ideias novas sobre o conhecimento e sobre o “homem”. O movimento humanista influenciou também as Reformas Religiosas na Europa do século XVI, por propor o questionamento de várias práticas e dogmas da Igreja Romana da época. Este movimento também repercutiu dentro das universidades da Europa.

Quanto as suas contribuições, entende-se que esse movimento sugeriu que o pensamento crítico poderia ser alcançado por meio da instrução, seja religiosa ou educacional. Para Silva, 2006,

A valorização que os humanistas propunham do pensamento crítico a partir do conhecimento e do ensino, aliado a uma religiosidade militante, encaixa-se bem em muitas das atuais propostas pedagógicas e pós-modernas que defendem uma ciência que não seja cética e respeite também o desenvolvimento pessoal e religioso de cada indivíduo (Silva, 2006, p. 196).

Influenciado pelas ideias humanistas, Lutero compreendia que a educação básica seria a base para o sustento da modernidade, por isso exige das autoridades compromisso em criar e manter um sistema educacional eficaz para a comunidade.

Se nada fizermos neste sentido e se sobretudo os príncipes não providenciarem a instalação de boas escolas fundamentais e superiores, haverá uma tal carência de pessoal que se há de confiar três ou quatro cidades a um único pastor e dez povoados a um único capelão, que é que ainda se pode consegui-los (Lutero, 1995upfme, p. 344).

Ainda segundo Lutero o ensino do pregador religioso desempenhava um papel importante para toda organização social e de vida das pessoas, Lutero afirma que

um pregador confirma, fortalece e ajuda a preservar a autoridade, toda a paz secular, resiste aos sediciosos, ensina obediência, bons costumes, disciplina e honra; instrui pai, mãe, filhos, empregados, em suma, a cada qual em sua função e estado secular[...]onde, porém, não é exercido corretamente, não de se admirar que haja guerra ou então intranquilidade constante, desejo e disposição para guerrear e derramar sangue (Lutero, 1995upfme, p. 338,339).

Aqui percebe-se que Lutero vê na instrução religiosa um meio para se alcançar o conhecimento crítico, conforme os padrões da sociedade da época. Freire também observa a importância da formação humanista e técnico-científica para o conhecimento do ser humano quando diz que “a formação técnico-científica não é antagônica à formação humanista dos homens, desde que ciência e tecnologia, na sociedade revolucionária, devem estar a serviço de sua libertação permanente” (Freire, 1987 p. 90).

Paulo Freire (1987, p. 31), observa ainda que a prática de uma pedagogia humanizadora ocorre a partir do momento em que há uma relação dialógica entre a liderança e o oprimido, para que este último não seja mantido como “quase coisa” pelos primeiros. Esta pedagogia humanista da qual Freire tem em vista busca um relacionamento que excede a superficialidade, mas que consiste também de uma troca de saberes e conhecimentos de maneira intencional. Para isso, ele entende que o que temos que fazer é “propor ao povo, através de certas contradições básicas, sua situação existencial, concreta, presente, como problema que, por sua vez, o desafia e, assim, lhe exige resposta, [...] no nível da ação” (Freire, 1987, p. 49).

Se no movimento humanista o ser humano ganha o foco principal, a Reforma proposta por Lutero reconheceu isso, devolvendo às pessoas o valor delas perante Deus, como criaturas dele, mas, não esquecendo do Criador acima de tudo. Não se trata de deixar Deus de lado, ou de considerar o homem como autor da própria salvação. Mas de lembrar o papel e a importância do ser humano para o mundo e na sua relação com os outros.

A proposta de Lutero e de Paulo Freire caminham ao encontro do lado positivo trazido pelo humanismo: a possibilidade de o homem ser livre e crítico, capaz de pensar e se libertar das amarras do pensamento medieval e de qualquer pensamento opressor contemporâneo.

5.4 CRITICIDADE

“Uma vida sem reflexão não vale a pena ser vivida”. O Filósofo grego Sócrates já anunciava há séculos uma realidade da qual todo o ser humano deveria estar sujeito. Uma vida reflexiva em que a criticidade estivesse presente nas relações humanas.

Essa análise reflexiva esteve presente em Martinho Lutero quando no século XVI observava a situação na qual a Alemanha vivia, em relação a religiosidade e outras questões humanas e sociais. Lutero tornou públicas as suas críticas quando afixou na porta da Igreja do castelo as 95 teses, que denunciavam os comportamentos considerados abusivos da Igreja de então.

Tudo indica que Lutero esperava, da parte da comunidade, um olhar mais crítico sobre a vida espiritual. Mas como desenvolver tal criticidade se não houver instrução adequada? Em um período em que poucos tinham acesso à leitura, o reformador incentiva a leitura da Bíblia no vernáculo. Isso favoreceria o acesso de todos à Palavra de Deus. Por isso ele se empenha na tradução da Bíblia na língua alemã e para isso, ia para as ruas para traduzi-la junto com o povo. Lutero ouvia e dialogava com as pessoas sobre o significado de determinadas palavras, para que pudesse traduzi-las fielmente para a língua do povo. Sua preocupação era que as pessoas não apenas lessem, mas compreendessem o conteúdo das Sagradas Escrituras.

Pode-se relacionar esse interesse de ir às ruas, na busca de conceitos estabelecidos pelo povo com a proposta dos temas geradores de Paulo Freire, quando aponta para a

investigação dos “temas geradores” ou da temática significativa do povo, tendo como objetivo fundamental a captação dos seus temas básicos, só a partir de cujo conhecimento é possível a organização do conteúdo programático para qualquer ação com ele, se instaura como ponto de partida do processo da ação, como síntese cultural (Freire, 1987, p. 105).

Essa busca pelos conceitos e temas geradores se concretiza por meio do processo dialógico. E sobre isso, temos uma aproximação entre os reformadores na medida em que, tanto para Lutero quanto para Freire, o diálogo revela-se como um meio para se chegar ao pensamento crítico. Freire afirma que:

sem o diálogo e sem o pensamento crítico, não há comunicação e sem esta não há verdadeira educação. A que, operando a superação da contradição educador-educandos, se instaura como situação gnosiológica, em que os sujeitos incidem seu ato cognoscente sobre o objeto cognoscível que os mediatiza (Freire, 1987, p. 47).

Ainda em relação a esse processo dialógico, necessário para a criticidade, Paulo Freire destaca a importância da conversação com as massas populares. Pessoas de todas as camadas da sociedade, não apenas da elite

O diálogo com as massas populares é uma exigência radical de toda revolução autêntica. [...] Não pode negá-las. Não pode deixar de prestar-lhes conta. De falar de seus acertos, de seus erros, de seus equívocos, de suas dificuldades (Freire, 1987, p. 72).

A visão freiriana defende que o diálogo é um momento altamente pedagógico onde não deve existir o autoritarismo, mas autoridade e liberdade devem coexistir pacificamente.

Sabe-se que, para que ocorra uma troca harmônica e crítica no processo de comunicação, é necessária a instrução escolar. É preciso que uma comunicação eficaz aconteça, e nesse aspecto Lutero condena com vigor os pais que se negavam a participar no processo da libertação crítica de seus filhos, não enviando-os para que estudassem. Ademais alega que estes estão cometendo um pecado grave ao negligenciarem os estudos dos filhos.

Que achas? Acaso não cairão sobre ti, de repente, não apenas gotas, mas verdadeiros aguaceiros de pecado, que agora desprezas e andas muito seguro, como se estivesses agindo corretamente ao não encaminhares teu filho ao estudo? Naquele dia, porém, hás de confessar que foste condenado ao abismo do inferno com justiça como uma das pessoas mais malvadas e perniciosas que vivem na terra (Lutero, 1995upfme, p. 341).

Ao analisar esse fragmento de texto presente na Obra Seleccionada 5 de Lutero, percebe-se que ele se manifesta contra a condição autoritária dos pais, que olhavam para os estudos dos filhos com desdém ou descrédito. O reformador afirma ainda que a culpa pelo dano causado quando se ignora os estudos é dos pais.

Pois, se tens condições de fazê-lo e teu filho é capaz e tem vontade de estudar, e não o fazes, antes o impedes[...] então és culpado do dano pelo desaparecimento do estado eclesiástico e do fato de nem Deus, nem a palavra de Deus permanecerem no mundo (Lutero, 1995upfme, p. 335,336).

A questão é que muitos viam os estudos como um empecilho para o trabalho. Contra essa ideia, no documento de 1530, Lutero aponta para o ensino, não como empecilho, mas sim como um meio para o ser humano administrar com destreza a

sua vida e por isso “o estudo não o prejudica no trabalho pelo sustento: pelo contrário, sabe administrar tanto melhor sua casa e, além do mais, está preparado e apto para o ministério da pregação (Lutero, 1995upfme, p. 342).

Além disso, Lutero elogia os governantes quando estes se utilizam da sabedoria e inteligência em favor do seu ofício. “Naturalmente é extraordinário quando um imperador, príncipe ou senhor é tão sábio e inteligente por natureza que sabe determinar, por si mesmo, o que é direito (Lutero, 1995upfme, p. 348). Segundo Lutero, quando isso acontecia era o povo quem se beneficiava.

Quando a sabedoria se faz presente nesse processo de construção humana, mais fácil é a percepção, por parte da liderança, de um olhar com compaixão para as necessidades do povo. Os seus anseios são levados em conta. Porque como pontua Freire,

muitos erros e equívocos comete a liderança ao não levar em conta esta coisa tão real, que é a visão do mundo que o povo tenha ou esteja tendo. Visão do mundo em que se vão encontrar explícitos e implícitos os seus anseios, as suas dúvidas, a sua esperança, a sua forma de ver a liderança, a sua percepção de si mesmo e do opressor, as suas crenças religiosas, quase sempre sincréticas, o seu fatalismo a sua reação rebelde. E tudo isto, como já afirmamos, não pode ser encarado separadamente, porque, em interação, se encontra compondo uma totalidade” (Freire, 1987 p. 106).

Ainda em relação ao trabalho, sabe-se que ele é uma dimensão essencial da existência humana. As relações de trabalho estiveram presente desde a criação do ser humano, quando Deus colocou o primeiro homem e a primeira mulher no Jardim do Éden, houve ali a primeira ordem relacionada ao trabalho, como percebe-se no texto de Gênesis: “O Senhor Deus tomou o homem e o colocou no jardim do Éden para o cultivar e o guardar” (Gn 2.15)²⁵. Esse era o objetivo do trabalho antes da queda em pecado do ser humano.

O trabalho de maneira alguma, conforme a visão Bíblica traria alguma forma de sofrimento. No entanto após a queda em pecado, a relação de trabalho foi modificada, conforme observa-se no texto bíblico onde Deus diz: “maldita é a terra por sua causa; em fadigas você obterá dela o sustento durante os dias de sua vida. [...]No suor do seu rosto você comerá o seu pão, até que volte à terra, pois dela você foi formado;

²⁵ Bíblia Versão NAA (Nova Almeida Atualizada). Disponível em: <https://www.bibliaonline.com.br/naa>

porque você é pó, e ao pó voltará” (Gn 3.17;19). A sentença de Deus, após a queda, estabelece uma nova relação entre o trabalhador e o trabalho.

Ao interpretar as sagradas escrituras, Martinho Lutero usou o termo vocação relacionada ao trabalho. Para ele, qualquer profissão ou ocupação se definia como um meio que o ser humano tinha para servir o próximo. Portanto todas as relações de trabalho e todas as profissões eram equivalentes e necessárias nas relações humanas, sendo que todo o trabalho honesto é uma vocação divina. Lutero demonstra isso ao dizer:

Pois também não gosto dos juristas e escrivãesinhos (Sic) que se enaltecem tanto que chegam a desprezar e ridicularizar outras profissões, como se fossem as únicas pessoas capazes no mundo, como o vêm fazendo até hoje os tonsurados juntamente com todo o papado. Devemos enaltecer todas as categorias e obras de Deus ao máximo, e jamais desprezar uma delas por causa da outra (Lutero, 1995upfme, p. 354).

A questão para Paulo Freire é que o trabalho possui uma dimensão pedagógica, pois por meio dele as pessoas desenvolvem a consciência crítica. No entanto este trabalho precisa deixar de ser apenas uma atividade mecânica, mas uma ação reflexiva. E nesse sentido, para Freire,

Ter a consciência crítica de que é preciso ser o proprietário de seu trabalho e de que “este constitui uma parte da pessoa humana” e que a “pessoa humana não pode ser vendida nem vender-se” é dar um passo mais além das soluções paliativas e enganosas. É inscrever-se numa ação de verdadeira transformação da realidade para, humanizando-a, humanizar os homens (Freire, 1987, p. 107).

Nota-se que tanto Freire quanto Lutero veem no trabalho muito mais do que apenas uma atividade econômica, mas uma atividade que insere o ser humano em uma perspectiva de mundo no qual ele é o personagem principal. Sobre o trabalho transformador, Freire destaca ainda que

somente na medida em que os homens criam o seu mundo, que é mundo humano, e o criam com seu trabalho transformador – se realizam. A realização dos homens, enquanto homens, está, pois, na realização deste mundo. Desta maneira, se seu estar no mundo do trabalho é um estar em dependência total, em insegurança, em ameaça permanente, enquanto seu trabalho não lhe pertence, não podem realizar-se. O trabalho não livre deixa de ser um quefazer realizador de sua pessoa, para ser um meio eficaz de sua “reificação” (Freire, 1987, p. 82).

Em ambas as visões o trabalho tem um objetivo bem definido. Se para Lutero o trabalho era visto como essencial, dentro das relações humanas, nas quais o próximo teria por finalidade ser beneficiado, Paulo Freire aponta para a necessidade de o trabalho ser executado a fim de formar sujeitos críticos, capazes de transformar a realidade em que vivem. Percebe-se aqui, mais uma aproximação entre os pensamentos de Lutero e Freire.

Para que a criticidade possa ser estabelecida nas relações entre os seres humanos e o mundo conforme visto, Paulo Freire destaca ainda que é fundamental que se pratique uma educação problematizadora, que “rompe com os esquemas verticais característicos da educação bancária” (Freire, 1987, p. 39) e que supere a contradição entre o educador e o educando. Nesse ponto, o diálogo também precisa fazer parte deste processo.

Sobre dialogicidade ela é tida como essencial no processo que leva o sujeito à criticidade. Para Freire, “o diálogo não impõe, não maneja, não domestica, não sloganiza. [...] Problematizar, porém, não é sloganizar, é exercer uma análise crítica sobre a realidade problema” (Freire, 1987 p. 97). Portanto o objetivo da ação dialógica é proporcionar aos oprimidos que participem da práxis para a libertação. Freire destaca ainda que para que exista o diálogo é necessário a humildade, pois

a pronúncia do mundo, com que os homens o recriam permanentemente, não pode ser um ato arrogante. [...] Como posso dialogar, se me admito como um homem diferente, virtuoso por herança, diante dos outros, meros “isto”, em quem não reconheço outros eu? (Freire, 1987, p. 45,46).

O que chama atenção e que pode ter relação a isso, é a visão que Lutero tem sobre a disciplina rigorosa das escolas da época, que segundo ele o único resultado que se alcançava era um “comportamento forçado ou de respeito”, mas que no mais não trazia o conhecimento concreto e crítico aos educandos (Lutero, 1995actca, p. 319). O próprio Lutero faz duras críticas atribuindo até mesmo o termo tortura, quando afirma que “as escolas de hoje já não são mais o inferno e purgatório de nossas escolas, nas quais éramos torturados com declinações e conjugações, e de tantos açoites, tremor, pavor e sofrimento não aprendemos simplesmente nada” (Lutero, 1995actca, p. 319).

Trazendo para a realidade no contexto de Paulo Freire, o educador aponta tal prática citada anteriormente, como uma prática da ausência do pensar, por conta dessas relações verticalizadas. Conforme Freire,

Crianças deformadas num ambiente de desamor, opressivo, frustradas na sua potência, como diria Fromm, se não conseguem, na juventude, endereçar-se no sentido da rebelião autêntica, ou se acomodam numa demissão total do seu querer, alienados à autoridade e aos mitos de que lança mão esta autoridade para formá-las, ou poderão vir a assumir formas de ação destrutiva. Esta influência do lar se alonga na experiência da escola. Nela, os educandos cedo descobrem que, como ao lar, para conquistar alguma satisfação, têm de adaptar-se aos preceitos verticalmente estabelecidos. E um destes preceitos é não pensar (Freire, 1987, p. 88).

Pode-se estabelecer aqui uma aproximação entre a crítica de Martinho Lutero com o sistema de educação da sua época, com crítica à concepção de educação bancária de Paulo Freire, que consistia no arquivamento dos depósitos feitos, cuja consequência é a ausência de uma consciência crítica bem como de um afastamento do sujeito do mundo, como transformador do mesmo (Freire, 1987, p. 34).

Lutero defendia também um ensino diferente dos moldes usuais, em que o lúdico deveria estar presente, pois para ele “a juventude tem que dançar e pular e está sempre à procura de algo que cause prazer. Nisto não se pode impedi-la e nem seria bom proibir tudo” (Lutero, 1995actca, p. 319). Essa visão do lúdico deveria estar espelhada na educação da Grécia antiga, que na opinião do reformador se manifestava como uma educação que preparava o ser humano para toda a sorte de atividades e com excelência.

Até mesmo Jesus Cristo utilizou-se da ludicidade em seus ensinamentos e por meio das parábolas. Um exemplo disso, quando foi questionado pelos fariseus sobre o pagamento de impostos ao Imperador Romano. Na ocasião, tomou uma antiga moeda romana conhecida (o Denário) para ensinar a respeito do tributo e deixar claro que este não deveria ser sonegado: “Deem, pois, a César o que é de César” (Mateus 22.21).

Percebe-se que o lúdico é parte integrante para uma educação transformadora. Até mesmo Freire se utilizou de uma didática lúdica ao trabalhar com os seus educandos. Para ele,

a educação como prática da liberdade, ao contrário naquela que é prática da dominação, implica na negação do homem abstrato, isolado, solto, desligado do mundo, assim também na negação do mundo como uma realidade ausente dos homens. (Freire, 1987, p. 40)

Observa-se, portanto, que a criticidade é um ponto de contato existente entre Martinho Lutero e Paulo Freire. Suas obras deixam muitas pistas sobre a importância do ser crítico frente ao mundo. Para que o homem seja o protagonista que faz a diferença no local em que vive. Isso envolve uma educação adequada que vislumbra a cada momento novas possibilidades. Essa já era a preocupação de Lutero ainda no século XVI e foi a mesma preocupação de Paulo Freire no século XX.

Não há de ser diferente agora, a cada época, a cada transformação na sociedade, o ser humano precisa se libertar da escuridão que o cerca. Esse movimento precisa ser constante e envolve um olhar crítico à todas as coisas ao seu redor, para que de fato a vida seja coerente com o pensamento de Sócrates, de que ela valha a pena ser vivida.

No quadro a seguir, buscou-se sintetizar, por meio de organograma os principais pontos conclusivos identificados a partir dos quatro grandes eixos norteadores:

QUADRO 04 – QUADRO SÍNTESE DA PEDAGOGIA LUTERANA E FREIRIANA

	PEDAGOGIA LUTERANA	PEDAGOGIA FREIRIANA
REFORMA	Educação para todos, foco em leitura e escrita.	Apoia mudanças nos métodos e na prática docente.
LIBERTAÇÃO E AUTONOMIA	Liberdade e Autonomia. Foco na autonomia do sujeito para sua realização.	Autonomia crítica, libertação pela educação.
HUMANISMO	Busca resgatar o valor humano, com base em Deus.	Foco no diálogo e na singularidade humana.
CRITICIDADE	Crítica às desigualdades no acesso à educação.	Crítica à educação bancária, foco no diálogo.

Fonte: Elaboração do autor (2025).

6. ALGUMAS CONSIDERAÇÕES

No decorrer desta pesquisa foram destacadas as convergências entre as pedagogias de Martinho Lutero e Paulo Freire. A pergunta norteadora para esta pesquisa foi: Como interpretar a Pedagogia Luterana na relação com a pedagogia crítica e libertadora de Paulo Freire? Através do método de pesquisa da análise de documentos de Bardin, juntamente com a hermenêutica, buscou-se responder a tal pergunta, tendo como base quatro eixos norteadores: Reforma; Libertação e autonomia; Humanismo e Criticidade.

Inicialmente a pesquisa se dedicou a expor os fundamentos teóricos e práticos da Pedagogia Luterana e da Pedagogia Freiriana. A respeito da Pedagogia Luterana, observou-se que existem características específicas que a definem. Tais características puderam ser observadas nos documentos norteadores da ANEL, que tiveram como base, não apenas o pensamento do reformador Martinho Lutero, mas também do movimento teológico e religioso desde a *paideia* cristã e dos próprios ensinamentos de Jesus Cristo, que deram origem a Pedagogia Luterana.

Como principais características, destaca-se o seu projeto de ideias e valores cristãos, trazido pelas Sagradas Escrituras e pelo próprio ensinamento de Jesus Cristo, conforme aponta Nunes (2018). Portanto a Pedagogia Luterana, ainda de acordo com Nunes, defende a educação como um valor humano pelo e integral, além de se preocupar com a inovação do currículo, abrindo para novas possibilidades para o processo de ensino e aprendizagem.

Durante o processo de análise dos documentos de Lutero que fazem menção à educação e que também compõem a Pedagogia Luterana, é possível, assim como conclui Gomes da Silva (2017), afirmar que ela é uma pedagogia para a liberdade, pois demonstra o mesmo anseio que Lutero teve: a liberdade do povo, ao redescobrir a justificação pela fé.

Portanto, quando analisada sob a ótica de uma pedagogia crítica e libertadora, através das unidades de registro e tendo como base a Pedagogia do Oprimido de Paulo Freire, percebe-se que ela se aproxima em diversos aspectos da Pedagogia Freiriana.

A partir da análise dos documentos de Lutero e Freire sob o escopo dos quatro grandes eixos, essa aproximação ficou evidente.

Tal aproximação também pode ser observada na pesquisa de dissertação de Silva (2018), quando destaca que

as afirmações de autonomia dos sujeitos aprendentes, da educação como elemento emancipador e humanizador, bem como da luta coletiva por uma educação pública, laica e gratuita fazem parte do repertório tanto de Martinho Lutero como de Paulo Freire em seus respectivos territórios e períodos distintos e distantes. Ambos se encontram na salvaguarda dos princípios fundantes de Educação e Mudança, de Educação e ludicidade, além da livre interpretação da vida e dos Escritos Sagrados, aparentemente intocáveis (Silva, 2018, p.177).

No que tange ao grande eixo “Reforma”, pode-se dizer que, quando Martinho Lutero questionou algumas práticas da Igreja no século XVI, trouxe à tona a necessidade de um novo olhar, tanto para questões religiosas, quanto para questões educacionais. Não distante disso, Paulo Freire criticou o modelo de educação bancária, ao fazer isso, conclui-se que o seu projeto final se trata, em certa instância também de uma reforma educacional, conforme discussão no capítulo anterior. Portanto ambos podem ser chamados de reformadores.

Quando abordado o eixo Libertação e Autonomia, verificou-se, nos escritos de Martinho Lutero uma preocupação com uma educação que fosse significativa para o sujeito. Ao defender o sujeito como senhor de si mesmo por meio da educação, propôs um modelo de educação que rompia com os métodos tradicionais de sua época. Logo a autonomia e Libertação do sujeito tornam-se elementos imprescindíveis da Pedagogia Luterana, pois para Lutero, quanto maior o acesso das pessoas à educação melhor, pois esta possibilitaria ao sujeito também o livre acesso e interpretação das Sagradas Escrituras, sem a necessidade da imposição da autoridade eclesiástica. Isso vai ao encontro da proposta freiriana que via a educação um instrumento para a conscientização e libertação do homem.

Freire enfatiza que o ensino não deve ser apenas um ato de transferir o conhecimento, mas um ato que cria condições para o desenvolvimento do pensamento crítico e da autonomia dos alunos, ou seja: “um ato cognoscente” (Freire, 1987, p. 39). Para que isso se concretize, é necessário que o sujeito esteja intimamente ligado ao objeto de conhecimento.

Quando observadas ambas as pedagogias, verificou-se que a proposta humanista também se faz presente, ao possibilitar a liberdade e a criticidade ao homem, ao desvencilhá-lo de todo pensamento opressor. Na pedagogia Freiriana, o

humanismo é ressaltado na medida em que Freire conecta-o com o ato de transformação social. Portanto, todos os sujeitos são capazes de participar ativamente da construção do conhecimento.

Paulo Freire destaca a importância da formação técnico-científica, desde que esta esteja a serviço de sua libertação permanente. Isso inclui também a relação dialógica entre a liderança e oprimido, que, se realizada de maneira intencional, é capaz de propor ao povo o desafio que o fará perceber-se em suas distintas situações existenciais.

Na Pedagogia Luterana o aspecto humanista destaca a valorização do conhecimento para a formação do indivíduo, quando propõe um currículo diferenciado que fosse capaz de preparar os cidadãos críticos e conscientes. Lutero pensa no currículo das escolas e das universidades da Alemanha e atenta também para a necessidade de que os educandos resgatassem o seu valor como ser humano à vista do Criador.

Por fim, verificou-se que tanto a proposta Luterana, quanto a proposta de Paulo Freire possuem como objetivo principal a formação de um sujeito crítico à realidade que o circunda. Ambos apontam para a importância da ação dialógica no processo de aprendizagem. Paulo Freire atribui ao diálogo com as massas populares o rompimento do autoritarismo que é visto como prejudicial no processo de aprendizagem. Aí também se faz necessário a presença de uma liderança que esteja atenta aos anseios do povo e que perceba as suas necessidades, bem como esteja ciente da visão de mundo que ele possui. A educação bancária, do depósito de conteúdo também é tida pela Pedagogia Freiriana como prejudicial para a aprendizagem, em qualquer esfera.

Sob este aspecto, Lutero chama a atenção para a necessidade de uma formação sólida de professores e mestres, e para um investimento adequado na educação, para que fosse proporcionado aos alunos o despertar crítico necessário em qualquer época. Essa tarefa inclusive deveria ser, não apenas do Estado, mas da igreja e do povo, quando necessário.

Tendo em vista todos estes aspectos, compreende-se que esta pesquisa foi pertinente na medida em que, são escassos os escritos que trazem os aspectos relacionais, entre a Pedagogia Luterana e a Freiriana. Por isso identifica-se também a necessidade de revisitar o tema sob perspectivas diferentes, talvez por um olhar teológico, o que não tem sido o objetivo principal desta pesquisa neste momento.

Longe de um esgotamento sobre este tema, tais considerações levantaram um outro questionamento: Em que medida as aproximações entre a Pedagogia Luterana e a Pedagogia Freiriana se manifestam na realidade prática das escolas luteranas da ANEL? Talvez um estudo de campo seria uma possibilidade para verificar na prática as descobertas trazidas no decurso desta pesquisa. Tal pergunta é convidativa para que se estimulem novas pesquisas, com o intuito de se aprofundar nos escritos referentes tanto à Pedagogia de Martinho Lutero, quanto ao pensamento pedagógico de Paulo Freire.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

AHLERT, Alvor. Educação, Ética e Cidadania na obra de Martim Lutero: contribuições protestantes para a História da Educação numa aproximação com Paulo Freire. **Revista História da Educação**, v. 10, n. 20, p. 81-100, setembro, 2006. Disponível em: <https://seer.ufrgs.br/asphe/issue/view/1286/showToc>.

ANEL. **Documento Norteador do Projeto Político Pedagógico da Anel**. Porto Alegre: Ed Concórdia, 2020.

ANEL. **Documentos norteadores**. Porto Alegre: Ed Concórdia, 2013.

ARANHA, Maria Lucia de Arruda. **História da Educação**. 2.ed. Rev. e atual. São Paulo: Moderna, 1996.

BANZOLI, Lucas. **500 Anos de Reforma: Como o Protestantismo Revolucionou o Mundo**. Vol. 1: Liberdade, Tolerância e Democracia. Curitiba: Clube de Autores, 2018.

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. Trad. Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1997.

BARRETO, Vera. **Paulo Freire para educadores**. São Paulo: Arte & Ciência, 1998.

BECK, Nestor L. J. Educação Libertadora em Perspectiva Luterana. **Estudos Teológicos**, v. 34, n. 2, p. 119-123, 1994. Disponível em: <http://periodicos.est.edu.br/index.php/estudos_teologicos/issue/view/74> Acesso em: 11 mai. 2025.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**, LDB. 9394/1996. BRASIL.

BUSS, Paulo. Lutero no contexto do luteranismo brasileiro. In: HEIMANN, Leopoldo. **Lutero o educador**. Canoas: Ed Ulbra, 2005.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**. Trad. Álvaro Lorencini. São Paulo: UNESP(FEU), 1999.

CARVALHO, Antonio Vieira de. **Teologia da Educação Cristã**. São Paulo: Ecclesia, 2000.

DICKMANN, Ivo. **FORMAÇÃO DE EDUCADORES AMBIENTAIS: Contribuições de Paulo Freire**. Orientador: Sônia M. M. Carneiro. 2015. 313 f. Tese (Doutorado) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Setor de Educação, Universidade Federal do Paraná, Curitiba, 2015. Disponível em: <https://acervodigital.ufpr.br/xmlui/bitstream/handle/1884/40272/R%20-%20T%20-%20OIVO%20DICKMANN.pdf?sequence=2&isAllowed=y>

EBELING, Gerhard. **O pensamento de Lutero: Uma introdução.** São Leopoldo: Sinodal, 1956.

EIDT, Paulino. O caminho virtuoso das escolas paroquiais nas frentes agrícolas no Sul do Brasil: impactos da Lei da Nacionalização de 1938. **Revista Cadernos do Ceom**, v. 32, n. 50, p. 129, 2019.

FREIRE, Paulo. **Educação e Mudança.** 12.ed. São Paulo: Paz e Terra, 1979.

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

FREIRE, P. **Globalização, ética e solidariedade.** In: DOWBOR, L.; IANNI, O.; RESENDE, P.-E. Desafios da globalização. Petrópolis: Vozes, 1997.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: Um reencontro com a Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2016.

GADOTTI, Moacir. **História das ideias pedagógicas.** 8.ed. São Paulo: Ática, 2003.

GHIRALDELLI Jr. Paulo. **O que é Pedagogia.** Coleção Primeiros Passos, vol. 193, São Paulo: Brasiliense, 1897.

GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. Educação para liberdade, solidariedade e ludicidade: Reforma Protestante e corporeidade humana. **Revista Horizonte**, v. 15, n. 46, p. 595-614, junho, 2017. Disponível em: <<http://periodicos.pucminas.br/index.php/horizonte/issue/view/930/showToc>>.

GRAFF, Anselmo Ernesto, PAULY, Evaldo Luis. A influência de Lutero na pesquisa brasileira em Educação: uma nova perspectiva teórica. **Comunicações.** Piracicaba, v. 25 n. 2 p. 241-262, maio-ago. 2018. Disponível em: <<https://www.metodista.br/revistas/revistas-unimep/index.php/comunicacoes/issue/view/219>>.

HÄGGLUND, Bengt. **História da Teologia.** 8.ed. Trad. Mário L. Rehfeldt e Gládis Knak Rehfeldt. Porto Alegre: Concórdia, 2013.

JAEGER, Werner. **Cristianismo primitivo e paideia grega.** Trad. Daniel da Costa. Santo André (SP): Academia cristã, 2014.

JORGE, J. Simões. **A ideologia de Paulo Freire.** 2.ed. São Paulo: Loyola, 1981.

KUHN, Malcus Cassiano; BAYER, Arno. A trajetória educacional das escolas paroquiais luteranas do início do século XX no Rio Grande do Sul. **Revista Brasileira de História da Educação**, 1 jan. 2017.

LIBÂNEO, José Carlos. **Pedagogia e pedagogos, para quê?** 12. ed. São Paulo: Cortez, 2010.

LUTERO, Martinho. Catecismo Menor e Maior. In: **Livro de Concórdia**, 4. ed. Porto Alegre: Concórdia; São Leopoldo: Sinodal, 1993.

LUTERO, Martinho. Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha para que criem e mantenham escolas cristãs. Trad. Ilson Kayser. In: **Obras Seleccionadas de Lutero**, v. 5, p.302-325. Porto Alegre: Concórdia; São Leopoldo: Sinodal, 1995actca.

LUTERO, Martinho. Uma prédica para que se mandem os filhos à escola. Trad. Ilson Kayser. In: **Obras Seleccionadas de Lutero**, v. 5, p.326-363. Porto Alegre: Concórdia; São Leopoldo: Sinodal, 1995upfme.

LUTERO, Martim. **Educação e Reforma**. Adaptação do texto Rui J. Bender. Porto Alegre: Concórdia; São Leopoldo: Sinodal, 2000.

LUTERO, Martinho. **Martinho Lutero: uma coletânea de escritos**. São Paulo: Vida Nova, 2017. (Série Clássicos da Reforma).

LUZURIAGA, Lorenzo. **História da educação e da pedagogia**. Tradução de Luiz Damasco Penna e J. B. Damasco Penna. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1990. (Coleção Atualidades Pedagógicas, v. 59).

MAZZA, Débora; SPIGOLON, Nima Imaculada. Educação, exílio e revolução: o camarada Paulo Freire. **Revista Brasileira de Pesquisa (Auto)biográfica**, Salvador, v. 3, n. 7, p. 203-220, jan./abr. 2018. Disponível em: <http://www.revistas.uneb.br/index.php/rbpab/article/view/4462/3154>. Acesso em: 18 fev. 2020.

MISSAGGIA, J. A hermenêutica em Heidegger e Gadamer: algumas confluências e divergências. **Griot**, v. 6, n. 2, p. 1–13, 14 dez. 2012.

MONROE, Paul. **História da educação**. Tradução de Idel Becker e Therezinha G. Garcia. 6. ed. São Paulo: Companhia Editora Nacional, 1958. (Coleção Atualidades Pedagógicas, v. 34).

MOROSINI, Marília Costa; SANTOS, Priscila Kohls; BITTENCOURT, Zoraia. **Estado do Conhecimento: Teoria e Prática**. Curitiba: CRV, 2021.

NEITZEL, Odair; MAZZONETTO, Clênio Vianeí. A hermenêutica na pesquisa educacional: validade e demarcação do conhecimento. **Educar em Revista**, Curitiba, v. 39, 1 jan. 2023.

NOGUEIRA, Adálcia Canêdo da Silva. **A pedagogia luterana: fundamentos filosóficos, movimentos e ideias transformadoras sobre educação, escola e sociedade**. 2018. 158 f. Tese (Doutorado em Educação) – Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Estadual de Campinas, Campinas, 2018. Disponível em: <https://doi.org/10.47749/T/UNICAMP.2018.1081814>. Acesso em: 20 maio 2025.

NUNES, César. **A Pedagogia Luterana**: Dois olhares. Canoas: Editora da Ulbra; Porto Alegre: Concórdia, 2018.

ORSO, Paulino José. **Paulo Freire e a filopedagogia**. Cascavel: Edunioeste, 1999.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **História da Educação**: de Confúcio a Paulo Freire. São Paulo: Contexto, 2014.

PRUNZEL, Clóvis Jair. A relação entre Lutero e Erasmo na área da educação. In: HEIMANN, Leopoldo. **Lutero o educador**. Canoas: Editora da Ulbra, 2005.

REHFELDT, Mário L. **Um grão de mostarda**: a história da Igreja Evangélica Luterana do Brasil. Tradução de Dieter Joel Jagnow. Porto Alegre: Concórdia, 2003. v. 1.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e Democracia**. 42. ed. Campinas: Autores Associados, 2012.

SAVIANI, Demerval. **Interlocuções Pedagógicas**. Conversas com Paulo Freire e Adriano Nogueira e 30 entrevistas sobre educação. Campinas, SP: Autores Associados, 2010.

SCHEIBLE, Heinz. **Melanchthon**: uma biografia. Tradução de Walter O. Schlupp. São Leopoldo: Sinodal, 2013.

SCOCUGLIA, Afonso Celso. **A história das ideias de Paulo Freire e a atual crise de paradigmas**. 2. ed. João Pessoa: Editora Universitária/UFPB, 1999.

SILVA, K. V. **Dicionário de conceitos históricos**. São Paulo: Contexto, 2006.

SILVA, William Francisco da. **Educação em Martinho Lutero e em Paulo Freire**: tessitura de vida, conhecimento e emancipação na Pró Ludus (Gravatá – PE). 2018. 196 f. Dissertação (Mestrado em Educação Contemporânea) – Programa de Pós-Graduação em Educação Contemporânea, Universidade Federal de Pernambuco, Recife, 2018. Disponível em: <https://repositorio.ufpe.br/bitstream/123456789/32570/1/DISSERTAÇÃO%20William%20Francisco%20da%20Silva.pdf>. Acesso em: 20 maio 2025.

SPINELLI, Miguel. O ciclo de estudos básicos (Egkýklios Paideía) da escolaridade grega. **Educação e Filosofia**, Uberlândia, v. 30, n. 60, p. 603-647, jul./dez. 2016.

SPROUL, R.C; NICHOLS, Stephen J. **O Legado de Lutero**. Trad.: Elizabeth Gomes. São José dos Campos: Fiel, 2017.

STAHNKE, Heitor Alberto. **Formação em direitos humanos dos professores do ensino fundamental de Palmas/TO: práticas pedagógicas e proposições para a formação continuada**. 2022. 120f. Dissertação (Mestrado Profissional Interdisciplinar em Prestação Jurisdicional e Direitos Humanos) – Universidade Federal do Tocantins, Palmas, 2022. Disponível em: <https://repositorio.uft.edu.br/bitstream/11612/5308/1/Heitor%20Alberto%20Stahnke%20-%20Dissertação.pdf>. Acesso em: 20 de maio de 2025.

ULRICH, CB; KLUG, J. Felipe Melanchthon (1497-1560): pedagogo da Reforma protestante, patrimônio da educação. **Revista Brasileira de História das Religiões**, Maringá, v. 24, pág. 149-170, jan. 2016.

WEBER, M. **A ética protestante e o espírito do capitalismo**. Tradução de José Marcos Mariani de Macedo. São Paulo: Companhia das Letras, 2004.

ZANELLA, José Luiz. **Considerações sobre a Filosofia da Educação de Paulo Freire e o Marxismo**. Quaestio - Revista de Estudos em Educação. v. 9, n. 1, 25 ago. 2010.