

LÉA ROCHA LIMA E MARCONDES

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO
CRISTÃ: UMA LEITURA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA
COM A ABORDAGEM RELACIONAL**

MESTRADO EM EDUCAÇÃO
PUCPR

Curitiba
2005

LÉA ROCHA LIMA E MARCONDES

**A FORMAÇÃO DE PROFESSORES EM EDUCAÇÃO
CRISTÃ: UMA LEITURA A PARTIR DA EXPERIÊNCIA
COM A *ABORDAGEM RELACIONAL***

Dissertação apresentada como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação no Programa de Pós-Graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica do Paraná, sob a orientação do Prof. Dr. Sérgio Rogério de Azevedo Junqueira

Curitiba

2005

Dedicatória

A Abordagem Relacional nasceu do coração de Deus e Ele permitiu que fôssemos seus instrumentos de multiplicação.

É uma honra para mim, fazer parte deste Seu projeto, aprender, viver e crescer com este trabalho, principalmente em relação a experiência de vida que recebi nestes anos todos de envolvimento com a *Abordagem Relacional*.

Dedico a Ele o que está feito até aqui e o futuro da *Abordagem Relacional*, os estudos, as constatações, as observações e propostas apresentadas nesta dissertação, na certeza da sua incompletude.

..."aquele que começou a boa obra em vós há de terminá-la até o dia de Cristo Jesus!

Filipenses 1:6

A Ele seja toda a glória!

Agradecimentos

Como agradecer a tantas pessoas que repartiram suas histórias de vida

para que a *Abordagem Relacional* fosse tecida?

Como agradecer a Deus que confiou em nossas mãos um sonho para a Sua Igreja?

Como agradecer as trocas, a disponibilidade, os relacionamentos desenvolvidos
com todos aqueles que andaram junto nesta caminhada?

As palavras são pequenas e não conseguem expressar na íntegra e com a
real intensidade os significados da rede tecida!

Este trabalho apresenta em seu corpo e trama muitos “fios” de doação, de
envolvimento, de transformação, de relacionamentos, de encontros e desencontros, de
amor e de dor, de ganhos e perdas entremeados com “fios” de crescimento que
possibilitaram novos caminhos!

A meus pais que me introduziram nos caminhos da fé e da ciência e acompanham
até hoje as minhas descobertas, o meu agradecimento!

A meu marido, que o tempo todo me incentiva e me instiga a questionar
cada vez mais meu trabalho, o meu agradecimento!

Ao Eucir e Neide que foram meus preceptores nesta jornada e hoje são amigos de
alma e companheiros de ministério, o meu agradecimento!

Ao Sérgio, que antes de se tornar meu orientador, se tornou meu amigo, andou
junto e foi instrumento de Deus para as descobertas, o meu agradecimento!

A todos os professores que contribuíram com seu conhecimento e experiência,
levando-me a vãos mais altos, o meu agradecimento!

Àqueles mais próximos, irmãos, filhos, noras, amigos, professores, alunos e todos

os que de alguma forma transitaram comigo neste caminho, que me estimularam e deram
apoio incondicional, o meu agradecimento!

A Deus, Jesus que tem sido meu amigo e parceiro de caminhadas, meu
instrutor e mediador na vida, agradeço a confiança em mim depositada para viver,
experimentar e desenvolver este trabalho...

EPÍGRAFE

Solo sagrado

“Lembro-me vivamente de um dia, quando uma pessoa que tinha sido minha aluna em um dos meus cursos voltou à escola e entrou em minha sala dizendo: “Desta vez não tenho nenhum problema, não tenho perguntas a fazer. Não preciso de conselhos; apenas quero celebrar por algum tempo contigo.” Sentamos no chão, frente a frente, e falamos um pouco sobre como tinha sido a vida para nós no último ano, sobre nosso trabalho, sobre nossos amigos em comuns e sobre a inquietude de nossos corações. Então, devagar, a medida em que se passavam os minutos, ficamos em silêncio. Não um silêncio embaraçoso; um silêncio que podia unir-nos muito mais que os grandes e pequenos acontecimentos do ano que passara. Podíamos ouvir alguns carros que passavam e o ruído de alguém que esvaziava uma lata de lixo em algum lugar. Mas isso não interferia. O silêncio que crescia entre nós era quente, suave e vibrante. De vez em quando nos olhávamos com início de sorriso afastando os últimos resquícios de medo e de suspeita. Parecia que, quanto mais o silêncio aprofundava-se entre nós, mais percebíamos a presença que nos envolvia. Então ela disse: “É bom estar aqui”, e eu falei: “Sim, é bom estarmos juntos de novo”; e, depois disso, ficamos em silêncio por um longo tempo. E, enquanto uma profunda paz preenchia o espaço vazio entre nós, ela disse: com hesitação, “Quando olho para você, é como se estivesse na presença de Cristo”. Não fiquei chocado, surpreso, nem senti necessidade de protestar, apenas disse: “É o Cristo em você que reconhece o Cristo em mim”. “Sim”, ela disse, “sem dúvida Ele está entre nós”, e então ela proferiu as palavras que entraram em minha alma como as mais benéficas que eu ouvira em muitos anos: “A partir de agora, onde quer que vás ou onde quer que eu vá, todo o solo entre nós será solo sagrado”. E quando ela saiu, soube que me tinha revelado o que realmente significa comunidade.” (Nouwen, 2000, p.43)

RESUMO

A educação cristã nas igrejas evangélicas brasileiras tem se deparado com questionamentos e desafios de ordem epistemológica nas últimas décadas. A presente dissertação discorre sobre esta problemática e apresenta o relato historiográfico de um trabalho nesta área. Apresenta o processo de formação do educador na *Abordagem Relacional* como uma nova possibilidade de proposta para a educação cristã evangélica. Discorre sobre a trajetória de construção do Curso formador, analisa o processo de aprendizagem, as escolhas metodológicas feitas até então, as constatações e necessidades atuais.

A pesquisadora faz uma breve leitura da inserção das igrejas evangélicas no Brasil, a origem de sua matriz teológica, uma reflexão acerca da educação eclesial vigente nas últimas décadas, bem como as influências pedagógicas neste contexto. Apresenta as experiências referentes ao processo de pesquisa e construção da *Abordagem Relacional*, que é de cunho cristão de confissão evangélica focado nas relações. Discute a problemática de uma mudança paradigmática na educação nas igrejas evangélicas, levanta hipóteses e apresenta sugestões para futuras pesquisas.

Palavras-chave: educação cristã evangélica, relações na aprendizagem, formação do educador, processo de aprendizagem, *Abordagem Relacional*.

RESUMEN

La educación cristiana en las iglesias evangélicas brasileñas han enfrentado cuestiones epistemológicas en las últimas décadas. El presente relato discurre acerca de esta problemática y presenta un compendio historiográfico hecho en ese área. El texto presenta el proceso de formación del educador en la *Abordagen Relacional* como una nueva posibilidad de propuesta de educación cristiana evangélica. El texto discurre acerca del trayecto de construcción del Curso de Formación, analiza el proceso de aprendizaje, las opciones metodológicas actualmente utilizadas, los resultados y necesidades actuales.

La investigadora hace una breve lectura de la inserción de las iglesias evangélicas en Brasil, el origen de su matriz teológica, una reflexión acerca de la educación eclesial presente en las últimas décadas, así como las influencias pedagógicas presentes en este contexto. Presenta las experiencias relativas al proceso de investigación y construcción en la *Abordagen Relacional* que es enfocada en las relaciones personales. La cuestión del cambio de paradigma en la educación suministrada en las iglesias evangélicas es discutida y hipótesis son hechas así como sugerencias para futuras investigaciones.

Palabras-clave: educación cristiana evangélica, relaciones en el aprendizaje, formación del educador, proceso de aprendizaje, *Abordagen Relacional*.

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 - Cronograma das fases da construção da *Abordagem Relacional*

Tabela 2 – Cursos ministrados

Tabela 3 – Caminhos metodológicos

Tabela 4 – Estrutura metodológica dos módulos do Curso

Tabela 5 – Formato metodológico no grupo de São Bernardo do Campo – SP

LISTA DE ABREVIATURAS

ALEC- Associação de Líderes de Educação Cristã

APEC – Aliança Pró Evangelização de Crianças

CeDeR – Centro de Desenvolvimento Relacional

EBD – Escola Bíblica Dominical

ED – Escola Dominical

MINEC - Ministério Encontro de Casais

SEPAL – Serviço de Evangelização Para a América Latina

Sumário

Introdução.....	1
Capítulo I.....	6
1 Contextualização histórica da educação nas Igrejas evangélicas no Brasil.....	6
1.1 Breve relato da inserção dos evangélicos no Brasil.....	6
1.1.1 Protestantismo de imigração	8
1.1.2 Protestantismo missionário	9
1.1.3 Pensamento e estilo evangélico de ser – matrizes teológicas.....	10
1.1.4 Uma leitura da realidade educacional evangélica atual.....	13
1.2 Contextualização histórica da Abordagem Relacional	23
1.2.1 Primeiros procedimentos adotados.....	23
1.2.2 Primeiras definições da Abordagem Relacional.....	26
1.2.3 Definição de caminhos metodológicos	28
1.2.4 Primeiros passos no preparo da aula.....	35
1.2.5 Iniciam-se os Cursos!.....	37
Capítulo II.....	46
2 Caminhos e escolhas.....	46
2.1 Caminho Anterior – um processo particular.....	46
2.1.1 Realidade da Igreja Batista “Campos Verdes” (Curitiba-Pr).....	48
2.1.2 Primeiros passos.....	51
2.2 Principais referenciais teóricos da Abordagem Relacional.....	54
2.2.1 Aspectos teológicos.....	55
2.2.2 Aspectos pedagógicos.....	57
2.2.3 Aspectos psicológicos.....	72
2.2.4 Aspectos filosóficos.....	74
2.2.5 Aspectos administrativos.....	76
Capítulo III.....	77
3 Formação do Educador na Abordagem Relacional	77
3.1 Visão de Educação na Abordagem Relacional.....	77
3.2 Construção da identidade do educador na Abordagem Relacional.....	79
3.2.1 Fases atuais da formação	79
3.2.1.1 Mobilização e Preparatório.....	79
3.2.1.2 Análise reflexiva do Curso.....	81
3.2.1.3 Como acontece o processo.....	85
3.2.1.4 Construção da identidade do professor.....	89
3.2.1.5 Processo formador durante o Curso.....	91
3.3 Reflexões sobre a proposta da Abordagem Relacional.....	93
Considerações Finais.....	97
Bibliografia.....	107
Sites Pesquisados:.....	113
Documentos.....	114
ANEXOS.....	116
ANEXO 1 - Assuntos trabalhados no período de 1985 a 2001.....	116
ANEXO 2 - Depoimentos de dois professores e um aluno no ano de 1997.....	119
ANEXO 3 - Seminário de Pesquisa.....	120
ANEXO 4 - Denominações trabalhadas	123
ANEXO 5 - Pressupostos da Abordagem Relacional.....	124
ANEXO 6 - Matriz de Identidade.....	126
ANEXO 7 - Disciplinas trabalhadas durante o Curso.....	128
ANEXO 8 - Modelo de Plano de Aula.....	130
ANEXO 9 - Um plano de aula preenchido.....	131
ANEXO 10 - Material de EBD.....	133

ANEXO 11 - Livros sobre educação cristã.....	136
TABELAS.....	138
TABELA 1 - Cronograma das fases da construção da Abordagem Relacional.....	138
TABELA 2 - Cursos ministrados.....	139
TABELA 3 - Caminhos metodológicos.....	141
TABELA 4 - Estrutura metodológica dos módulos do Curso.....	142
TABELA 5 - Formato metodológico adotado em São Bernardo do Campo.....	143

INTRODUÇÃO

A educação cristã nas igrejas evangélicas brasileiras, no final do século XX, tem se deparado com questionamentos epistemológicos significativos. Na década de 80 o modelo de educação nestas instituições começou a ser questionado por pastores, líderes e professores de diversas comunidades preocupadas com a educação oferecida pela Escola Dominical e os resultados observados. A influência da cultura norte americana na educação cristã nas igrejas evangélicas brasileira, vem sendo analisada e repensada nos vários segmentos que trabalham com a educação nestas instituições. Observa-se a necessidade de mudanças na pedagogia do ensino bíblico, novas propostas curriculares e mudanças na visão de educação. Esta inquietação tem acontecido nas comunidades evangélicas de forma isolada, sem uma comunidade saber da outra.

É neste contexto de necessidade de mudanças significativas no processo educacional das igrejas evangélicas que nasce a proposta da *Abordagem Relacional*. Segundo parecer da pesquisadora é necessário que se faça uma boa reflexão do que se deseja para a educação cristã nas igrejas evangélicas no século XXI, não deixando de lado a demanda da sociedade em que vivemos. A mudança precisa vir de dentro para fora, dos líderes para os liderados, precisa ser fruto de questionamentos e reflexões consistentes sobre o real significado da educação e a sua contribuição na formação de cidadãos conscientes e participativos na sociedade que vivem.

A presente dissertação é fruto da experiência pedagógica da *Abordagem Relacional* acontecida inicialmente numa igreja local com um grupo de professores/alunos com a finalidade de suprir necessidades da instituição e posteriormente desenvolvida com professores de outras igrejas evangélicas. O trabalho se construiu ao longo do tempo de

forma coletiva com a participação de coordenadores, professores e alunos (Vide **Tabela 1**). Após anos de trabalho, pesquisas e experiências chega o momento de reflexão na e sobre a ação, análise das diversas fases e resultados observados, da sistematização de todo o processo para que se possa prosseguir e avançar na pedagogia da formação do professor para igrejas evangélicas dentro da abordagem desenvolvida.

Para tanto, o projeto inicial teve como questionamento a busca da identidade e do perfil metodológico da *Abordagem Relacional* bem como a sua aplicação na formação do professor atuantes nas igrejas evangélicas. Portanto, o foco principal da pesquisa para responder este questionamento aponta para a análise da metodologia e da estrutura atual da formação do docente na *Abordagem Relacional* de modo que esta possa posteriormente ser trabalhada através da disciplina de Educação Cristã dos seminários teológicos. Desta forma, os objetivos específicos propostos no projeto para se alcançar o foco central são os seguintes:

- Discriminar os aspectos fundamentais da formação do docente na *Abordagem Relacional* apresentados atualmente.
- Analisar o processo de incorporação da *Abordagem Relacional* pelo docente a partir das documentações coletadas e do material do Seminário com ex-alunos realizado em março de 2004.
- Analisar a dinâmica do processo da *Abordagem Relacional* na formação de docentes para identificar a sua metodologia atual.

Esta é a proposta da presente dissertação: refletir, analisar, propor uma sistematização do que já foi feito até agora e sugerir possíveis avanços, pois segundo Imbernón “os professores só mudam suas crenças e atitudes de maneira significativa quando percebem que o novo programa ou prática que lhes são oferecidos repercutirão na aprendizagem de seus alunos ” (Imbernón, 2001, pg.76).

O enfoque desta pesquisa é o estudo de uma experiência, pois se pretende compreender e analisar a proposta construída no campo da educação cristã evangélica, visando estabelecer elementos para a formação dos formadores nos Cursos de Teologia no campo da Teologia Prática. Para tal, o trabalho possui um perfil historiográfico, descritivo, com dados recolhidos entre os organizadores desta proposta, professores e os que freqüentaram as atividades formadoras. Ao longo de todos estes anos, muitas pessoas passaram pelo processo ou como alunos ou como professores, experimentaram e deixaram as suas contribuições. A pesquisadora tem claro para si que o seu papel nesta pesquisa é compilar e sistematizar todo o material recolhido de diversas pessoas e com o auxílio de sua trajetória no mestrado trazer sua contribuição à *Abordagem Relacional*.

Para desenvolver este enfoque optou-se pelo método documental que utiliza documentos, materiais escritos ou não, como entrevistas informais, memorial, que servem de fonte de informação para pesquisa científica e foram organizados e classificados. Os documentos para uma pesquisa documental podem ser encontrados em: arquivos públicos; arquivos particulares; fontes estatísticas. Na pesquisa documental são investigados documentos a fim de se poder descrever e comparar usos e costumes, tendências, diferenças e outras características do trabalho. Favorece o estudo da realidade presente e do passado. Com o método de análise documental empregado pela pesquisa historiográfica, parte-se do princípio de comprovação dos fatos por meio de documentos onde são analisados os fenômenos de acordo com os objetivos traçados pelo pesquisador, logo pode ser analisado o conteúdo de forma, o estilo e compará-los com a época e modo de produção do conhecimento. Necessariamente não precisam ser documentos escritos, mas também é contemplada uma série de registros tais como; fotografias, desenhos, objetos, lembrando sempre que estes constituem o registro vivo das comunidades, civilizações, cuja posse do pesquisador permite desvendar usos,

costumes, aspectos sócio-econômicos, bem como revelar características políticas.

Para a elaboração desta dissertação que visa compreender o histórico da educação cristã segundo *Abordagem Relacional*, foram coletados documentos variados do período de 1985 a 2003, textos de fundamentos teóricos utilizados em reuniões com professores, das apostilas do Curso formador, programação dos encontros, trabalhos com alunos, currículos adotados, depoimentos, entrevistas não estruturadas, memorial, assim como relatos dos organizadores da proposta e dos cursistas (Vide **Anexos 1 e 2**). Todos os materiais coletados foram organizados separadamente por temas e compõem os mímeos citados na bibliografia. Entre os procedimentos concretizados encontra-se um Seminário realizado na cidade de Curitiba na PUC-Pr nos dias 20 a 22 de março de 2004 com a participação de pessoas que freqüentaram esta proposta nos diferentes períodos de sua história (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004). O Seminário teve cunho investigativo e avaliativo do que já foi feito até a data do mesmo. Todo o trabalho foi registrado por meio de filmagem, anotações individuais e de uma secretária, posteriormente foi todo transcrito com a intenção de verificar as diferentes compreensões do processo. Após a transcrição foi feita uma análise do material e o seu conteúdo foi organizado com o auxílio de categorizações (Vide **Anexo 3**). Durante a pesquisa estes materiais foram exaustivamente consultados e analisados à luz dos autores estudados e abordados nesta dissertação. Também foi feita uma revisão bibliográfica sobre a educação nas igrejas evangélicas do Brasil, materiais didáticos mais utilizados e influências recebidas de literaturas e dos missionários vindos de outros países.

Esta dissertação está dividida em três capítulos, procurando compreender a origem e desenvolvimento da proposta denominada *Abordagem Relacional* e a organização de elementos para formação de professores no campo da Teologia Prática.

O Capítulo I faz uma breve leitura da inserção das igrejas evangélicas no Brasil, a

origem das matrizes teológicas e uma reflexão acerca da educação eclesial vigente nas últimas décadas. Menciona os recortes das teorias e autores utilizados pela *Abordagem Relacional* desde seu início. Apresenta os critérios de seleção destes recortes que foram feitos exclusivamente para preencher as necessidades do professor que atua nas igrejas. Aborda também os caminhos metodológicos adotados desde o início da experiência.

O Capítulo II descreve as experiências empíricas da trajetória da construção da *Abordagem Relacional* e tece reflexões acerca dos resultados observados ao longo do tempo. Apresenta uma discussão sobre as teorias dos recortes selecionados e reflete sobre os benefícios e fragilidades destes aspectos.

O Capítulo III aborda a construção da identidade do professor na *Abordagem Relacional* e dificuldades que ele e os formadores encontram durante o processo formador. Tece reflexões e comentários sobre a proposta da *Abordagem Relacional*, alguns limites e possibilidades.

Finalmente, em Considerações Finais a pesquisadora tece reflexões sobre as dificuldades de academização do Curso formador, as preocupações dos coordenadores com a nova necessidade de formar instrutores e as fragilidades constatadas durante a construção desta dissertação.

A dissertação apresenta a *Abordagem Relacional* como uma nova possibilidade de proposta para a educação cristã evangélica e tece algumas considerações sobre possíveis caminhos futuros. Esta pesquisa pretende contribuir no espaço da pedagogia religiosa no campo das comunidades evangélicas que orientam a formação em Teologia Prática, disciplina própria do Curso de Teologia em diferentes regiões do país.

CAPÍTULO I

O presente capítulo tem por finalidade apresentar ao leitor, de uma forma breve, o contexto histórico da formação das igrejas evangélicas brasileiras, uma leitura das matrizes teológicas atuais a partir de suas origens com o intuito de traçar o “cenário” no qual esta pesquisa se desenvolveu. Apresentará também os caminhos da *Abordagem Relacional* até o momento, bem como os contextos onde ela aconteceu e as escolhas metodológicas feitas até agora.

1 CONTEXTUALIZAÇÃO HISTÓRICA DA EDUCAÇÃO NAS IGREJAS EVANGÉLICAS¹ NO BRASIL

1.1 Breve relato da inserção dos evangélicos no Brasil

Conquistado e colonizado em 1500, pelos portugueses e catequizado pelos Padres Jesuítas, o Brasil, praticamente, nos quatro primeiros séculos de sua história, foi um país oficialmente católico.

O catolicismo chegou em nosso país de mãos dadas com a Coroa Portuguesa, devido a um acordo selado, algumas décadas antes do seu descobrimento, entre o papado e a coroa. O Regime de Padroado, assim chamado o acordo, consistia em recompensar o Estado Português na conversão de “infiéis” e assim o Papa concederia à Coroa o poder de controlar as Igrejas nas terras conquistadas. Caberia ao rei construir os templos e prender padres, bem como, nomear os bispos. Neste regime, o clero fazia

¹ Igrejas evangélicas – nesta dissertação, o termo “igrejas evangélicas” se refere à todas as denominações cristãs que surgiram após os movimentos das reformas vindas da Igreja Católica Apostólica Romana, tais como Luterana, Presbiteriana, Metodista, Episcopais originando as que hoje são chamadas de *igrejas históricas*, e dos Anabatistas, como a Batista, e também aquelas que surgiram posteriormente a partir das históricas, tais como as pentecostais e neo-pentecostais.

parte do funcionalismo Português, sendo pago por ele.

No Regime Imperial (1822 - 1889), o padroado passou das mãos da Coroa para o Imperador que nos termos do artigo 5º da Carta Magna de 1824, mantém o catolicismo como religião oficial do Império e em troca, a Igreja Católica deveria respaldar o poder estabelecido pela Imperador. Nestes termos, o imperador, transferiu ao clero das províncias a prerrogativa de normatizar o funcionamento das Igrejas a nível local. O Ensino Religioso, neste período, era uma difusão do catecismo da doutrina cristã, segundo o Concílio de Trento (1545-1563). Até então, o movimento do protestantismo que surgiu na Europa e na Inglaterra neste período acontecia apenas naquele Continente. De acordo com Marcondes e Seehaber(2004, p.18)

Em meados do Séc. XIX, com a intensificação das imigrações, um fato novo surge na história brasileira, o protestantismo. Os primeiros imigrantes alemães instalam-se inicialmente no estado do Rio Grande do Sul e Santa Catarina a partir de 1824 trazendo consigo os princípios defendidos por Martim Lutero. Criam as primeiras escolas evangélicas para propiciar alfabetização geral, no intuito de que seus filhos pudessem exercer adequadamente a fé e tivessem acesso às Escrituras. De acordo com a sua cultura, o analfabetismo era impecilho ao aprendizado da sua doutrina.

Também neste período, missionários norte-americanos, instalaram-se no Oeste paulista fundando escolas para os filhos dos imigrantes protestantes. Outras denominações evangélicas (metodista, presbiteriana, batista), também chegaram ao Brasil neste período, instalando-se em outros Estados com intuito de desenvolver a evangelização criando igrejas e escolas para atender as necessidades locais.

No decorrer de 1860 até 1889, a abertura às diversas denominações religiosas propiciaram algumas modificações no panorama tanto da instrução escolar quanto da abertura de novas igrejas.

Segundo Marcondes e Seehaber (2004, p.19) nos Séculos XVII e XVIII, as missões protestantes expandiram-se na Europa. Essa expansão é favorecida pelos efeitos da revolução industrial nascente, pelos inícios do segundo período de colonização e pelo movimento de ressurgimento religioso que se difunde em várias Igrejas Protestantes.

Criam-se sociedades e conselhos missionários: a Sociedade Neerlandesa das Missões (1730), a Missão Batista (1792), a sociedade das Missões de Londres (1795), o

Conselho Americano das Missões (1810), a Sociedade das Missões de Basileia (1815), a Sociedade das Missões Evangélicas de Paris (1822) (Delumeau 1999). Este fato foi decisivo para a chegada dos protestantes ao Brasil.

No Brasil ocorreram dois tipos de missões protestantes: o protestantismo de imigração e o protestantismo de missão. Entender esses dois tipos de missões é de suma importância para que se compreenda a influência dos evangélicos no processo de escolarização no país vinculadas ou não com abertura de igrejas.

O Brasil nas últimas décadas do século XX deixou de ser visto como um país essencialmente católico. O crescente movimento religioso concretizou o surgimento de várias igrejas cristãs evangélicas, muitas delas vindas de outros países. Uma parcela da população brasileira desapontada com a igreja antiga parece abandonar o catolicismo e aderir com simpatia às Igrejas cristãs evangélicas das mais variadas denominações. Cabe salientar, que no Brasil o termo evangélico é genérico para todos os protestantes, aqui evangélico é sinônimo de protestante.

1.1.1 Protestantismo de imigração

Aportaram no Brasil a partir de 1824, colonizando o Estado do Rio Grande do Sul e Santa Catarina, os imigrantes estrangeiros, principalmente alemães, traziam consigo o protestantismo como parte de sua cultura, inserido em seus hábitos e costumes e em sua vida cotidiana. O luteranismo, o ramo original da Reforma protestante, chegava ao Brasil desta vez para instalar-se definitivamente.

A preocupação desses imigrantes era a preservação da cultura e da fé. Por isso, foram criadas escolas, não oficiais, para atenderem a necessidade de preservação de seus costumes e de sua doutrina. As crianças eram alfabetizadas e ensinadas por meio da leitura da Bíblia, em sua língua original, para manter os costumes e tradições.

Os primeiros imigrantes alemães (1824-1864), eram assistidos religiosamente por leigos no papel de pastores. Em 1886, as igrejas da Alemanha passaram a enviar pastores para os diferentes pontos da colonização, os quais fundaram a Igreja Evangélica Alemã do Brasil (www.ielb.org.br).

Os anglicanos vindos da América do Norte e Inglaterra instalaram-se no interior do Estado de São Paulo e na capital da província, Rio de Janeiro. Começaram se estabelecer no Brasil, a partir de 1810. Instalavam “capelas”, e procuravam formar comunidades religiosas com intuito também de preservar seus costumes, tradições e sua língua. A alfabetização de seus filhos era de fundamental importância, pois eles deveriam aprender a ler a Bíblia para manter a fé. Então sua alfabetização era feita através da tradição religiosa.

Este grupo imigrou ao Brasil com a intenção de reconstruir as suas vidas, de se estabelecer com as famílias e amigos que migraram juntos e tinham a preocupação de ensinar aos filhos a sua cultura e a sua fé. Fundaram escolas denominacionais para atender os filhos e divulgar a fé e também igrejas que atendiam as comunidades.

1.1.2 Protestantismo missionário

Chegaram ao Brasil em meados do Séc. XIX, os primeiros missionários norte-americanos representando diversas denominações do protestantismo histórico: Justin Spaulding em 1836, metodista, Ashbel Green Simonton em 1859, presbiteriano, Thomas Jefferson Bowen em 1859, batista, e o reverendo Junius Newman em 1867, metodista episcopal. (Caldas, 2001, p. 30-34)

A dinâmica do protestantismo missionário se constitui na preocupação de evangelização daqueles que não pertencem à sua denominação e fé.

Por razões econômicas e diplomáticas o Império, que adotou a religião católica como religião oficial, se viu obrigado a facilitar a entrada de outras igrejas cristãs vindas de países desenvolvidos. A consequência quase imediata da chegada dessas denominações religiosas foi a formação de congregações protestantes em diversos Estados brasileiros.

1.1.3 Pensamento e estilo evangélico de ser – matrizes teológicas

A colonização evangélica no Brasil tem suas raízes na matriz teológica americana, de base calvinista (metodistas e prebiterianos), e também tem fortes influências da matriz teológica alemã, luterana. Os missionários norte-americanos que vieram ao Brasil no século XIX têm suas raízes no protestantismo britânico de teologia calvinista com influências do movimento pietista². A teologia calvinista foi apresentada nas “Institutas da Religião Cristã” obra prima de Calvino. Um dos pontos centrais de sua teologia é a ênfase na glória e na soberania absoluta de Deus. E ela deve ser manifestada em todas as áreas da vida. Segundo Caldas (2001,p. 37), uma característica relevante do protestantismo norte-americano está em seu caráter divisional no que tange à articulação entre fé pessoal e ação social. Este pensamento ainda repercute fortemente em alguns

²Pietismo – a base latina dessa palavra portuguesa é *pious*, “aquele que cumpre os seus deveres”, mas a palavra alude a uma reverência especial diante de Deus e ao desenvolvimento de qualidades espirituais como o temor a Deus, a santidade e a devoção. A ênfase do pietismo recai sobre as experiências religiosas, incluindo o misticismo, em vez de ritos, sacramentos e da religiosidade. O pietismo teve início entre os luteranos da Alemanha, nos fins do século XVII associado principalmente a Philipp Jakob Spener. A corrente principal do luteranismo tornou-se rígida em suas doutrinas e morta ao sacramentalismo. O calvinismo caiu no legalismo dogmático. Spener cria que a ênfase original da Reforma Protestante, sobre a conversão pessoal, a santificação e a experiência religiosa tinha-se perdido essencialmente, o que justifica o seu protesto e o movimento surgiu daí. John Wesley e o metodismo primitivo podem ser classificados como um movimento pietista. Historicamente falando, o metodismo foi muito influenciado pelo pietismo alemão.

Ênfases principais: a necessidade de experiências religiosas pessoais, necessidade de uma conversão que realmente mudasse a vida do indivíduo, e uma santificação que continuasse esse processo, a retidão pessoal, necessidade de renunciar o mundo e suas atrações, a fraternidade universal do crentes, o calor emocional na religião cristã. O metodismo, os menonitas, os dunkers (batistas alemães), os morávios devem todos algumas coisas ao pietismo. A Igreja Reformada Holandesa também teve líderes que salientaram esses conceitos, o que também sucedeu ao luteranismo norte-americano. A Igreja Reformada Alemã da América do Norte exerceu uma influência pietista sobre o povo reformado alemão naquele continente. Os Irmãos Unidos em Cristo e a Igreja Evangélica foram denominações que incorporaram tendências pietistas. A maioria das igrejas pentecostais da atualidade retém tanto as virtudes quanto os vícios desse movimento. (Champlin, 1995, p. 271-272)

grupos evangélicos do Brasil. Também não se pode negar a influência do movimento teológico dentro do calvinismo chamado de puritanismo³.

Os primeiros missionários norte-americanos trouxeram o puritanismo junto com suas raízes teológicas. (Caldas, 2001, p 36-37)

As influências teológicas que o Brasil recebeu do continente europeu se referem principalmente ao pietismo que foi um movimento de reação ao excesso de racionalismo presente na igreja luterana do século XVII.

Segundo Caldas (2001, p.39) o pietismo valoriza grandemente a leitura das Escrituras e a meditação dando uma ênfase maior à experiência pessoal com Cristo e ao cultivo de Sua presença. Valoriza também a santidade prática expressa na negação do que é “mundano”. Estes pensamentos e estilo de vida cristã foram trazidos com os missionários europeus e até hoje são detectados no povo evangélico com maior ou menor ênfase.

No século XX outra leva de missionários de diversas denominações chega ao Brasil vinda dos Estados Unidos. As duas principais correntes teológicas destes missionários

³Puritanismo – movimento religioso do século XVI, dentro do protestantismo inglês, cujo propósito primário era o de “purificar” a Igreja Anglicana de formas católicas romanas. Foi um dos ramos do puritanismo que deu origem ao movimento batista. Tornaram-se conhecidos como “separatistas” ou “não-separatistas” dependendo de sua atitude para com a Igreja Anglicana. Na fundação das colônias da Nova Inglaterra, na América do Norte estavam representados os separatistas, os não-separatistas e os batistas. A colônia da baía de Plymouth compunha-se essencialmente de separatistas moderados. As colônias de Massachusetts Bay e Connecticut foram fundadas por puritanos não-separatistas. A ocupação de Rhode Island os batistas desempenharam o papel principal.

Elementos principais da Ética Puritana: enfatiza as virtudes do trabalho árduo, da sobriedade, da honestidade e da indústria. O trabalho árduo foi determinado por Deus, afasta a pobreza. O dinheiro, o tempo e os talentos pessoais devem ser usados completamente a serviço de Deus. Os puritanos são ativos na promoção dos valores educacionais e culturais. O dia do descanso observado no domingo era um dia doméstico, da família. A ênfase na adoração dominical e o culto doméstico eram primordiais. A *Bíblia* era o insubstituível guia de doutrina e prática cristãs e o seu estudo fazia parte da vida diária deles. Era incentivado a vida em comunidade e o indivíduo era responsável diante dela. A *igreja local* era o centro da vida e das atividades comunitárias. Religiosamente falando, essa ética expressa-se por intermédio do fervor. Foram desfechadas campanhas contra toda a forma de mundanismo, de maquinação política, de peças teatrais e diversões mundanas. *Do ponto de vista teológico*, grupos evangélicos posteriores objetaram à ética puritana por ser legalista. A lei mosaica servia entre os puritanos de principal força de expressão. Como modo de vida o puritanismo não sobreviveu além do século XVII, mas ainda tem inspirado tendências intelectuais, morais que se evidenciam particularmente na cultura norte-americana, persistindo por muito tempo depois que o credo original desapareceu. (Champlin, 1995, p. 513-514) Os principais grupos puritanos eram os presbiterianos, batistas, congregacionais e independentes, que criaram condições para que outros grupos com características peculiares se formassem. (Enciclopédia Barsa, 1994, p. 90)

são o fundamentalismo e o pentecostalismo. Carlos Caldas (2001, p. 41) afirma que:

O pensamento conhecido como fundamentalismo teve início nos primeiros anos do século XX. Nasceu nos Estados Unidos como uma reação aos excessos do liberalismo teológico do século XIX, em meio a um ambiente de polêmica, a qual acabou tornando-se uma das principais características deste movimento. O termo fundamentalismo surgiu em decorrência da publicação de uma série de livros que expunha os “fundamentos” da fé cristã. Tratava-se de uma afirmação de fé centrada em doutrinas cristãs como o nascimento virginal de Jesus Cristo, seu sacrifício com caráter expiatório e a sua ressurreição corporal. O fundamentalismo, portanto, teve uma proposta inicial saudável: reafirmar a fé cristã, defendendo-a das diversas objeções que recebia. Entretanto, com o passar dos anos, a beleza da proposta original foi-se perdendo. O movimento tornou-se cada vez mais agressivo e intolerante, adotando atitudes inquisitoriais....Outra característica do fundamentalismo é a postura antiintelectual. Uma preparação sólida dos obreiros cristãos passou a ser vista com reservas.

A teologia fundamentalista gera uma prática de alienação sócio-política que de certa forma caracteriza boa parte das igrejas evangélicas brasileiras cabendo a elas apenas a pregação do Evangelho. Ainda hoje os evangélicos do Brasil vivem as influências deste pensamento dicotômico do Evangelho.

O pentecostalismo brasileiro tem também raízes estrangeiras. Gunnar Vingren e Daniel Berg, suecos que moravam em Chicago, chegaram em Belém do Pará em novembro de 1910 e fundaram as hoje chamadas Assembléias de Deus. Pregavam a salvação em Jesus Cristo e o batismo *com o Espírito Santo (no ou do)*, como um fenômeno distinto da conversão⁴. Também havia ênfase nas revelações, curas e milagres. A Assembléia de Deus e a Congregação Cristã do Brasil são do início do século XX e a Igreja do Evangelho Quadrangular, Igreja Nova Vida, são das décadas de 1950/1960. As igrejas pentecostais mais recentes surgidas por cisão destas primeiras são chamadas de neo-pentecostais (Caldas, 2001, p. 44-45).

No século XX, principalmente na sua segunda metade, alguns segmentos da igreja evangélica do país, começam a repensar e rever a missão da igreja brasileira e

⁴ No meio evangélico, o termo conversão se refere ao ato do indivíduo compreender a proposta de Jesus Cristo através da Sua morte e ressurreição como único mediador entre o homem e Deus e assumir os valores e princípios apresentados na Bíblia como direcionadores de sua vida. A palavra grega *agios* utilizada no Novo Testamento grego para aqueles que se convertem é traduzida como *dedicados ou separados de comum acordo e uso*. (Moulton, 1979, p. 03)

timidamente iniciam projetos sócio-políticos. Segundo Caldas (2001, p. 51) a teologia não se atém apenas à questão espiritual. A crença de cada indivíduo influencia todas as esferas de sua vida, para melhor ou para pior. A teologia abrange todos os aspectos da vida, incluindo o dos relacionamentos humanos, que representam a esfera social.

É neste cenário de mudanças nas igrejas evangélicas brasileiras que surge o presente trabalho dentro de uma igreja evangélica local. Hoje se percebe que ele faz parte de um contexto maior, até então desconhecido, que facilitou a mobilização dos pesquisadores em direção a formação dos professores⁵ responsáveis pela educação dentro das igrejas evangélicas. A ênfase do trabalho é relacional, de forma que propicia uma visão mais consciente e ampliada da sua historicidade dentro da cultura⁶ onde vive.

1.1.4 Uma leitura da realidade educacional evangélica atual

Após esta breve explanação contextualizando alguns aspectos importantes da teologia do povo evangélico no Brasil, segue a reflexão e discussão acerca da realidade educacional neste segmento com o intuito de analisar a pedagogia adotada por uma grande parte das igrejas evangélicas nacionais.

As igrejas evangélicas no Brasil têm se preocupado nas últimas décadas com a qualidade do processo educacional principalmente das crianças, adolescentes e jovens que freqüentam as suas comunidades. Tanto as igrejas tradicionais históricas, como as Presbiterianas, Batistas, Metodistas e Luteranas quanto as chamadas avivadas ou renovadas como as pentecostais e neopentecostais, têm a Escola Dominical⁷, como parte

⁵ No contexto evangélico *professor* se refere apenas a pessoa que atua nas classes da EBD. Será utilizado nesta dissertação a todo aquele que está na condução/liderança de alguém que aprende ou de um grupo, esteja ele na EBD ou em outra área de estudo da igreja.

⁶ Segundo Caldas (2001, p. 53) a cultura relaciona-se com a maneira pela qual as pessoas vêem a vida, a morte, a saúde, a doença, o mundo, as relações sociais e familiares, as crenças, os costumes e muito mais.

⁷ Escola Dominical ou Escola Bíblica Dominical – espaço pedagógico de estudo bíblico na igreja. O termo "**Escola Dominical**" foi primeiramente usado pelo jornalista episcopal Robert Raikes, na Inglaterra, a partir de 1780, quando começou a oferecer instrução rudimentar para crianças pobres de sua cidade Gloucester em seu único dia livre da semana: domingo, pela manhã e à tarde, pois a maioria mesmo tendo pouca idade

integrante do seu trabalho ministerial. Ela tem a finalidade de apresentar a proposta de Deus para as pessoas e instruir seus alunos⁸ na Sua Palavra.

A prática da Escola Dominical foi trazida pela primeira vez ao Brasil pelos missionários americanos que vieram trabalhar aqui no início do século XIX⁹. A grande maioria dos materiais didáticos específicos para Escolas Dominicais evangélicas veio dos Estados Unidos com os missionários, foram traduzidos e relativamente adaptados à nossa cultura.

A Escola Dominical acontece, na maioria das igrejas evangélicas, no domingo pela

já trabalhava durante a semana. Compadecido com as crianças que perambulavam, roubavam, viciavam-se e achavam-se sempre envolvidos nos piores delitos, quis dar-lhes um novo e promissor horizonte. Em Gloucester a delinqüência infantil era um problema que parecia insolúvel. Saiu pelas ruas a convidar os pequenos transgressores a que se reunissem todos os domingos para aprender a Palavra de Deus. Juntamente com o ensino religioso, Raikes ministrava-lhes várias matérias seculares: a língua materna - o inglês, leitura, escrita, aritmética, instrução moral e cívica, história, dando início à Escola Dominical, não exatamente no modelo que temos hoje, mas como escola de instrução popular gratuita, o que veio a ser a precursora do moderno sistema de ensino público. As primeiras professoras foram assalariadas por Raikes. Embora tenha começado a trabalhar em 1780, foi somente em 1783, após três anos de oração, observações e experimentos, que Raikes resolveu divulgar os resultados de sua obra pioneira. No dia **3 de novembro de 1783**, Raikes publica, em seu jornal, o que Deus operara e continuava a operar na vida daqueles meninos de Gloucester. Eis porque a data foi escolhida como o dia da fundação da Escola Dominical. Após três anos de experiência com 7 Escolas Dominicais em casas particulares e com 30 alunos em cada uma delas, alcança êxito em seu trabalho com a transformação na vida de suas crianças. A Escola Dominical passou das casas particulares para os templos, os quais passaram a encher-se de crianças. Quatro anos após a fundação, a Escola Dominical já contava com 250 mil alunos matriculados. Em 1785 Raikes organiza a primeira União de Escolas Dominicais, em Gloucester, com ajuda de William Fox. Surgem as primeiras Bíblias, Testamentos e Livros para serem usados especialmente nas Escolas Dominicais. Em 1797 somente na Inglaterra chega a mil o número de Escolas Dominicais. Em 1810 o movimento já contava com mais de três mil Escolas Dominicais. Em 1811 começa a separação de classes para que adultos analfabetos, assim como as crianças, também pudessem aprender a ler a Bíblia. O movimento chega a 400 mil alunos matriculados só na Inglaterra. Mal sabia Raikes que estava lançando os fundamentos de uma obra espiritual que atravessaria os séculos e abarcaria o globo, chegando até nós, a ponto de ter hoje dezenas de milhões de alunos e professores, sendo a maior e mais poderosa agência de ensino da Palavra de Deus de que a Igreja dispõe. A Escola Dominical do nosso tempo não é a mesma do britânico inicial, mas do tipo de escola que surgiu na América do Norte muito tempo depois oferecendo um conteúdo curricular bíblico não mais objetivando prioritariamente a aprendizagem da leitura e da escrita de seus alunos e sim o conhecimento bíblico, a edificação espiritual, o discipulado, a integração e a evangelização. (www.escoladominical.com.br)

⁸ No contexto evangélico o termo *aluno* se refere apenas à pessoa que frequenta a EBD. Será utilizado nesta dissertação a todo aquele que aprende, esteja ele na EBD ou em outra área de estudo da igreja.

⁹ Em 1836 O Rev. Justin Spaulding, da Igreja Metodista, organiza no Rio de Janeiro, entre estrangeiros, uma congregação com cerca de 40 pessoas e em junho abre uma Escola Dominical com 30 alunos, dos quais alguns eram brasileiros, ensinados na sua própria língua. As reuniões de Escola Dominical antes de 1855, no Rio de Janeiro eram de caráter interno entre os membros da comunidade americana e no idioma inglês. Os missionários escoceses Robert e Sara Kalley são considerados os fundadores da Escola Dominical no Brasil. Em 19 de agosto de 1855, na cidade imperial de Petrópolis, no Rio de Janeiro, eles dirigiram a primeira Escola Dominical em terras brasileiras. Sua audiência não era grande, apenas cinco crianças assistiram àquela aula. Mas foi suficiente para que seu trabalho florescesse e alcançasse os lugares mais retirados de nosso país. Essa mesma Escola Dominical deu origem à Igreja Congregacional no Brasil. Esta data é considerada o dia oficial do início da Escola Dominical no Brasil. (www.escoladominical.com.br)

manhã num período de cerca de duas horas onde os membros e visitantes são distribuídos em classes de acordo com a faixa etária ou grupo de interesse: crianças (0 a 12 anos), adolescentes (12 a 15 anos), jovens (15 a 25 anos), casais, senhoras, senhores, crescimento, evangelismo, etc. As crianças são distribuídas em classes por faixa etária mais para facilitar o trabalho do que propriamente por questões pedagógicas ou de aprendizagem. Em algumas congregações¹⁰, por falta de espaço, elas são agrupadas na mesma sala.

Existe hoje no mercado de editoras evangélicas propostas curriculares variadas para todas as faixas etárias (Vide **Anexo 10**). Encontram-se as revistas do professor que contém o programa curricular do ano, os planos de aula com as orientações sobre o que e como fazer as atividades em classe e acompanham as revistas do aluno. Há também pequenos livretos de estudos programados que podem ser utilizados. Algumas igrejas produzem seu próprio material didático partir do currículo criado por eles mesmos. Outras preferem adotar o material de editora, próprias para cada classe. Comumente a igreja adota um jogo de revistas para todas as faixas etárias por conter a mesma linha pedagógica e um currículo seqüencial. Há ainda no mercado brasileiro livros didáticos oferecidos pelas editoras evangélicas que são traduções de materiais americanos. No modelo educacional oferecido por elas o aluno escuta e conhece as histórias bíblicas, os personagens e seus feitos, mas há pouca relação significativa com a vida dele. A aplicação bíblica é mais de fundo moralista do que com princípios práticos para a vida. Ele escuta e memoriza textos bíblicos sem compreender seu real significado. O aluno que “aprende” é aquele que sabe vários textos memorizados, que tem facilidade para manusear a Bíblia, que sabe várias histórias bíblicas e que tem um bom comportamento. O aluno é estimulado através de recompensas e prêmios, é dada grande ênfase ao comportamento, principalmente em classe. Esta visão é mais acentuada nas revistas que

¹⁰ *Congregação e comunidade* – termos utilizados nesta dissertação como sinônimos de igreja local.

atendem até a faixa dos adolescentes, os assuntos dos jovens e dos adultos já abordam temas relacionados com suas necessidades e estes podem se posicionar algumas vezes. Nas últimas décadas os presbiterianos e metodistas introduziram no mercado materiais didáticos criados aqui no Brasil e com propostas relativamente diferentes dos materiais americanos.

É comum os alunos também receberem uma revista com uma seqüência de histórias para cada domingo (normalmente para um trimestre), versículo para memorizar e alguma tarefa para fazer relacionada com a lição. Em igrejas com poder aquisitivo menor, só o professor tem a revista dele e do aluno para seguir o currículo. A revista das crianças que ainda não sabem ler tem poucos escritos e mais figuras ilustrativas sobre o tema que estão trabalhando. O professor utiliza o material exatamente como é proposto na orientação da revista seguindo as atividades sugeridas por ela. Há pouca criatividade e mudanças na forma das aulas. O aluno é passivo com pouco ou nenhum espaço para a reflexão e questionamento, sendo estes encarados muitas vezes como indisciplina. As igrejas tradicionais são mais rígidas nestes aspectos. As igrejas renovadas têm um pouco mais de flexibilidade, mas não encontram direcionamento para mudanças significativas. Fazem uma “maquiagem nova na roupa velha”.

As editoras dos materiais de Escola Dominical oferecem à igreja um “treinamento¹¹” sobre como utilizar o material didático vendido. Este treinamento é considerado como curso de preparo de professores. Hoje existe também no mercado editorial livros brasileiros e estrangeiros que auxiliam a montagem de cursos e orientação para EBDs (Vide **Anexo 11**). Existem outros cursos rápidos para ensinar a “dar aulas¹²”. Os materiais da APEC¹³ são os mais difundidos no Brasil sendo utilizados em várias denominações.

¹¹ Segundo Pinto (p.10, 2002), no termo “treinamento”, o sentido principal é a modelagem de comportamento.

¹² “dar aulas” - termo utilizado com freqüência pelos professores na EBD e está relacionado com um modelo mais tradicionalista de educação onde o professor é detentor do saber.

¹³ Aliança Pró Evangelização de Crianças - Fundada no Brasil em 1940 por Jessé Irwin Overholtzer, missionário americano, veio para realizar uma série de palestras sobre evangelização de crianças e

Ela oferece curso de um ano para professores, no qual trabalham alguns aspectos pedagógicos e doutrinários do cristianismo ensinando também como utilizar os materiais (Marcondes, 2005 b). A maioria destes materiais tem condução pedagógica de cunho comportamental, que é característica da cultura pedagógica americana.

As igrejas evangélicas, de um modo geral, têm uma visão semelhante sobre o que é educação. Quando se fala em educação, ela se refere principalmente à Escola Dominical e mais especificamente às classes das crianças e adolescentes (de aproximadamente 2 anos até cerca de 15 anos). Quanto às outras atividades que acontecem na igreja: classe de jovens e adultos, grupos de casais, encontros e até o próprio culto não são vistos como fazendo parte do processo educacional da instituição, mas sim como atividades da igreja. Segundo a autora do presente trabalho, não há compreensão real do que seja educação no sentido mais amplo do termo e muito menos que ela acontece em qualquer faixa etária e em outras atividades fora da Escola Dominical, infantil e juvenil.

Os líderes e responsáveis pela comunidade se referem à importância de educar as crianças, de atraí-las para os princípios de Deus através das suas atividades de aprendizagem. Há uma dicotomia explícita entre a fala e a ação educacional. Fala-se bastante em ensinar e preparar a criança, pois “ela será a igreja de amanhã”, em dar a ela conhecimentos bíblicos para que não se desvie destes ensinamentos, mas a visão da importância do preparo dos professores ainda é pequena ou distorcida em muitas igrejas, assim como o cuidado e adequação das classes e dos materiais utilizados. Conseqüentemente, nestas circunstâncias, o processo pedagógico enquanto tal tem uma reflexão restrita.

Em igrejas com a visão de educação mais restrita, a verba mensal ou anual

apresentar o seu trabalho que havia sido fundado em 1936 nos EUA. É uma organização interdenominacional que treina e capacita obreiros, desenvolve, produz, distribui materiais didáticos e de apoio e realiza múltiplos ministérios com crianças. A sua proposta pedagógica enfatiza a memorização de versículos e textos bíblicos, a imitação do comportamento dos personagens apresentados na história e a assumir um posicionamento diante de Deus para sua vida. (www.apec.com.br).

destinada para a Escola Dominical para compras de materiais e investimento nas classes é mínima ou até inexistente, compram-se apenas as revistas do professor e do aluno. O investimento no espaço pedagógico, tanto físico (classe, materiais, brinquedos) quanto pessoal (cursos para professores e auxiliares) torna-se pequeno, pois não se vê corretamente as necessidades nesta área. Conseqüentemente a compreensão sobre processo ensino-aprendizagem, sobre a epistemologia no contexto religioso e sobre a função pedagógica da igreja como participante da formação do indivíduo é pequena.

Convém ressaltar que os professores são voluntários, leigos em pedagogia e teologia, que se apresentam ou são convocados. A motivação básica destes professores é o entusiasmo pela sua fé e o desejo de compartilhar com os outros a sua vivência com Deus. A maioria deles não tem nenhuma ou tem pouca noção do que é educação, aprendizagem e com freqüência não tem preparo pedagógico. O conhecimento que tem para exercer o papel do professor é decorrente do seu próprio estudo bíblico. A maioria das instituições evangélicas acredita que para ensinar basta o professor ser professo na fé e ter um relacionamento pessoal com Deus¹⁴, que o que ele conhece acerca da Bíblia é o suficiente para ser professor. É pouco enfatizada a necessidade de preparo pedagógico para assumir uma classe. Este cenário pedagógico tem sido questionado e repensado nos vários contextos evangélicos nas últimas décadas.

De um modo geral o ensino nas igrejas procura levar o aluno ao contato com as grandes realizações bíblicas, fatos, acontecimentos, história dos personagens. A metodologia empregada é mais voltada para o exterior: programas e atividades. A proposta nas aulas e estudos de grupos em qualquer faixa etária é incorporar informações sobre a Bíblia indo das mais simples as mais complexas.

O papel do professor é garantir a aquisição do conhecimento, informações e fatos

¹⁴ Por “*relacionamento pessoal com Deus*” entende-se que a pessoal compreende e assume totalmente a proposta que Deus fez através de seu filho Jesus Cristo para o homem, revê os seus valores a partir dos princípios apontados na Bíblia e passa a viver segundo os mesmos, por livre escolha, sendo portanto uma escolha consciente e lúcida.

apresentados para levar o aluno a assumir um compromisso individual e responsável com Deus. O professor repassa e transmite informações para o aluno repetir e reproduzir o modelo. Dono do conhecimento bíblico, o professor, na maioria das vezes, é distante do aluno e o seu papel está ligado à transmissão de conteúdo predefinido. Pelo fato da maioria dos professores das EBDs serem leigos na área pedagógica, eles têm pouco conhecimento da natureza da atividade psíquica do aluno, seu desenvolvimento psicológico, cognitivo, emocional e da relação destes com a aprendizagem. Ele é o agente do conhecimento bíblico e trata todos igualmente. O aluno (criança) é mais receptivo do que questionador. Nas classes de jovens e adultos há maior diálogo, mas nas classes de crianças a baixa compreensão do significado do que se fala leva ao desinteresse e à evasão. É dada ênfase na reprodução do conhecimento. As aulas são preferencialmente expositivas e o professor trabalha com figuras, flanelógrafo, relatos, dramatização, retroprojeter (quando há) e quadro negro ou branco. Nesta visão a educação fundamenta-se em 4 pilares: ouvir, ler, memorizar e repetir, acompanhados de receitas comportamentais prontas, ordem e repetição, valorização da disciplina e obediência, os temas são tratados de forma seqüencial, (cronologia bíblica) ordenada e com pouca relação com os outros campos de conhecimento ou vivência do cotidiano. Os programas e atividades têm prioridade sobre a aprendizagem e há desconhecimento do processo da mesma. O envolvimento emocional e afetivo do professor com o aluno se restringe à sala de aula. O ponto fundamental é o produto da aprendizagem: o que o aluno reteve dos fatos bíblicos e os textos decorados. O conhecimento acontece pela memorização e a aprendizagem pela exatidão na reprodução verbal. Há preocupação com o modelo a ser imitado, os fatos e histórias bíblicas são exemplos para serem seguidos sem a devida contextualização. Convém ressaltar que os professores têm uma dedicação e sinceridade autênticas em relação ao seu desejo de ensinar a Bíblia, recorrem aos seus próprios modelos internos de professor e também às orientações que

o material didático que utilizam oferece.

A aprendizagem é avaliada pela memorização e pelo comportamento apresentado não se questionando ou investigando se houve compreensão e significação. Segundo Pozo (2002, p. 211) na aprendizagem mnemônica ou por repetição, os conteúdos estão relacionados entre si de modo arbitrário e carecem de qualquer significado para a pessoa que aprende. As crianças adquirem um bom conhecimento das histórias bíblicas e de seus personagens, mas fazem pouca relação com o cotidiano, com outras áreas de sua vida e com as suas outras aprendizagens. A espiritualidade fica separada do seu contexto de vida.

Este modelo de educação ainda é muito utilizado e tem o seu valor na história das igrejas evangélicas. Ele acompanhava de certa forma, há décadas, o que acontecia na educação secular e não se conhecia outra forma de ensinar. A partir do momento que novos modelos de educação foram surgindo e sendo aplicados no contexto escolar, o modelo aplicado nas igrejas foi ficando cada vez mais distante da diversidade de estímulos, interesses e envolvimento com a aprendizagem a qual a criança estava exposta fora da igreja. Convém frisar que a análise descrita se refere apenas às questões pedagógicas e metodológicas do ensino utilizado nas igrejas não sendo proposta desta dissertação abordar em momento algum a ação sobrenatural de Deus no processo educacional, independente do método, paradigma¹⁵ utilizado e formação ou não do professor.

Nas duas últimas décadas do século passado o modelo de educação das EBDs apresentado acima começou a ser questionado e repensado isoladamente por líderes insatisfeitos com os resultados dos trabalhos na EBD. Começou-se a buscar materiais

¹⁵Morin afirma que os paradigmas são princípios ocultos que governam nossa visão de mundo, imperam nas mentes porque instituem conceitos de forma soberana e sua relação lógica governa ocultamente as concepções e as teorias científicas, realizados sob seu império (Morin, 2001, p.114). Capra define os paradigmas como a totalidade de pensamentos, percepções e valores que formam uma determinada visão de realidade (Capra, 1996, p. 25).

didáticos diferentes, cursos preparatórios para professores e novos recursos.

Líderes de educação cristã evangélica, pastores, líderes de igrejas e professores preocupados com o processo de aprendizagem dos princípios bíblicos e sua adequação ao contexto do aluno têm levantado questionamentos importantes nessa área:

- Como o professor pode ensinar um princípio bíblico que faça sentido ao cotidiano do aluno?
- Como o indivíduo (tanto professor quanto aluno) contextualiza os princípios apontados nas histórias bíblicas para os dias de hoje?
- Saber histórias bíblicas e memorizar versículos ensinam o aluno a ter um relacionamento genuíno com Deus?
- Qual é o significado que os textos memorizados tem na vida do aluno, no seu cotidiano?
- Se o professor tem como um dos objetivos ensinar o aluno a se relacionar com Deus, como é a sua própria relação com Deus?
Pois afinal, ele é modelo...

Alguns conceitos educacionais vem sendo construídos a partir de uma prática do ponto de vista brasileiro, que é mais afetivo do que comportamental como a norte americana.

Para Morin (2001, p. 65) a educação deve contribuir para a autofomação da pessoa (ensinar a assumir a condição humana, ensinar a viver) e ensinar como se tornar cidadão. Zabala (2002, p. 53-57) afirma que formar para um desenvolvimento humano comprometido com a melhoria da sociedade implica uma educação para a complexidade. A educação, segundo Zabala, visa desenvolver a pessoa nas seguintes dimensões:

- **Dimensão pessoal:** aprender a pensar por si mesmo e desenvolver autonomia;

- **Dimensão interpessoal:** ser educado para viver junto em comunidade;
- **Dimensão social:** aprender a participar ativamente da transformação da sociedade, ser cidadão consciente da sua participação na construção da história;
- **Dimensão profissional:** ser facilitado o desenvolvimento das suas capacidades profissionais;

A pesquisadora do presente trabalho acrescenta a importância do desenvolvimento da **dimensão espiritual** do indivíduo¹⁶ no que se refere à busca de resolução de suas questões existenciais e da espiritualidade como referencial de valores humanos e éticos. Segundo a percepção da pesquisadora o acréscimo da dimensão espiritual na educação do indivíduo contribui de maneira significativa à sua organização interna, o auxilia a lidar melhor com seus limites e dificuldades, bem como amplia suas potencialidades. É necessário “tecer junto”: reflexão e ação, espiritualidade e cidadania, educação e construção social através do diálogo entre comunidade e membros, liderança e liderados, professores e alunos, pais e filhos. A visão de Zabala e os aspectos da dimensão espiritual apontados pela pesquisadora seriam o caminho ideal para a construção de uma proposta pedagógica contextualizada no âmbito evangélico. A igreja, juntamente com outras instituições educacionais, tais como família, escola e sociedade, teria o papel fundamental de auxiliar o homem no seu desenvolvimento preparando-o para ser capaz de falar e agir baseado em razão e argumentação justificada e legítima, de forma a poder atender as demandas sociais, culturais, econômicas e éticas do seu meio social.

¹⁶ O termo *indivíduo* é comumente utilizado no campo da psicologia quando se refere ao sentido generalizado de pessoa, de um ser que é completo em si mesmo e será utilizado nesta dissertação como sinônimo de pessoa.

1.2 Contextualização histórica da *Abordagem Relacional*

1.2.1 Primeiros procedimentos adotados

Na primeira fase da *Abordagem Relacional* (Vide **Tabela 1**) o processo reflexivo permitiu repensar a prática pedagógica a partir do diagnóstico levantado. O currículo foi elaborado em cima dos temas que as crianças apresentavam mais dificuldades apontados pelo diagnóstico (Vide **Anexo 1 ítem 2**), com o objetivo de preparar as crianças e professores para as mudanças que estavam sendo planejadas (Feitosa e Feitosa, 2002c, p. 2-5). O currículo foi elaborado em cima destes temas apontados pelo diagnóstico, inicialmente com o objetivo de trabalhar os princípios selecionados com os alunos de forma que fossem preparados para as mudanças que estavam sendo planejadas:

- organização e cuidados com os objetos pessoais, da sala e dos outros;
- obediência a regras e limites;
- respeito com as pessoas e consigo mesmo;
- relacionamento com amigos;
- relacionamento com Deus e o compromisso pessoal com Ele.

Decidiu-se introduzir atividades lúdicas, jogos, passeios entre outras, sempre relacionados com o assunto da aula vinculados aos princípios bíblicos pertinentes à situação. Estes procedimentos favoreceram a quebra do *status quo* vigente. Os coordenadores começaram a estudar as fases da construção do pensamento e o desenvolvimento do conceito de regras propostos por Piaget. As crianças foram redistribuídas em salas de acordo com as suas faixas etárias: 4 a 6 anos, 7 a 9 anos e 10

a 12 anos. Os coordenadores levantaram as palavras mais utilizadas dentro do linguajar evangélico tais como: ressurreição, salvação pecado, perdão, sangue de Jesus, Deus Pai, Espírito Santo, entre outras e procuraram redefini-las de acordo com a compreensão da criança.

Todas as atividades eram centradas em objetivos para trabalhar os aspectos apontados no diagnóstico, respaldados pelo princípio bíblico correspondente e um linguajar mais de acordo com a faixa etária. Durante o preparo da aula o professor checava e experimentava o princípio bíblico primeiro consigo mesmo para que ensinasse também com a sua vida. Esta reflexão pessoal acerca dos assuntos que o professor iria trabalhar com seus alunos começou a proporcionar um significado diferente aos conceitos e princípios conhecidos até então. Segundo um aluno que participou do Seminário em 2004:

O conhecimento adquirido se torna transformador, sendo uma alavanca para transformação de vida, podendo ser aplicado em cada área seja na família, na profissão, na igreja. O conteúdo deve passar da minha "mente" para o meu "coração", deve ter sentido para mim e pelo menos me deixar com um desejo profundo de aplicá-lo em minha própria vida. O conhecimento vivenciado na relação com Deus, consigo mesmo e com o outro gera mudança profunda que modifica as ações e atitudes.(Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p. 11)

Observou-se a influência que as mudanças decorrentes destas novas aprendizagens exerceram nos ambientes onde o educador e educando estavam inseridos: a família como o grupo mais próximo para colocar em prática o aprendido, a instituição e o seu grupo social mais próximo. Segundo um aluno que participou do Seminário:

Cada indivíduo, no contato com o outro (suas características e história de vida) considerando suas próprias características e história, desenvolve relações de intimidade a partir da intimidade que cada um tem com Deus e como cada um tem percebido, sentido e reagido a ação de Deus em sua vida. Para que haja o relacionamento é preciso mais de uma pessoa e que exista um canal de comunicação com via dupla. A relação vivida com respeito ao outro e a si mesmo provoca aproximação, interesse e desejo de trocar, aprender, gerando real transformação, modificação em si mesmo e no outro.(Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p. 6)

O modelo de plano de aula¹⁷ também sofreu algumas modificações. Inicialmente era apenas anotada a seqüência da aula e para que classe. No cabeçalho foram inseridos o título da aula, tema trabalhado, data, endereço dos textos bíblicos correspondentes e objetivos. No corpo do plano de aula começaram a ser anotadas todas as atividades na seqüência que seriam desenvolvidas e no final continha um espaço para anotações do que tinha acontecido na aula e os resultados observados. Os professores recebiam os textos bíblicos da unidade do bimestre para estudar individualmente e depois recebiam o conjunto de planos de aula montados referentes aquela unidade de trabalho com no máximo 5 aulas. Na reunião de entrega do material eram discutidos os procedimentos e tiradas as dúvidas. Nesta primeira fase as reuniões com os professores eram mais de orientação do que de formação (Vide **Anexo 1 ítem 1**). Eram feitos alguns encontros de final de semana para trabalhar como estudar a Bíblia, características dos alunos, preparo da aula e assuntos referentes diretamente à aula (Feitosa e Feitosa, 2002c, p.11-15). Posteriormente, com a dificuldade observada de internalização do processo da aula e os seus porquês, verificou-se a necessidade de primeiro trabalhar a história pessoal do professor e o seu papel de educador para favorecer a mudança conceitual de educação e só depois apresentar os procedimentos que deveriam ser adotados em virtude da visão educacional apresentada. O relato de alguns alunos sobre o processo metodológico da *Abordagem Relacional* confirmam os aspectos já citados:

O processo da *Abordagem Relacional* começa com o auto-conhecimento e a reconstrução da história de vida do aluno. O aluno passa a saber e entender quem ele é, o porquê de sua existência e qual é o seu papel na família, na igreja, na escola, na sociedade, etc... Este processo começa com a relação consigo mesmo, com o outro e com Deus (p. 5). Em primeiro lugar o processo da *Abordagem Relacional*, já diz por si, só é um processo, não uma lista de regras. Por ser um processo, a transformação e a aplicação dos princípios ocorre ao longo do tempo e é pessoal. Ela passa por 3 áreas de aprendizado: cognitivo, afetivo e motor (p. 9). A ênfase que é dada para que o ensino passe pelo coração e pelo contato pessoal é o que marca a sua característica. É um processo que promove mudanças internas e externas. Nos ajuda a “olhar no espelho” (Feitosa, Feitosa e Marcondes,

¹⁷A *Abordagem Relacional* utiliza atualmente um modelo de plano de aula que foi construído ao longo do tempo que favorece a orientação do professor em relação as partes da aula e seus objetivos e as identificações da faixa etária, período do ano, tema e textos trabalhados. Vide **Anexo 8**

2004, p. 11).

1.2.2 Primeiras definições da *Abordagem Relacional*

A *Abordagem Relacional* propõe a aprendizagem de princípios bíblicos¹⁸ utilizando atividades lúdicas (jogos e brincadeiras), representações, pesquisa bíblica e em livros didáticos, trabalhos em grupo, situações cotidianas e uma reflexão crítica do educando sobre suas ações nas atividades. Ela parte do pressuposto de que na medida em que a criança vai experimentando princípios e de vida por meio destas atividades, tem mais possibilidade de compreender, internalizar e integrar os mesmos com o seu dia a dia. Segundo o relato de alguns alunos sobre o processo metodológico:

A Abordagem Relacional passa para o aluno uma vivência agradável através de jogos e brincadeiras, encontros periódicos e passeios de convivência entre adultos (pais) e crianças que vêm reforçar os relacionamentos. Os princípios bíblicos são passados para a criança de acordo com sua faixa etária o que facilita a aplicação dos mesmos na sua vida diária. Aprender desta forma é um privilégio e, temos observado bons resultados de transformação de vidas (vida dos pequenos) que nos surpreende a cada dia nesta caminhada. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.13).

Na primeira fase o foco do trabalho era todo voltado para a seleção de atividades para as crianças. O professor passava pelo processo para aprender como fazer posteriormente com seus alunos. Percebeu-se que os resultados que aconteciam com as crianças eram os mesmos dos que aconteciam com os professores. Com o passar do tempo constatou-se que a *Abordagem Relacional* funcionava para qualquer faixa etária e que também poderiam ser feitas brincadeiras e outras atividades lúdicas com os adultos redirecionando apenas a linguagem. Estes aspectos foram confirmados no Seminário pelos alunos:

A Abordagem Relacional parte da vivência e do respeito pessoal e individual para o enriquecimento das relações e do aprendizado total, ou seja, não só cognitivo, mas emocional, espiritual, afetivo, profissional. É uma

¹⁸Os princípios bíblicos são explicitados a partir do estudo dos textos bíblicos com os professores no qual é extraída a essência do texto. Todas as denominações evangélicas consideram a Bíblia como fonte da verdade divina e independentemente da linha doutrinária de cada uma delas, os princípios são universais a todas elas.

educação “viva”. O melhor é que a *Abordagem Relacional* pode ser usada em todas as áreas e idades, infantil, profissional, religiosa, etc, com resultados contínuos. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.15).

Portanto, a *Abordagem Relacional* não se trata especificamente de um método, mas sim de um posicionamento pessoal diante da educação e da vida onde os processos educacionais (ambiente, relação professor/aluno, vínculos, ensino/aprendizagem, metodologia, recursos e técnicas) acontecem de forma natural através das relações do indivíduo com todos os aspectos citados permeados da afetividade que os envolve. A *Abordagem Relacional* trabalha intencionalmente com o ensino de princípios bíblicos objetivando desenvolver a reflexão, a crítica e a autonomia utilizando os mesmos como referência de tal forma que estes aspectos corroborem para a formação do caráter do aluno e transformação de sua vida. O relato de um aluno sobre os resultados do trabalho com a *Abordagem Relacional* em sua vida afirma:

A Abordagem Relacional proporciona ao aluno uma tomada de postura diante da vida, os valores morais e éticos são interiorizados e vividos de maneira que se tornem realidades no cotidiano, no dia a dia, na verdade da vida do indivíduo. Esse processo aconteceu comigo e hoje eu sou uma pessoa mais bem resolvida pessoalmente e mais feliz comigo mesma e com minha vida e atitudes. É uma abordagem que gera vida, promove esperança. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.15).

Na *Abordagem Relacional* as aprendizagens se desenrolam nos campos do pensar (cognição), do sentir (afetividade) e do agir (psicomotricidade) promovendo a circulação do conhecimento nas três áreas a partir das relações intra e interpessoais de modo que haja uma integração coerente dos conceitos apresentados (Feitosa e Feitosa, 2003b, p.9). Através das trocas realizadas com os outros, consigo mesmo a partir das suas experiências com Deus, tanto o educador quanto o educando, vão internalizando os conhecimentos, os papéis e as funções sociais. O processo caminha da experiência interpessoal para o plano interno intrapessoal, quando acontece uma revisão dos conhecimentos, à luz dos conceitos bíblicos, a partir da vivência experienciada.

O educador¹⁹ atua como mediador, sendo ele também participante das

¹⁹Doravante serão utilizados os termos *educador* e *educando* de acordo com a visão da *Abordagem Relacional* mesmo não sendo estes os termos utilizados no contexto eclesial evangélico. Os

aprendizagens. O processo é dialógico e o educador propõe desafios, ajuda-os a resolvê-los realizando com eles ou promovendo atividades em grupos que favorecem a cooperação do educando mais experiente com aquele que ainda não adquiriu o conhecimento proposto. Há diálogo constante entre educador e educando²⁰ e também entre os educandos. A interação das relações estabelecidas permite a apropriação dos princípios apresentados, bem como os seus significados, sendo que, ambos, educador e educando, os elaboram de acordo com suas necessidades e interesses. Estes aspectos foram confirmados no relato de um aluno que participou do Seminário:

As dinâmicas são usadas para “despertar” para o ensino/aprendizagem. O coração, as emoções, lembranças, memórias fazem parte do processo ensino/aprendizagem. Nesta abordagem temos em vista o papel do professor/educador mediador do processo, ele assume o papel de educador, ou seja, facilitador do conhecimento, onde quem constrói o conhecimento é o próprio aluno e assim ele passa a experimentar e viver aquilo (o conteúdo) que está sendo proposto pelo professor. O aluno é visto como sujeito/ indivíduo, ser pensante, ser social, ser cultural “único”: o conteúdo que propõe uma vivência prática, significativa para este sujeito que já possui experiências. O processo deve envolver professor(es) e aluno(s) em sua integralidade: cognição, emoção, experiências de vida e espiritualidade. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.14).

A interação do homem com o seu meio proporciona o seu desenvolvimento. A *Abordagem Relacional* propõe trabalhar a aprendizagem de princípios da cultura cristã através da interação com o meio, com as relações estabelecidas consigo mesmo, com os outros, com Deus e com as atividades desenvolvidas.

1.2.3 Definição de caminhos metodológicos

No ano inicial do trabalho, 1986, o material didático até então utilizado foi deixado de lado e o currículo foi elaborado a partir dos temas levantados no diagnóstico como foi apresentado anteriormente no ítem 1.2.1. Os assuntos trabalhados com as crianças

coordenadores do CeDeR acreditam que a palavra *educador* se refere àquele que tem uma visão mais ampla da educação, ou seja, tem consciência que ela pode acontecer em qualquer lugar (dentro ou fora de uma classe), em qualquer situação (planejada ou não) e que o seu papel é de mediador da aprendizagem.

²⁰Os coordenadores do CeDeR acreditam que a palavra *educando* se refere àquele que está exposto à aprendizagem e à sua mediação em qualquer lugar e situação e na medida que tem mais compreensão e conscientização se responsabiliza pelas suas aprendizagens.

começaram a ser adequados às faixas etárias (Vide **Anexo 1**), havia reavaliação constante do que estava acontecendo e mudavam-se as coisas que eram necessárias; os coordenadores das classes participavam ativamente do processo; a equipe de professores apoiava-se mutuamente e isto gerou maior integração entre eles.

No ano de 1987, determinou-se que o desenvolvimento das atividades se daria com uma equipe de professores por domingo. Constatou-se, entretanto que com este modo de trabalhar a dificuldade para o estabelecimento do vínculo da criança com o professor era maior e este, por sua vez, não conseguia acompanhar o desenvolvimento dos alunos. Em consequência disto, iniciou-se o trabalho trimestral com equipes de professores (Vide **Tabela 3**).

Posteriormente as crianças foram divididas por faixa etária de 0 a 1 ano, 2 a 3 anos, 4 a 5 anos, 6 a 7 anos, 8 a 9 anos, 10 a 12 anos. Os coordenadores das classes eram preferencialmente casais para que os homens se envolvessem na educação e dar ênfase na presença masculina em classe, mas também para que as crianças aprendessem que homem pode ser professor.

Nestes dois anos houve mudança na metodologia do trabalho com as crianças e com os professores. Foi um período experiencial intenso onde se experimentava tudo o que estava sendo pesquisado nos estudos e observações das aulas. O envolvimento dos pais dando continuidade durante a semana nos temas desenvolvidos no domingo com as crianças proporcionou mudanças tanto nas aulas quanto na visão de educação naquele momento.

Nestes quase três anos o número de professores, alunos e membros da igreja aumentou significativamente (Vide **Tabela 3**). Vários fatores colaboraram para este aumento: as crianças se envolveram tanto com o novo processo que traziam seus pais e convidavam os amigos. O trabalho regular da igreja com casais atraía novas famílias.

Quando estas conheciam o trabalho com as crianças se envolviam com o processo.

Os quatro anos que o Pastor Paulo esteve morando em Belo Horizonte (1991-1994), o trabalho com várias igrejas em várias cidades diferentes proporcionou ao casal uma visão mais ampla das necessidades educacionais das igrejas evangélicas do país (Vide **Anexo 4**). O período de estudo de psicologia de Lídia (1989-1993) também amplia sua visão de homem, de processo educacional e de relações interpessoais. No ano de 1995, os três reiniciam a trabalhar e estudar juntos novamente, revêem tudo o que foi desenvolvido desde o início do processo em 1986 e começam a organização da “espinha dorsal” da nova metodologia (Vide **Tabela 1**).

Todo o material selecionado e avaliado durante estes 9 anos de pesquisas, observações e verificações empíricas foi reunido. A compilação do material foi feita por meio da organização de toda a documentação escrita neste período de trabalho e de encontros com professores para discutir e estudar o formato da nova proposta.

Nesta fase também ficam estabelecidos a forma de apresentação dos conteúdos bíblicos para as crianças, brincadeiras vinculadas ao tema bíblico em estudo, a participação ativa dos alunos na construção da sua aprendizagem, a importância e necessidade da participação ativa dos pais neste processo de continuidade aos temas durante a semana, atividades extra classe como acampamentos, pic-nics e passeios com dinâmica semelhante à aplicada nos domingos, a necessidade de cursos formadores de professores para discutir e refletir sobre a proposta. Fica constatado que este modelo pedagógico não é mais tradicional e sim sistêmico e que é viável a sua aplicação em qualquer faixa etária. Ficam também estabelecidas a ênfase relacional das aulas, a vinculação de todos os momentos da aula ao tema estudado e a necessidade do envolvimento dos líderes da Igreja no processo.

Capra (1996, p. 41) fala em seu livro que no pensamento sistêmico as propriedades

essenciais de um sistema surgem das interações e das relações entre as partes, que elas não são propriedades intrínsecas, mas só podem ser entendidas dentro de um contexto mais amplo. Outra característica apontada por ele se refere a mudança de objetos para relações, no qual os próprios objetos são redes de relações embutidas em redes maiores (Capra, 1996, p. 46). A realidade é percebida como uma rede de relações e a natureza é vista como uma teia interconexa de relações. Todos estes critérios são interdependentes. O pensamento sistêmico é sempre processual e toda a estrutura é vista como manifestação de processos subjacentes. Outro elemento fundamental, juntamente com estrutura, para a visão sistêmica é a concepção de padrão de organização. O padrão de organização é a configuração de relações entre os componentes do sistema e este determina as características essenciais do mesmo. Já a estrutura de um sistema é a incorporação física de seu padrão de organização. Enquanto a descrição do padrão de organização envolve um mapeamento abstrato de relações, a descrição da estrutura envolve a descrição dos componentes físicos efetivos do sistema. O critério de processo é a ligação entre padrão e estrutura (Capra, 1996, p. 134). Estes três critérios – padrão, estrutura e processo – são totalmente interdependentes.

A metodologia da *Abordagem Relacional* observa as interações entre as diversas áreas e ministérios da igreja, como elas se relacionam entre si tanto na troca de conhecimentos quanto na cooperatividade, como as pessoas interagem umas com as outras e a sua visão de interatividade. Avalia o padrão de organização da educação da igreja e trabalha na estrutura educacional da mesma com o intuito de gradativamente estabelecer um novo processo na instituição. A *Abordagem Relacional* vê a interdependência destes três aspectos e a importância de acompanhar a dinâmica dos processos subjacentes que acontecem com os alunos e com a igreja durante o Curso.

No ano de 1996, após todos os estudos ficarem estabelecidos os parâmetros da nova metodologia, bem como o currículo do curso formador (Feitosa e Feitosa, 2003a, p. 8-12).

O Curso foi chamado de “*Desenvolvendo Habilidades na Educação*”. Neste ano foi também criado o *CeDeR - Centro de Desenvolvimento Relacional* sob a coordenação do Pastor Paulo, Priscila e Lídia, que tem a finalidade de formar multiplicadores e professores habilitando-os para aplicar a *Abordagem Relacional* em suas igrejas locais (Feitosa e Feitosa, 2003a, p. 2-4). O principal referencial da *Abordagem Relacional* é a Palavra de Deus, a Bíblia cristã, que contém a proposta de Deus para o homem, bem como Seus princípios transformadores da história pessoal. Os coordenadores do *CeDeR* acreditam que a proposta bíblica pode ser aplicada integralmente na atualidade de forma prática e contextualizada para qualquer faixa etária (Vide **Anexo 5**).

O trabalho recebeu em meados da década de 1990 o nome de *Abordagem Relacional* devido ao enfoque nas relações no processo de aprendizagem. Os conceitos descritos a seguir traduzem a essência da *Abordagem Relacional*. Por *educador a Abordagem Relacional* entende que é toda pessoa que está envolvida com o processo educacional, esteja ele em sala de aula, grupo de estudo, na área de apoio, na música, teatro ou eventos. A *Abordagem Relacional* entende por *relação* todo o relacionamento que o indivíduo desenvolve com pessoas, idéias, princípios e conceitos nas mais diversas situações. Por *relação com pessoas* entende que é a interdependência entre os indivíduos; uma conexão profunda, sincera e aberta com o coração e a alma das pessoas, o “despertar o que está vivo e forte dentro de nós para estimular o que há de bom nos outros” (Crabb, 1999, p.198). A visão que fundamenta os relacionamentos pessoais se baseia na premissa de que diante de Deus todos os homens são iguais não havendo para Ele distinção pela etnia, classe social ou letramento. Por *relação com Deus* entende que é a compreensão e apreensão da proposta de Deus através de Seu filho Jesus para si mesmo apresentada na Bíblia, assumindo-a como guia, modo de vida e valores passando a viver segundo os princípios apontados na Sua Palavra. Por *relação com assuntos, princípios ou conceitos*, a *Abordagem Relacional* entende que é a

apreensão destes aspectos, a sua aplicação em todas as áreas da vida e a integração dos mesmos no dia a dia do aprendiz, seja ele educando ou educador, e a conseqüente aplicação prática nos campos cognitivo, afetivo e psicomotor.

À medida que foi se definindo o processo, ficou clara a importância do trabalho das relações consigo mesmo, com Deus e com os outros tendo como referencial os princípios propostos pela Bíblia. Estes aspectos são o ponto central deste novo processo de ensino. Através das trocas realizadas nestas relações, tanto o educador quanto o educando, vão internalizando os conhecimentos, os papéis e as funções sociais. O processo caminha da experiência interpessoal para o plano intrapessoal, quando acontece uma revisão dos conhecimentos, à luz dos princípios bíblicos, a partir da experiência vivida. O ambiente onde a educação acontece é um espaço amistoso no qual cada um pode chegar ao outro com uma receptividade honesta e convidá-lo a desenvolver um relacionamento com possibilidade de confronto e intimidade. *A Abordagem Relacional* não se preocupa com as interpretações e doutrinas particulares de cada denominação e sim com a linha mestra do cristianismo que é comum a todas as igrejas evangélicas.

Em 1999 Priscila inicia o curso de Pedagogia juntamente com o curso de aprendizagem mediada de Rubeen Feuerstein²¹ para instrutores do PEI (Programa de Enriquecimento Instrumental). A aprendizagem mediada apresentada por Feuerstein confirmou a importância da mediação e foi constatado que alguns de seus passos foram utilizados empiricamente pela *Abordagem Relacional*.

No período de 2000 a 2002 começou-se a refletir na necessidade de estruturar outro Curso específico para instrutores²², pois com as experiências anteriores percebeu-se que

²¹Professor de psicologia israelense e especialista no campo do desenvolvimento da criança. Rejeita a crença de que as pessoas nascem com uma certa inteligência que permanece fixa pelo resto de sua vida. Tem demonstrado que os indivíduos possuem potencial necessário à mudança e que são modificáveis se lhes for dada a oportunidade de se engajarem num “modelo correto de interação”. Ele deu a esse “modelo” o nome de aprendizagem mediada. (Mentis, 2002, p. 13)

²² Para os coordenadores, os instrutores precisam ser pessoas que passaram pelo Curso D.H.E. de formação de professores, apreenderam e incorporaram a proposta da *Abordagem Relacional*, já a colocaram em prática na vida pessoal e pedagógica e desejam também ser multiplicadores através da

as pessoas mudam o seu paradigma na educação, na vida, na forma de vivenciar espiritualidade, mas ainda não estão suficientemente preparadas para serem instrutores. Para estarem aptos para ser instrutores necessitam aprofundar seu trabalho pessoal, conhecer mais detalhadamente as teorias que apóiam os aspectos teológicos, pedagógicos, psicológicos, filosóficos e administrativos utilizadas pela *Abordagem Relacional*, apreender e compreender a intencionalidade de cada pressuposto e os aspectos subjacentes da metodologia proposta (Feitosa e Feitosa, 2003a, p.21-23). Vê-se também a necessidade de sistematizar o processo da *Abordagem Relacional* para academizar a formação destes educadores. Os seminários teológicos evangélicos oferecem disciplinas que trabalham com educação dentro da área da Teologia Prática e na sua maioria trabalham na metodologia e referenciais discutidos anteriormente no segmento 1.1.4.

No ano de 2002 iniciou-se a coleta e a organização de toda a documentação da *Abordagem Relacional* com a finalidade de prepará-la para ser trabalhada no mestrado. Estes documentos compõem os mímeos citados ao longo do trabalho.

O ano de 2003 foi repleto de mudanças para os três coordenadores. O Pastor e esposa são convidados pela SEPAL (www.lideranca.org.br) para trabalhar em tempo integral na área da educação expondo a proposta da *Abordagem Relacional* nacionalmente para qualquer igreja evangélica ou região do Brasil que a necessite de trabalho nesta área. Passam a residir em São Paulo.

Houve muita reflexão acerca de todo o processo, confirmando-se a necessidade de sistematizar a formação de professores, coordenadores de *Centros Educacionais* e instrutores focando as suas diferentes necessidades e trabalho. Em março de 2004 acontece um seminário de pesquisa com alunos dos vários grupos até hoje realizados com o intuito de analisar o que já foi feito até agora e poder trabalhar na prospecção do ministração do Curso *Desenvolvendo Habilidades na Educação*.

futuro. O seminário “**Compreensão e incorporação do processo da *Abordagem Relacional* na formação de docentes**” foi todo transcrito e processado resultando num mimeo que está sendo utilizado nesta dissertação como uma das fontes primárias (Vide **Anexo 3 e Bibliografia**). É o prenúncio de uma nova fase da *Abordagem Relacional!*

1.2.4 Primeiros passos no preparo da aula

A primeira fase do trabalho a orientação dada era para o educador estudar e pesquisar os princípios em textos bíblicos selecionados no currículo, procurar aplicá-los primeiro na sua vida pessoal de acordo com suas necessidades, avaliar a ação prática do princípio no cotidiano de sua vida e só após esta reflexão pessoal iniciar o processo de levantamento de necessidades do seu aluno e a estruturação do plano de aula (Vide **Tabela 1**). Este caminho proposto era de difícil compreensão e prática, pois os professores estavam acostumados a trabalhar de fora para dentro e não de dentro para fora. Ou seja, recebiam as orientações prontas na revista e eles não tinham necessidade de reflexão e aplicação pessoal. Como as revistas haviam sido abolidas e o caminho proposto fugia de sua experiência pessoal era muito difícil esta compreensão. À medida que o tempo foi passando, trabalhava-se com os professores alguns conceitos de educação que pautavam a conduta adotada: a importância do conteúdo primeiro fazer parte da vida do professor; que o que estava sendo ensinado aos alunos não eram apenas conceitos, mas princípios de vida e que eles precisavam ser experimentados primeiro pelo professor; que ele, o professor, era o seu “primeiro aluno”. Este caminho escolhido foi confirmado no relato de um aluno que participou do Seminário:

Antes eu me preocupava em aprender bem uma história, ou seja, a seqüência dos fatos, início, meio e fim. E, obviamente, contá-la bem, hoje procuro de fato entender o que está “por dentro” da narrativa, do texto; o que os sentimentos revelados (ou implícitos) ali têm a ver comigo. Procuro

perceber o quanto minhas reações são semelhantes a do protagonista ou quanto aquelas palavras tem haver com minha própria realidade, ou seja, procuro me “conhecer e reconhecer” a partir dos princípios discutidos nos textos. Hoje o “ensino”, ou seja “o aprendizado” passa por mim (mente e coração) antes de ser transferido aos meus alunos. Sinto-me constrangida de ensinar um princípio bíblico como se eu o vivesse sem que isso seja verdade. Assim, o “ensinar” tem me levado a buscar transformação, deixar de ser um processo “externo” e passar a ser um processo interno.”Resumindo, ensinar significa não apenas “conhecer” mas sim “viver” o que se quer ensinar. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.26).

A intenção de trabalhar com a pessoa do professor antes de trabalhar a metodologia do estudo bíblico e do preparo da aula facilitou a aprendizagem destes aspectos. Ele começou a fazer uma revisão de sua atitude educacional, refletir com mais consistência na aplicação dos princípios bíblicos em sua vida e checar a partir deles os seus posicionamentos e envolvimento pessoais. Foi um tempo de mudanças significativas para todos: coordenadores, professores, alunos, pais e comunidade.

A linguagem teve na época e tem até hoje papel fundamental na aquisição destes conhecimentos, pois os princípios básicos da fé cristã são abstratos e incompreensíveis para a criança (e para muitos adultos!). Ela reconhece e repete as palavras, mas as mesmas não têm significado real na sua vida. O educador era trabalhado para apresentar estes princípios de forma vivenciada, numa linguagem simples e compreensível para cada faixa etária. A criança deste modo ia e vai construindo aos poucos os seus conceitos com um significado verdadeiro para a sua vida e o adulto ia e vai compreendendo a amplitude do conceito e se apropriando da sua essência. Estas condutas metodológicas são adotadas até hoje pela *Abordagem Relacional* e são aspectos difíceis de ser trabalhados no curso de formação do educador, pois exige a saída do modelo educacional conhecido e vivido até então. A mudança da linguagem e as significações são pautas de vital importância para a mudança de modelo educacional e a apreensão e internalização da *Abordagem Relacional*. Estas significações foram confirmadas por um aluno que participou do Seminário:

É um método de ensino com significado, que passa do intelecto para o coração e depois, então, transforma a vida dos que estão ao redor. As

ferramentas de trabalho da *Abordagem Relacional* são: as vivências e as dinâmicas que possibilitam ao aluno experimentar o conteúdo que está sendo proposto. É a maneira que trata os relacionamentos entre as partes, os quais devem ser significativos, a fim de que haja crescimento integral. É a metodologia de ensino que privilegia a individualidade na relação com os outros. Cada indivíduo aprende quanto mais se descobre na relação. É a metodologia que processa educação através das relações entre os indivíduos que se descobrem diante de Deus e dos outros. O material de base, de pesquisa, deixa de ser mero conteúdo e passa a englobar a realidade e sentimentos de “pessoas reais”. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.10).

A *Abordagem Relacional* trabalha, no campo horizontal, nas relações do indivíduo consigo mesmo (intra) e com os outros (inter) e no campo vertical na relação do indivíduo com o seu Criador, com Deus. Ela enfatiza o papel do mediador na promoção da interação social necessária para que o indivíduo construa o seu conhecimento a partir do que a Bíblia propõe e privilegia o processo da aprendizagem considerando a história e a cultura do educando, do educador e da instituição. De acordo com a percepção de um aluno que participou do Seminário:

A Abordagem Relacional tem como objetivo principal incentivar o aluno a ter um compromisso responsável com Deus, unindo pensamento com os sentimentos, a crescer como um ser completo. Os princípios de Deus atingem suas ações e reações dentro do seu contexto de vida. Não estamos interessados em formar melhores alunos, mas melhores pessoas com formação íntima fortes, mas não arrogantes, sensíveis, mas não fracos, com conhecimento completo, mas não superiores. Nesta abordagem temos em vista o papel do professor/educador / mediador, do processo, o aluno como sujeito/ indivíduo, ser pensante, ser social, ser cultural “único”, conteúdo que propõe uma vivência prática, significativa para este sujeito que já possui experiências. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.7).

1.2.5 Iniciam-se os Cursos!

Logo após a organização do material foi discutido quais os assuntos que o Curso deveria conter, baseados nas experiências anteriores e nas necessidades que os coordenadores observavam para formar um professor de EBD. Neste momento procurou-se uma fundamentação teórica para cada assunto que seria abordado, fez-se o recorte dele não se importando com o restante do corpo teórico, com sua linha filosófica ou metodológica. Este foi o critério utilizado para a seleção dos recortes naquela época, que permanece até hoje e está sendo avaliado nesta dissertação.

O primeiro esboço do conteúdo programático do Curso foi organizado em 1995, houve um grupo experimental na própria igreja com 60 horas distribuídas durante cada semestre (Feitosa e Feitosa, 2003a, p. 8). Após o trabalho com estes grupos experimentais foi elaborado o plano curricular do Curso no decorrer do tempo que continha uma carga horária total de aproximadamente 130 horas, constando de 5 Etapas e um estágio curricular no final do Curso . Os encontros aconteciam no final de semana e acontecem até hoje assim (Vide **Tabela 4**) .

Os coordenadores definiram a estrutura metodológica do Curso que permanece até hoje. As mudanças ocorridas no Curso aconteceram na redistribuição dos temas nos módulos e acréscimo ou modificação da apresentação de algum assunto e não na sua estrutura metodológica (Vide **Anexo 7**).

Neste primeiro momento o programa curricular do Módulo I era voltado para o desenvolvimento pessoal dentro da *Abordagem Relacional*. Entendia-se que os alunos precisavam conhecer a história juntamente com os diversos aspectos e pressupostos da abordagem no início do Curso. Portanto os temas trabalhados eram o Histórico e Pressupostos da *Abordagem Relacional*, Aspectos Teológicos, Aspectos Psicológicos, Aspectos Administrativos e a Aula Prática versava sobre Currículo, Disciplinas e objetivos. As vivências eram voltadas para a história pessoal do aluno.

O Módulo II era voltado para o desenvolvimento humano com base na Teoria Psicanalítica de Freud abordando apenas as fases do desenvolvimento da personalidade e a formação do superego, id e ego (Feitosa e Feitosa, 2003b, p.22, 24-32) o desenvolvimento emocional com base na Teoria Corporal de Wilhelm Reich abordando apenas as fases do desenvolvimento emocional (Feitosa e Feitosa, 2003b, p.23, 33-38)e o desenvolvimento do pensamento e da linguagem com base na Teoria da Epistemologia Genética de Jean Piaget abordando apenas as etapas do desenvolvimento dos mesmos

(Feitosa e Feitosa, 2003b, p.4-8, 20). Entendia-se que era necessário conhecer aspectos básicos sobre o desenvolvimento da personalidade, das emoções, do pensamento e linguagem para se ter uma noção de como acontecem estes processos durante o desenvolvimento da criança. As vivências eram e ainda são voltadas para trabalhar os relacionamentos dos alunos na sua vida a partir do tema do Módulo. No domingo a aula prática versava sobre Papéis no Desenvolvimento e acontecia a primeira supervisão das tarefas e atividades propostas no módulo anterior.

No Módulo III trabalhava-se a estrutura administrativa de um *Centro Educacional* na igreja e liderança através dos temas Teoria da Administração e aula prática, Funcionamento do Líder, Estilos de Liderança, e Trabalho em Equipe (Feitosa e Feitosa, 2003b, p.45-52, 57-58) sempre voltados para os relacionamentos que acontecem nestas áreas (Vide **Anexo 6**). A vivências eram focadas em torno do funcionamento pessoal e seus relacionamentos e a supervisão focada nas tarefas e atividades desenvolvidas no intervalo dos Módulos.

No Módulo IV trabalhava-se a estrutura bíblica e pedagógica através dos temas Métodos, Técnicas e Recursos (Feitosa e Feitosa, 2003b, p.9-12,56), Como Estudar a Bíblia e aula prática (Feitosa e Feitosa, 2005a, p. 5, 7-9), Estrutura do Plano de Aula e aula prática. As aulas giravam em torno do estudo bíblico, suas etapas e aplicação dos princípios nos relacionamentos e na vida. As vivências eram voltadas aos processos de mudança e a supervisão voltada para as tarefas e atividades desenvolvidas no intervalo dos Módulos.

No Módulo V trabalhava-se currículo e a *Abordagem* através dos temas Importância do Currículo, Avaliação e Elaboração do Currículo (Feitosa e Feitosa, 2005a, p.2, 6, 10-12), Estrutura Curricular, Aula Prática: Quadro de Avaliação e Diferenças Básicas. As vivências relacionavam-se com a construção do seu processo pessoal durante o Curso. A

supervisão era o fechamento das tarefas e atividades desenvolvidas durante o Curso.(Vide **Anexo 7**)

O primeiro grupo (G1) foi aberto a várias igrejas. Todos os alunos já trabalhavam com educação cristã (a maioria com crianças) há algum tempo (Vide **Tabela 2**). O Grupo II foi organizado em Brasília como resultado da ministração de um Curso em um seminário de Educação Cristã que os coordenadores participaram em São Paulo no mês de outubro/97 e 3 professoras de Brasília que estavam no seminário montaram o grupo naquela cidade.

Com o trabalho neste grupo constatou-se a riqueza que é trabalhar com um grupo heterogêneo, e ao mesmo tempo os empecilhos que a heterogeneidade traz. As trocas “culturais” foram muito ricas, mas houve muitas dificuldades pessoais para os alunos realizarem o trabalho no seu contexto pelo fato de estarem fazendo o Curso por iniciativa própria sem o acompanhamento da liderança e também não ter outra pessoa da mesma igreja fazendo junto. Duas igrejas participaram com um grupo de professores e estas tinham como estudar juntos e aplicar o trabalho no seu contexto com mais facilidade. Por causa das dificuldades daqueles que estavam sozinhos, o próprio grupo organizou-se em parcerias para o trabalho prático nas igrejas e eles puderam assim experimentar novas possibilidades de interações com equipe de trabalho.

No Grupo II tentou-se fazer as supervisões na sexta à noite, mas não funcionou, pois os alunos muitas vezes chegavam tarde, ou tinham aula e compareciam apenas a partir de sábado. O tempo proposto para supervisão neste grupo era de 4 horas. Depois experimentou-se fazer a supervisão com menos horas no domingo logo após o almoço com o fechamento a iniciar em torno das 17:00 com relativo sucesso.

Foram feitas algumas tentativas de formar outro grupo em Brasília, mas acabou não dando certo. Com os acontecimentos deste grupo durante o Curso foi constatada a

necessidade dos pastores e líderes se envolverem no processo para poder acompanhar de perto seus professores e apoiá-los nas suas necessidades. Foi idealizada uma apresentação do Curso através de uma atividade de um dia para mobilizar as pessoas antes de entrar no curso com a presença de seus pastores. Era feita uma atividade prática reflexiva e depois todo o programa do Curso era apresentado, as implicações, as responsabilidades, etc. para que as pessoas pudessem se decidir com mais clareza acerca do que queriam e também para os pastores saberem da importância do seu envolvimento no processo do seu professor com o curso. Esta apresentação passou a ser chamada de *Mobilização* tendo também o objetivo de seleção de alunos.

A partir deste grupo os coordenadores começaram a incentivar as igrejas que mandassem pelo menos quatro pessoas já envolvidas com a educação para que ficasse mais fácil. Também foi mudado o envolvimento com os líderes que enviavam alunos. Após algumas *Mobilizações*, percebeu-se que esta não era suficiente para que as pessoas experimentassem um pouco a metodologia da *Abordagem Relacional*, conhecessem a visão educacional da proposta e também a proposta curricular do Curso. Decidiu-se então trabalhar nas *Mobilizações* a visão educacional da *Abordagem Relacional*, levantar os questionamentos e visão de educação do grupo. Todas as atividades são trabalhadas na metodologia da *Abordagem Relacional* para que o grupo a experiencie. Foi trabalhado um outro encontro que recebeu o nome de *Preparatório* e dá seqüência aos grupos que participaram das *Mobilizações*. Neste é apresentada a proposta curricular e explicado todo o processo do Curso, o que é, a metodologia e exigências que são necessárias para o envolvimento do aluno, o tempo de trabalho, as mudanças que o Curso traz, o processo de crescimento pessoal, etc. O objetivo é que eles conheçam melhor e saibam bem o que vai acontecer com seus professores e sua comunidade e não fiquem alheios do processo. No *Preparatório* as pessoas decidem se vão ou não participar do Curso, o grupo forma-se e a partir deste momento não entra mais ninguém

novo. É explicitado todas as dúvidas que ainda restam e feito um contrato de trabalho. Hoje, são feitas várias *Mobilizações* com a participação aberta para pessoas que queiram conhecer o trabalho!

O Grupo III também foi heterogêneo, alguns alunos trabalhavam na área de assistência social. Este grupo experimentou as mudanças na distribuição dos temas durante os módulos e constatou-se que ficou mais adequada a nova disposição. Foi também alterado o currículo em virtude de observar a necessidade de iniciar trabalhando no Módulo I os relacionamentos pessoais (consigo mesmo, com Deus e com os outros) e visão ministerial. O Módulo II ficou centrado nas características, necessidades, interesses e relacionamentos dos alunos, o Módulo III trata do trabalho em equipe, liderança e processos de administração de Centros Educacionais, o estudo da Bíblia com o plano de aula ficaram distribuídos nos Módulos IV e V. As aulas foram também revistas. A estrutura curricular permanece esta até hoje, sendo revistos os planos de aula de acordo com o perfil e movimento de cada grupo. Simultaneamente ao Grupo III outro grupo funcionou durante um ano com a igreja que os coordenadores freqüentavam (IBCV).

O estágio curricular proposto aconteceu de diferentes maneiras nos 3 primeiros grupos. O Grupo I não conseguiu organizar-se para fazer o estágio curricular e os coordenadores não souberam conduzir adequadamente o processo para a sua finalização. O Grupo II montou um acampamento de final de semana para crianças de 7 a 12 anos. Dividiram-se em equipes por área de trabalho e cada área elaborou e montou suas atividades após terem definido o tema e os direcionamentos. O trabalho foi bom e teve uma boa repercussão com as crianças que participaram. O Grupo III montou uma clínica²³ de 8 horas para professores de Escola Dominical onde todos os alunos do Curso participaram da montagem e execução. Também foi um bom trabalho. Ambos os grupos

²³ O termo “*clínica*” aqui é utilizado para um trabalho teórico-prático de curta duração sobre um tema específico de interesse de professores de EBD com o intuito de apresentar algo novo e também provocar questionamentos sobre a práxis do professor no tema apresentado.

experimentaram todos os aspectos trabalhados durante o Curso.

O Grupo IV foi realizado na Igreja Batista “Novos Rumos” em São Bernardo do Campo a convite dos pastores que estavam insatisfeitos com o processo educacional em sua igreja. Foram feitas várias reuniões com as lideranças com a intenção de provocar reflexão no processo que desejavam fazer com toda a igreja. Foram feitas três *Mobilizações* de 6 horas cada, com grupos em torno de 45 pessoas cada e finalmente um *Preparatório* com todas as pessoas que haviam participado das mobilizações e que desejavam entrar no processo. Foi a primeira vez que os coordenadores trabalharam com várias mobilizações e observou-se um bom resultado em relação à compreensão das pessoas acerca do processo e onde elas estavam entrando. Percebeu-se que com este formato de apresentação as saídas de alunos que aconteceram durante o Curso foram por um motivo pertinente e não por simples desistência. A média de saídas de alunos do Curso em cada grupo tem sido em torno de 25%. Neste grupo apenas uma pessoa era de outra denominação (Assembléia de Deus). Tinham professores de crianças e de adultos, líderes de grupos de estudo, coordenadores, pessoas que trabalham da área de assistência social da igreja e alguns interessados que eram pais e membros participantes da igreja. Deste grupo foi formado uma equipe de coordenação para atender o ministério infantil nos trabalhos da manhã e da noite de domingo e equipes de professores para as classes das crianças.

Com este grupo houve uma redistribuição dos encontros e supervisões que passaram a ser chamadas de *Convivências*. Recebeu este nome pelo foco do trabalho ter se mais voltado a questões práticas de relacionamento entre os professores, equipe e na classe de aula e num segundo plano as atividades por eles desenvolvidas. A intenção era oferecer possibilidades de encontros com maior frequência entre eles para que pudessem exercitar mais o que estavam aprendendo no Curso (Vide **Tabela 5**). O novo formato que iniciou com este grupo se mostrou mais eficaz. A introdução das

Convivências mensais entre os encontros de final de semana, a introdução de tarefas para pequenos Grupos de Trabalho (GT) desenvolverem a cada mês e também a introdução do Projeto de Férias com equipes de trabalho favoreceram o desenvolvimento dos relacionamentos entre eles, bem como o estabelecimento de parcerias e exercício prático da *Abordagem Relacional*. Observou-se também melhoras na aprendizagem e nas atividades práticas desenvolvidas. Os relacionamentos se aprofundaram e os GTs funcionaram como grupo de apoio no desenvolvimento das pessoas.

Com este grupo modificou-se o estágio curricular do final do Curso sendo introduzido a partir do Módulo III com um trabalho de envolvimento dos pais no processo educacional e o Projeto de Férias também fazendo parte do estágio. Observou-se com esta estratégia que houve maior envolvimento dos alunos do Curso com o seu processo pessoal e da igreja, mais facilidade para relacionar a teoria com a prática e maior criticidade em relação a todo o processo.

O Curso finalizou em junho de 2001. Dá-se início a segunda fase do projeto com o aprofundamento teórico-vivencial para este grupo e a formação de um novo grupo de professores de crianças, adolescentes, jovens, adultos, pais e demais interessados. O novo grupo teve dois encontros e depois não houve possibilidade de dar continuidade devido a situações internas da igreja. O primeiro grupo continuou seu trabalho com os pais e crianças, bem como com os professores sob a supervisão dos coordenadores do Curso. Este grupo até o presente momento (2004) tem dado continuidade ao seu processo, várias outras pessoas da igreja foram envolvidas no trabalho com as crianças e houve mudança significativa na visão de educação e nos processos relacionais dentro da igreja em vários setores.

Iniciou-se um grupo formal na Igreja Batista “dos Campos Verdes” no ano de 2002. O grupo teve 3 encontros e por motivos internos da igreja não houve continuidade. Neste

ano o Pastor Paulo e sua esposa são convidados para lecionar a disciplina de Educação Cristã no Seminário “Eklesia” em Curitiba e ali formam um novo grupo que teve inicialmente encontros semanais, passando a ter encontros quinzenais às sextas feiras e sábados com carga horária menor. Devido à disponibilidade do seminário e dos alunos foi estabelecido este cronograma de trabalho. Constatou-se que a distribuição das aulas neste formato não favorece o mergulho necessário para desenvolver os relacionamentos e o envolvimento com a aprendizagem foi diferente dos outros grupos.

Em fevereiro de 2002 faz-se, a convite do pastor da Primeira Igreja Batista “Cidade Nova”, SP, uma primeira *Mobilização* com toda a igreja que estava reunida no período do carnaval. Nos meses seguintes mais duas *Mobilizações* foram feitas com pessoas de várias áreas de ministério. Após estas *Mobilizações* o grupo de coordenação das diversas áreas da igreja entende que ainda não é o momento de iniciar um processo neste formato, que eles desejam esperar e amadurecer mais a idéia e o grupo não se formou.

Com a entrada do Pastor Paulo e esposa na Sepal em 2003, a *Abordagem Relacional* tem sido apresentada a diversas igrejas. Percebe-se a demanda das igrejas para rever e trabalhar na área educacional, mas a expectativa da maioria delas é mais em relação a métodos, recursos e técnicas do que investimento na pessoa do professor. Ainda não se tem em muitas igrejas evangélicas uma noção clara de que o investimento na vida do professor é parte tão fundamental para o seu preparo docente quanto aprender metodologia e pedagogia.

CAPÍTULO II

O presente capítulo apresenta a trajetória metodológica da *Abordagem Relacional* desde o seu início até o momento atual e pretende discutir os motivos de seu caminho. Apresenta também os referenciais teóricos utilizados como fontes primária e secundária que foram selecionados ao longo do percurso e apóiam a *Abordagem Relacional*, procurando explicitar as escolhas psicopedagógicas dos recortes feitos para atender as necessidades dos professores.

2 CAMINHOS E ESCOLHAS

2.1 Caminho Anterior – um processo particular

A história da *Abordagem Relacional* na realidade tem início muitos anos antes nos desejos e buscas de cada um dos envolvidos. Priscila²⁴ já na sua adolescência se envolveu com o ensino de crianças de sua igreja em Belo Horizonte. Formou-se no magistério e em 1973 e no mesmo ano participou do curso da APEC²⁵, pois buscava mais preparo para o seu trabalho e também queria encontrar respostas para seus questionamentos quanto à metodologia de trabalho. Participou do Curso “O Bom Professor” dado pela ALEC²⁶. Participou de um curso para professores na UFMG, cujo enfoque era a construção do conhecimento. Este curso foi decisivo na mudança de sua

²⁴ Os nomes das pessoas citadas e das igrejas relacionadas com o trabalho são pseudônimos para preservar a identidade das mesmas.

²⁵ APEC – sua proposta pedagógica e materiais didáticos são bastante conhecidos e utilizados no Brasil por inúmeras igrejas evangélicas. www.apec.org.br

²⁶ ALEC – associação vinculada ao departamento de educação da Sepal (www.lideranca.org.br), fundada na década de 1970 e extinta como departamento no final da década de 1980. Oferecia cursos e treinamentos na área educacional para igrejas em âmbito nacional.

visão educacional e seus questionamentos, pois despertou nela o interesse de experimentar este modelo em suas aulas com as crianças na igreja, de forma que pudessem vivenciar os princípios bíblicos. Desenvolveu um trabalho com pré-adolescentes durante 5 anos na sua igreja dentro de uma nova proposta para os parâmetros da época aplicando o que havia estudado.

Paulo participa do Curso “O Bom Professor” e em 1976 ele inicia seu trabalho de ministração deste Curso juntamente com outros professores da equipe. Paralelamente às ministrações começaram as observações dos resultados obtidos e também questionamentos sobre a eficácia das intervenções, considerando a metodologia aplicada.

Em 1978 ele inicia seu trabalho como Diretor de Desenvolvimento em Educação na ALEC em São Paulo dando continuidade aos treinamentos e capacitação de professores de escolas dominicais, observações e estudos. Começa a experimentar uma proposta que poderia atender às necessidades das crianças. Esta aplicação iniciou na Igreja Batista “Novos Caminhos”, em São Paulo.

Em 1982, após seis anos de trabalhos com professores, crianças e observações, o casal chega à constatação de que a forma como estavam trabalhando não era a mais adequada em relação à aprendizagem das crianças, capacitação de professores e envolvimento efetivo da liderança da Igreja com os processos educacionais da instituição. Foi um ano decisivo para ambos com rompimentos e crises características que antecedem uma mudança paradigmática. Introduzem algumas modificações na sua forma de trabalhar experimentando com frequência idéias novas. Desde sua entrada na ALEC Paulo viaja pelo Brasil a convite de muitas igrejas para ministrar cursos para os professores e se depara com as necessidades nesta área de uma forma mais direta.

Em Curitiba, Lídia, então bióloga, iniciava em 1980 sua caminhada na educação

cristã como resultado do curso da APEC que freqüentou neste ano. Inicia assim seus questionamentos sobre a metodologia de ensino dos professores e a sua observação quanto à carência de pessoas preparadas para assumir a área educacional das igrejas.

Durante os 4 anos seguintes esteve envolvida com a educação na Igreja Presbiteriana “Passo Firme”. Buscou outros cursos de liderança e capacitação, bem como grupos de estudos bíblicos para casais. Neste período constatou que havia muita defasagem nas questões da atualização do professor, preparo e contextualização em relação ao trabalho com as crianças das igrejas evangélicas, com a organização da Escola Dominical e recursos materiais utilizados.

2.1.1 Realidade da Igreja Batista “Campos Verdes” (Curitiba-Pr)

Na década de 1980, o casal começa a se inquietar e a fazer novos questionamentos sobre a eficácia dos resultados do modelo educacional vigente. Concomitantemente, a autora desta dissertação se inquietava com a precariedade do preparo das pessoas que se ofereciam para trabalhar principalmente com as crianças e adolescentes, mas de modo geral também com aqueles que estavam em posição de liderança nos diversos grupos que a igreja oferece.

A Igreja Batista “Campos Verdes” (IBCV) em Curitiba vinha passando por processo de mudanças desde o início da década de 1980 com a entrada de um novo pastor que realizava trabalho com casais, através do MINEC²⁷. Eram feitos encontros de final de semana com temas pertinentes à vida de casal, cujo objetivo era convidar casais que ainda não freqüentavam nenhuma igreja para conhecer a proposta de Deus para a família, trabalhar nas suas dificuldades e abrir a possibilidade de começar a freqüentar a

²⁷ MINEC – ministério para casais fundado por um grupo de pastores em São Paulo no final da década de 1970 com o objetivo de evangelizar e oferecer espaço para reflexão à luz da Palavra em assuntos pertinentes à vida do casal e familiar. No início de 1980 iniciou seus trabalhos em Curitiba, sendo a Igreja Batista “Campos Verdes” responsável pela divulgação e suporte do trabalho até a década de 1990.

IBCV.

A igreja começou a ter um fluxo maior de casais jovens com crianças pequenas e também começou a trabalhar num formato mais descontraído: os pastores e homens não usavam mais terno e gravata e sim roupa social comum, os bancos de igreja foram trocados por cadeiras comuns, o pastor começou a fazer suas pregações fora do púlpito e este foi descaracterizado, a linguagem utilizada se tornou mais coloquial e com pouca retórica, os estudos se tornaram mais pessoais, a comunidade começou a desenvolver seus relacionamentos durante a semana através de estudos nas casas e visitas mais freqüentes, os hinos tradicionais foram substituídos por músicas mais contextualizadas tanto no ritmo quanto nas letras. Esta informalidade atraía aqueles que buscavam um relacionamento com Deus mais coerente com seu modo de ver e pensar a espiritualidade e também para aqueles que acreditavam que a igreja é um espaço para desenvolver relacionamentos agradáveis e abertos.

Este novo pastor também queria desenvolver uma educação mais atrativa e informal para as crianças. No final de 1985 a IBCV fez um convite ao Pastor Paulo, que já trabalhava em São Paulo nesta área há alguns anos, para assumir a coordenação de Educação Cristã da igreja. O casal chega com seus filhos em Curitiba no início de 1985 e assume a coordenação de todo o ministério infantil. Eles apresentam o seu projeto educacional que neste momento teve “carta branca” para iniciar de forma integral o que há tantos anos vinham estudando e experimentando isoladamente. Lídia e Timóteo, seu marido, passam a freqüentar esta igreja desde o início de 1985, se envolvem no ministério com crianças e na organização de materiais da Escola Dominical. Neste ano as famílias se conhecem e inicia-se a troca de idéias, reflexões e estudos sobre como colocar em prática as observações e constatações feitas nos anos anteriores por cada um deles acerca da Educação Cristã. As duas famílias encontravam-se semanalmente com freqüência e entusiasmo para estudar juntas e refletir novas possibilidades

pedagógicas das crianças. Anos mais tarde as discussões foram ampliadas para o ensino de adultos.

Para iniciar o trabalho o coordenador reuniu um pequeno grupo de pessoas para fazer um levantamento das dificuldades, necessidades, avaliar e diagnosticar a situação de cada classe da EBD. Com este material em mãos se propõe a pensar em novas possibilidades e experimentar alguns procedimentos a partir do diagnóstico. Teve início a organização estrutural da EBD e treinamento²⁸ dos professores da comunidade, já incluindo as modificações necessárias para o momento, em função do que fora observado no levantamento. Assim dá-se o início do trabalho.

Ao mesmo tempo Lídia participava de reuniões com o pastor e sua esposa para trabalhar e refletir sobre sua visão pedagógica. Estes momentos de discipulado²⁹ pessoal foram extremamente ricos e provocadores. Eles foram precursores da visão atual e da importância do trabalho pessoal com os professores que se tem hoje.

Os primeiros três anos (1986-1989) foram de intensos experimentos em classe, pesquisas, estudos acerca de uma mudança de metodologia em todos os sentidos: metodologia para lidar com os alunos, para trabalhar os professores e ensiná-los a lecionar, a preparar o conteúdo bíblico a ser ensinado, a se relacionar com os alunos, etc. (Feitosa e Feitosa, 2002c, p. 11-15, 19-20) (Vide **Anexo 1**). Os experimentos eram realizados empiricamente sem o conhecimento teórico do que se estava fazendo ou pensando em outras igrejas ou comunidades pedagógicas.

Neste período o termo Escola Dominical foi abolido por causa da nova ênfase educacional e por entender que a abrangência da educação na igreja não se limitava

²⁸ Naquela época o termo *treinamento* ainda era muito utilizado para qualquer curso de capacitação ou formação na área da pedagogia, sendo utilizado também pelos coordenadores da IBCV para nomear os cursos preparatórios para professores. (Pinto, 2002, p. 9)

²⁹ No contexto evangélico o *discipulado* costuma ser o acompanhamento que uma pessoa recebe de um líder da comunidade por um determinado tempo, para trabalhar assuntos pessoais à luz da Bíblia, refletir sobre assuntos da comunidade preparando-a para assumir seu ministério pessoal dentro da igreja.

apenas ao domingo e à EBD mas sim um centro de estudos para todas as áreas da igreja. Passa a chamar-se a partir de então de *Centro Educacional*³⁰. O departamento de educação infantil passa por uma reestruturação na visão e na organização.

2.1.2 Primeiros passos

No período inicial deste trabalho na IBCV, de 1986 em diante, houve muitas reuniões com professores e a liderança da igreja, pequenos encontros de final de semana e trabalhos individuais com os professores (Feitosa e Feitosa, 2002c, p. 11-15). Também houve reuniões com pais, acampamentos com as crianças e muitas aulas experimentais. Bons resultados começaram a aparecer. É o embrião da nova proposta que nesta época ainda não tinha nome.

O trabalho inicia com a seleção dos itens apontados no levantamento que as crianças mais apresentaram dificuldades (citados no item 1.2.1). Foram definidos os assuntos que precisavam ser tratados levando-se em conta os princípios bíblicos que os regiam, organizou-se as aulas com atividades e brincadeiras sobre estes assuntos, observando-se as reações e atitudes desencadeadas.

Os pais e a comunidade sabiam o que as crianças estavam trabalhando e acompanhavam o processo dando continuidade, na medida do possível, em seus lares. A escolha deste caminho naquele momento era “um plano emergencial” e tinha também como objetivo lidar com o comportamento das crianças para que os professores pudessem trabalhar melhor dentro das mudanças previstas. A indisciplina, a falta de limites e de respeito aos outros estavam muito grande o que dificultava o trabalho dos professores. Após a aula todo o processo era revisto avaliando-se os resultados obtidos e

³⁰ Foi escolhido o nome *Centro Educacional* por se acreditar que a educação na igreja não acontece apenas no espaço da Escola Dominical e sim em todas áreas e atividades da igreja e este setor oferece orientações educacionais e preparo pedagógico para todos os diversos grupos da igreja.

definindo-se as próximas ações. Alguns professores que trabalhavam no modelo tradicional de educação não tinham muitos questionamentos e não compreendiam com clareza o que se fazia.

Equipes com novos professores foram montadas para atender as classes por faixa etária, estudava-se com eles, avaliava-se resultados, buscava-se materiais e brincadeiras que despertassem mais a atenção e o interesse das crianças. Resultados positivos foram aparecendo, as crianças corresponderam ao que estava sendo feito, os pais começaram a notar diferenças em suas atitudes, na fala, no comportamento e no posicionamento delas com Deus. Até 1990 o trabalho foi praticamente empírico. Os coordenadores anteriormente citados passavam muitas horas estudando, criando, experimentando, observando, conversando com as crianças e com os pais.

A partir de 1990 a espinha dorsal da proposta estava mais definida e em 1991 o Pastor é convidado para trabalhar na Editora Betânia em Belo Horizonte para desenvolver a proposta com cursos para professores e líderes de diversas Igrejas e residir lá com sua família. A família fixou residência em Belo Horizonte por 4 anos e neste período trabalharam com cursos e treinamentos³¹ para grupos de diferentes denominações evangélicas em várias cidades brasileiras já nos moldes que havia sido trabalhado nos anos anteriores (Vide **Anexo 4**). Além dos treinamentos, no final de 1992, o Pastor propôs para a Editora a elaboração de um novo currículo, que pudesse atender a necessidade desta proposta relacional, focalizando o trabalho com pais – os primeiros e principais responsáveis pela educação de seus filhos. Num primeiro momento, os professores seriam atendidos para darem suporte aos pais. Com o início dos treinamentos, algumas pessoas que participavam, começaram a demonstrar interesse na elaboração deste novo material. Então, o Pastor começou a orientar Joana na

³¹ Nesta época já se tinha a noção de que o que se fazia não era mais um “treinamento” nos moldes como era conhecido nas décadas anteriores, era mais amplo, mas o momento de pensar em outro termo mais apropriado aconteceu em 1995 juntamente com a elaboração do Curso.

elaboração do material, dentro desta nova proposta. Voltando para Curitiba, em 1994, Joana, juntamente com uma professora que freqüentava e trabalhava no *Centro Educacional* da IBVC neste período, deu continuidade ao projeto que mais tarde foi integrado com os materiais para Igreja em Células. Este material foi desenvolvido para o uso nos grupos de estudos nos lares e hoje atende as faixas etárias de 0 a 12 anos. Ele está sendo utilizado hoje por várias igrejas evangélicas do Brasil. (www.celulas.com.br) O casal continuou a desenvolver a metodologia até então estudada aplicando os princípios já experimentados nos cursos por eles ministrados e a levantar necessidades nesta área.

Com a saída do coordenador de Curitiba, o *Centro Educacional* da IBCV ficou sob a responsabilidade de outro pastor que assumia o trabalho na igreja em tempo integral. Ele deu continuidade ao trabalho sob a supervisão do Pastor no período de 1991 a 1994. Este outro pastor e a equipe que ficou, desenvolveram apostilas por faixa etária para serem trabalhadas pelos pais em casa que atendia todas as classes o Centro Educacional.

A partir de 1993 a proposta recebe o nome de *Abordagem Relacional*. Em 1994 o Pastor Paulo e família voltam a trabalhar na IBCV, os estudos recomeçam. e também a estrutura da *Abordagem Relacional* começa a ser mais bem delineada: o que é, sua filosofia de trabalho, seus pressupostos, alguns aspectos teóricos, o programa de formação dos professores. Recebeu este nome devido ao enfoque nas relações no processo de aprendizagem:

- Relação pessoal entre o educador e o educando (área afetiva);
- Relação pessoal do educando e educador com seus colegas, familiares e com Deus (áreas afetiva e psicomotora = ação);
- Relação do educando e educador com o assunto apresentado e com o que acontece na vida de cada um deles neste assunto (áreas

cognitiva, afetiva e psicomotora).

O primeiro Curso com a nova estrutura aconteceu no ano de 1996 e recebeu o nome de *Desenvolvendo Habilidades na Educação*. (Vide **Tabela 2**)

2.2 Principais referenciais teóricos da *Abordagem Relacional*

A *Abordagem Relacional* utiliza como principal referencial teórico, portanto fonte primária, a Bíblia cristã utilizada pelos evangélicos³² que apresenta a pessoa de Deus, Seus princípios e fatos históricos da ação divina na vida do homem ao longo da história (Feitosa e Feitosa, 2003b, p. 59-61). Os coordenadores do CeDeR crêem que a proposta bíblica pode ser aplicada integralmente na atualidade de forma prática e contextualizada para qualquer faixa etária, bem como um aluno também confirma:

A Abordagem Relacional permite que as pessoas aprendam e integrem a proposta, o tópico, o tema em suas vidas. É adequada ao ensino bíblico, que é poder fazer das experiências dos personagens da Bíblia, algo que pode acontecer também na nossa vida hoje. A experiência de vida de muitos homens e mulheres, com Deus, e com o próximo, pode ser experimentada por nós hoje, através das vivências, das histórias, adequando e contextualizando os fatos e experiências. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.11).

Os estudos e pesquisas deste referencial direcionaram a seleção das outras fontes como ferramentas para a melhor aplicação do ensino apresentado na fonte primária. Nos primeiros anos do trabalho, viu-se a necessidade de respaldar o que se falava aos professores em alguns princípios pedagógicos que fossem orientadores da prática apresentada. Com o passar do tempo viu-se também a necessidade de buscar referenciais no campo da psicologia no que se refere ao desenvolvimento humano, suas relações e interações nos diversos ambientes, na administração no que se refere à

³²A Bíblia mais utilizada pelos evangélicos é a Versão João Ferreira de Almeida Revista e Atualizada que é baseada na tradução e interpretação da Septuaginta, versão grega do Antigo Testamento elaborada por estudiosos judeus no contexto helenizado alexandrino por volta do século III a.C. (Antigo Testamento Poliglota, 2003, p. I) e no Novum Testamentum Graece de Nestle-Aland, versão mais utilizada pelos tradutores, comentaristas e pastores atuais (Bíblia Novo Testamento trilingue, 1998, p. III).

coordenação, organização e gerenciamento de um Centro Educacional e em alguns pressupostos filosóficos referentes à visão de educação. Os referenciais teóricos selecionados das áreas da pedagogia, psicologia, administração e filosofia tem sido utilizados como fontes secundárias com a finalidade de respaldar a metodologia de trabalho adotada pela *Abordagem Relacional*.

2.2.1 Aspectos teológicos

Alguns aspectos da fundamentação teológica se sobressaem como direcionadores da proposta da *Abordagem Relacional*:

- A crença de que a Bíblia apresenta a proclamação da vida em suas mensagens e profecias do Antigo Testamento sendo cumpridas na pessoa de Jesus Cristo através de seu ministério descrito no Novo Testamento. A descoberta e a constatação destes fatos são o ponto de partida para a compreensão da proposta divina para o indivíduo. Sendo assim, é fundamental que o professor de educação cristã tenha feito pessoalmente esta descoberta e que ela tenha trazido um novo direcionamento à sua história pessoal, valores e posicionamentos na vida.
- A crença na Palavra de Deus como inspirada por Ele e “útil para o ensino e repreensão, para a correção e a instrução na justiça para que todo o homem de Deus seja apto e plenamente preparado para toda a boa obra”³³. Este aspecto se refere tanto à vida cotidiana do professor cristão que precisa primeiramente ser instruído nos princípios bíblicos e ser transformado por eles, quanto à sua responsabilidade de estar bem preparado para ensinar.
- A convicção de que os pais têm a responsabilidade primeira na educação e

³³ II Timóteo 3:16, Bíblia Sagrada, NVI, 2000, p. 956.

formação dos filhos e que escola, igreja e outras instituições são co-participadoras com a família neste processo. A *Abordagem Relacional* enfatiza a necessidade dos pais retomarem o seu papel de ensino e orientação de valores, espiritualidade, busca de conhecimento sendo eles os modelos daquilo que querem ensinar aos filhos. Este princípio se encontra explícito nas ordens que Deus deu ao Seu povo através de Moisés no Antigo Testamento:

Esta é a lei, isto é, os decretos e as ordenanças, que o Senhor, o seu Deus, ordenou que eu lhes ensinasse, para que vocês os cumpram na terra para a qual estão indo para dela tomar posse. Desse modo vocês, seus filhos e seus netos temerão o Senhor, o seu Deus, e obedecerão a todos os seus decretos e mandamentos, que eu lhes ordeno, todos os dias da sua vida, para que tenham vida longa. Ouça ó Israel: ame o Senhor, o seu Deus, de todo o coração, de toda a sua alma e de todas as suas forças. Que todas estas palavras que hoje lhe ordeno estejam em seu coração. Ensine-as com persistência a seus filhos. Converse sobre elas quando estiver sentado em casa, quando estiver andando pelo caminho, quando se deitar e quando se levantar. Amarre-as como um sinal nos braços, e prenda-as na testa. Escreva-as nos batentes das portas de sua casa e em seus portões³⁴

Este texto aponta para a responsabilidade de uma educação constante, no cotidiano e com persistência por parte dos pais e também de educadores. Estes princípios são reforçados no Novo Testamento nos textos que se referem às responsabilidades da família, dos pais em relação aos filhos.

A ênfase nos relacionamentos apontada de várias maneiras ao longo da Bíblia e a importância que Deus dá a eles, levou os coordenadores do trabalho a priorizarem este aspecto no processo de aprendizagem. O relacionamento nos seus diversos aspectos é um dos principais instrumentos de mediação do ensino na *Abordagem Relacional*.

Com base nestas premissas a *Abordagem Relacional* construiu os seus pressupostos sobre a visão de homem e o processo educacional. (Vide **Anexo 5**)

³⁴ Deuteronômio 6:1-2; 5-9: Bíblia Sagrada, NVI, 2000, p. 143.

2.2.2 Aspectos pedagógicos

À medida que o trabalho foi se desenvolvendo, viu-se a necessidade de apoiar o que se falava acerca das observações necessárias ao professor e também à metodologia que estava sendo apresentada. Ficou definido o que era importante para o professor como conhecimento e recursos complementares e buscava-se na pedagogia e em outras áreas afins *somente* os aspectos que dariam melhor suporte ao caminho que estava sendo feito. Portanto, naquele momento, e ainda hoje, faz-se um recorte nas teorias apontadas *apenas* daquilo que apóia o trabalho, aplicando o conhecimento do recorte utilizado à visão de educação e de homem da *Abordagem Relacional*. Na primeira fase do trabalho tinha-se pouca noção acerca das bases filosóficas e do contexto maior das teorias apontadas. Hoje isto é mais claro para os coordenadores a respeito de todos os aspectos selecionados e por isto reforça-se a utilização *apenas* do recorte necessário ao conhecimento do professor com as devidas pontuações e correlações sobre o seu uso pela *Abordagem Relacional*.

Em nenhum momento reporta-se à filosofia da teoria daquele recorte escolhido, aos seus pressupostos ou aos aspectos do seu modelo e/ou condutas metodológicas. Para a *Abordagem Relacional* o mais importante é oferecer ao professor a leitura daquele recorte selecionado para ampliar o seu conhecimento acerca do assunto e servir de suporte para o seu trabalho. Os recortes foram selecionados por apresentarem o conhecimento necessário ao professor que atua nas igrejas evangélicas, por serem estes os que melhor tratam dos assuntos apresentados, ampliam a visão do professor e favorecem o seu trabalho.

A primeira fonte secundária selecionada como referencial teórico foi a leitura da construção do pensamento, suas fases de desenvolvimento e construção do conceito

moral e aquisição de regras proposta por Piaget (1978) que observa a maturação do educando e suas experiências no momento da aprendizagem (Feitosa e Feitosa, 2003b, p. 4-8). A *Abordagem Relacional* parte apenas deste aspecto do referencial piagetiano, amplia e acompanha também as aprendizagens nas suas interações com a família, com o grupo e as aplicações na vida. Com a atenção focada nos aspectos de cada fase do desenvolvimento da criança, da sua compreensão e linguagem, o professor oferece vivências que partem de uma das três áreas (pensar, sentir e/ou agir), para que o aluno se defronte com o conhecimento apresentado e, de acordo com a *Abordagem Relacional*, o reconstrua dentro das suas necessidades, estruturando e significando desta forma a sua relação com o princípio apresentado.

A seleção *apenas* destes aspectos da teoria piagetiana se reporta ao fato de que os professores da EBD, por serem leigos, necessitam conhecer melhor o que acontece com seus alunos, sua fase de desenvolvimento e compreensão da linguagem. O conhecimento destes fatores discutidos por Piaget é uma ferramenta que auxilia o professor a preparar o seu ensino com uma atenção diferenciada na linguagem que vai utilizar com aquele grupo, na seleção de atividades mais adequadas à faixa etária e também na leitura que faz do aluno no seu processo de aprendizagem. À medida que os professores foram inserindo este conhecimento como referência para olhar seus alunos verificou-se que começaram a refletir mais sobre a sua linguagem com o aluno, sobre a seleção de assuntos, brincadeiras e também a compreender melhor suas reações diante das situações. Segundo o relato de um aluno que participou do Seminário:

A Abordagem Relacional respeita a integralidade do aluno em suas áreas de domínio e de acordo com sua faixa etária. Esse método possibilita ao aluno um constante estímulo que o leva à transformação de vida através da aplicação dos princípios bíblicos experimentados e vivenciados de acordo com a proposta do processo relacional. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.18).

A partir desta leitura foi intensificado o trabalho de observação da criança quanto às

suas características em relação à fase em que se encontra e também se incluiu a observação das necessidades e interesses em cada faixa etária. Até os primeiros anos da década de 1990 não se tinha outra fonte secundária para os aspectos apontados por Piaget e esta é utilizada até hoje com o acréscimo das necessidades e interesses para cada faixa etária. No início da década de 1990 foi elaborada uma apostila para compor o material de pesquisa para os professores contendo de uma forma mais sucinta e objetiva os aspectos apontados por Piaget e também outros aspectos importantes para *Abordagem Relacional* neste contexto: características físicas, mentais, sociais, emocionais e espirituais (Abdala, 1996).

Com o passar do tempo a leitura de fases do desenvolvimento, características, necessidades e interesses foi ampliada para a todas as faixas etárias além daquelas propostas por Piaget (Feitosa, 2000). Verificou-se que os adultos também necessitavam rever as categorizações dos conceitos cristãos, os seus significados e aplicação na vida a partir de suas necessidades e interesses.

Uma outra fonte secundária selecionada para auxiliar a construção dos objetivos pedagógicos, foi a Taxonomia de Bloom uma vez que estas são também baseadas na estruturação cognitiva apresentada por Piaget. O que se conhecia na época era a lista de verbos do domínio cognitivo, categorizados pelos níveis de complexidade do pensamento, utilizados para a construção dos objetivos educacionais e a importância do trabalho se desenvolver nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotora (Feitosa e Feitosa, 2003b, p. 9). Tinha-se noção de que a teoria de Bloom apontava como fator importante observar as características do aluno de acordo com a idade, bem como suas necessidades e interesses. Esta seleção de verbos facilitava a elaboração dos objetivos em função da faixa etária da criança ou aluno e também daquilo que se pretendia ensinar (Feitosa e Feitosa, 2003b, p. 11-12). Da Taxonomia de Bloom se conhecia que esta trabalhava a partir das características do aluno em relação ao seu pensamento e que os

conteúdos eram hierarquizados por nível de complexidade. Da mesma forma que foi selecionado o recorte da teoria de Piaget que interessava à *Abordagem Relacional*, também isto aconteceu com a taxonomia dos verbos apresentados por Bloom. Ela serviu e serve ainda de ferramenta auxiliar para o professor definir os objetivos das suas unidades de estudo e da aula propriamente dita. Hoje se sabe com maior clareza que a sua teoria lida diretamente com as características dos alunos em relação aos pré-requisitos cognitivos e motivacionais necessários à aprendizagem, com a qualidade do ensino e a sua adequação oferecida pelo professor, com a observação do nível e tipo de desempenho do aluno, com o seu ritmo de aprendizagem e os resultados afetivos obtidos em relação à aprendizagem (Bloom, 1981). Tem-se clareza hoje de que esta teoria tem um forte componente comportamental na sua visão educacional, o que difere da visão educacional da *Abordagem Relacional*.

Bloom apresenta em sua pesquisa a importância de se trabalhar objetivos nas áreas cognitiva, afetiva e psicomotor para que a aprendizagem aconteça na integralidade do ser. Ele aponta a dificuldade que os objetivos da área afetiva apresentam tanto para a sua explicitação, quanto observação e posterior avaliação. Cita e concorda com o ponto de vista de Sheerer que diz:

O comportamento pode ser conceitualizado como sendo encastrado numa matriz motivacional-emocional-cognitiva, na qual não é possível uma separação verdadeira. Não importa como dividimos o comportamento, os ingredientes de cognição-emoção-motivação estão presentes, numa ou outra ordem. (Bloom, 1977, p 45)

A *Abordagem Relacional* desde o seu início fala também do envolvimento dos aspectos da cognição, da afetividade e do psicomotor que precisam ser observados na aprendizagem e a separação dos mesmos é meramente didática (Feitosa e Feitosa, 2003, p 9).

Para Bloom,

Os *objetivos cognitivos* enfatizam a recordação ou a reprodução de alguma coisa que presumivelmente foi aprendida, tanto quanto os que envolvam a resolução de alguma tarefa intelectual para a qual o indivíduo tem de determinar o problema essencial e, então, reordenar dito material, ou combiná-lo com idéias, métodos ou procedimentos previamente aprendidos. Os objetivos cognitivos variam desde a simples evocação de material até maneiras altamente originais e criadoras de combinar e sintetizar novas idéias e materiais. (Bloom,1977, p. 4)

Para a *Abordagem Relacional* os objetivos cognitivos também estão relacionados com a compreensão, reflexão, análise, integração, transcendência e a devida aplicabilidade do conhecimento às diversas áreas da vida do indivíduo, sendo estes especificamente relacionados com os princípios bíblicos estudados e discutidos no processo ensino/aprendizagem.

Para Bloom,

Os *objetivos afetivos* enfatizam uma tonalidade de sentimento, uma emoção ou grau de aceitação ou de rejeição. Os objetivos afetivos variam desde a atenção simples até fenômenos selecionados, até qualidades de caráter e de consciência complexas, mas internamente consistentes. (Bloom,1977, p. 5)

Para a *Abordagem Relacional* os objetivos afetivos também estão relacionados ao modo como o indivíduo se envolve na sua aprendizagem, com as pessoas, com os seus relacionamentos e transcende estes conhecimentos para a vida, à sua motivação em relação a mudanças e reações diante do conteúdo vivenciado. São objetivos difíceis de serem explicitados e avaliados devido a sua subjetividade. A compreensão do aspecto da afetividade no processo ensino/aprendizagem na *Abordagem Relacional* é difícil, pois ela não acontece inicialmente pela via cognitiva, é necessário primeiro vivenciar para poder sentir, experimentar para depois poder categorizar cognitivamente. A compreensão destes aspectos é a mais demorada e difícil, pois implica em mudanças internas significativas.

Para Bloom,

Os *objetivos psicomotores* enfatizam alguma habilidade muscular ou motora, alguma manipulação de material e objetos ou algum ato que requer coordenação neuromuscular. (Bloom,1977, p. 5)

Para a *Abordagem Relacional* os objetivos psicomotores não se referem somente aos citados por Bloom, mas estão principalmente relacionados às ações, atitudes e decisões decorrentes da aprendizagem. Também está relacionada com a forma de expressão que a afetividade se manifesta nos diversos relacionamentos.

A teoria de Bloom também influenciou a forma de distribuição dos temas e apresentação dos currículos que inicialmente foram elaborados por conteúdos distribuídos por unidades de 4 ou 5 aulas seqüenciais. Estas unidades pertenciam a um grupo maior que atendia um semestre letivo. Bloom (1981) fala da importância da hierarquização das “tarefas de aprendizagem” que fazem parte das unidades partindo sempre de um conhecimento anterior para introduzir o conhecimento novo, indo do mais simples ao mais complexo. A *Abordagem Relacional* utiliza a sua visão de hierarquização da complexidade do pensamento e a classificação das unidades de ensino como facilitadores para a compreensão dos processos cognitivos e da elaboração dos currículos.

A *Abordagem Relacional* nos seus primeiros anos utilizou apenas estas duas bases teóricas para desenvolver seu trabalho com os professores e alunos. Hoje, percebe-se que estes referenciais são utilizados com a incrementação da visão sistêmica ao processo que nos anos iniciais ainda era incipiente.

A leitura do livro *Teologia da Educação Cristã* de Lawrence Richards no qual ele comenta e discute várias questões importantes da educação cristã foi um impacto na reflexão que estava acontecendo na primeira fase e confirmava o caminho que os coordenadores desejavam (Feitosa e Feitosa, 2003b, p. 17). Aborda a aprendizagem de atitudes em um de seus capítulos intitulado “*a pessoa em foco como um todo*”:

Rosenberg observou que o uso de um conceito era mais significativo no desenvolvimento de uma atitude que uma idéia aprendida formalmente. Em outras palavras, quando uma idéia sobre alguma coisa foi formada em situações nas quais o conceito informado foi aplicado, ela tem um impacto mais direto sobre a atitude. Mais tarde, Rosenberg e outros estudaram o

relacionamento entre componentes afetivos, cognitivos e comportamentais da atitude. Observaram que poderia haver mudanças em qualquer direção – de comportamento para afeição e percepção, de afeição para comportamento e de percepção para afeição e comportamento. Muitos observaram que mudanças supostamente apropriadas introduzidas em uma dimensão (particularmente a da percepção, do conhecimento) *não* causam *necessariamente* mudanças nos outros. (RICHARDS, 1986, pg.50)

Desde o início dos trabalhos com a *Abordagem Relacional* observa-se o que Rosenberg afirma: um conceito quando vivenciado antes de ser explicitado, ele ganha um significado mais contundente, pois passa pela experiência antes de ser explicado cognitivamente. A conceituação que vem pela reflexão sobre e na experiência toma um caráter mais significativo.

Cole S. Brembeck, escrevendo sobre “Formas estratégicas de usar a educação formal e não formal” em *New Strategies for Educational Development*, afirma que: separar o aprendizado da ação tem um impacto psicológico profundo sobre o aluno. Ele inicia sua educação formal já sabendo que o que irá aprender está isolado da realidade diária da sociedade adulta... Nós dizemos que a educação é um “preparo” para o mundo “real”, negando assim a sua realidade. (RICHARDS, 1986, pg.51)

Se estamos tratando de questões de estilo de vida, temos de nos ocupar da pessoa como um todo! Em vez de tentar provocar mudanças e crescimento fazendo contato com a personalidade em uma só área (conhecimento ou crenças), precisamos fazer contato com as pessoas em todas as áreas da sua personalidade...ao mesmo tempo! Se quisermos atingir toda a personalidade, o contexto básico em que o ensino/aprendizado deve ocorrer é “situações reais”, e não a escola formal onde já transmitimos até os mais jovens que o que se aprende ali na verdade não está relacionado com a vida. (RICHARDS, 1986, pg.52, grifos do autor)

Naquele momento as afirmações de Brembeck foram fundamentais para confirmar o como se desejava que a educação acontecesse na igreja: que ela fosse contextualizada, prática, partindo da realidade do aluno e de suas necessidades, que fosse mais informal e mais formadora e não apenas informadora. Para trabalhar estas idéias com os professores foi utilizado um pequeno texto citado por Richards (1986) no mesmo capítulo do livro abordado acima, que traduz na prática o aspecto teológico citado anteriormente em Deuteronômio 6:

Brembeck descreve um jovem pastor de gado, que com dez anos já dominava muito bem sua tarefa. Ele usa a “educação” deste menino para ilustrar um pouco a estrutura da educação não formal.

Em primeiro lugar, a educação do menino se desenvolveu dentro do contexto de ação imediata e com significado: trabalho. Em segundo lugar, não havia nenhum intervalo entre o aprendizado e a aplicação. Na verdade o aprendizado surgiu da necessidade de tê-lo. Aprender e fazer estavam tão misturados que seria difícil separá-los. Em terceiro lugar, o aprendizado

ocorreu como parte da vida normal; não havia nada de aparelhagem de uma escola formal, nada de lições ou classes, nem recompensas ou castigos artificiais. Aprender era algo tão natural que o jovem pastor não estava nem notando que ele estava aprendendo. Em quarto lugar, ele via a ligação que havia entre um aspecto da tarefa e a tarefa toda. Com facilidade ele podia ver o que o cuidado por um cordeirinho significava para o bem estar da família, porque tinha observado o ciclo de vida de uma ovelha e como isto se relacionava com o que ele vestia e comia. Não era preciso que alguém lhe dissesse que é importante cuidar de ovelhas; este era um dos valores óbvios que contribuía para a sobrevivência de toda a sua família. Em quinto lugar, o “professor” do menino estava ligado com seu “aluno” agindo com significado. Em certo sentido o pai do menino era um colega, superior somente em conhecimento e técnica. Os papéis de professor e aluno se equilibravam harmoniosamente. Em sexto lugar, a educação do pastorzinho continha alguns fatores que estimulavam o aprendizado. Não havia decisões arbitrárias quanto ao que o rapaz seria capaz de fazer em cada estágio do seu desenvolvimento. À medida que ele podia, simplesmente assumia novas responsabilidades. Não precisava de recompensas externas, como notas e diplomas. Sua satisfação provinha de assumir um papel adulto mais cedo na vida. Seu aprendizado criava um tipo de segurança que vem de tomar o seu lugar reconhecido na família, entre iguais. (RICHARDS, 1986, pg.54)

A compreensão da educação deste ponto de vista, de partir do cotidiano, trabalhar com conceitos e princípios bíblicos com significado e aplicáveis imediatamente na vida, foi fundamental para definir os caminhos da *Abordagem Relacional*.

À medida que o grupo de coordenadores foi avançando na prática nos últimos anos e tomando conhecimento de teorias pedagógicas constatou que a construção da *Abordagem Relacional* se teceu empiricamente com idéias e princípios educacionais de várias teorias.

A *Abordagem Relacional* propõe trabalhar os posicionamentos na vida do aprendiz, seja ele educador ou educando, a partir da reflexão nos princípios e valores bíblicos levando-o a integrá-los no seu cotidiano. Educando e educador são ativos e interativos no processo educacional, sendo, ambos, transformadores e transformados, e, a *Abordagem Relacional* prioriza esta interação através das relações estabelecidas com as atividades propostas. Um aluno que participou do Seminário confirma os aspectos citados acima:

O processo de ensino-aprendizagem na *Abordagem Relacional* tem como objetivo trabalhar o aluno, enquanto indivíduo pessoal, social, ou seja, o indivíduo como um todo, em todas as suas relações: consigo mesmo, com Deus, com o outro e em todas as instâncias de sua vida: familiar, pessoal na igreja, escolar, enquanto cidadão que está o tempo todo interagindo com o meio no qual ele está inserido. Neste processo, o aluno passa por um momento de auto-conhecimento (recuperação da própria história), e a partir daí começa a ter condições de se relacionar melhor com o outro e com o

meio no qual ele está inserido. Quando atingimos o coração na *Abordagem Relacional* percebemos que o binômio mestre – aluno ganha força com a soma de amizade, suporte, compreensão e isto facilitam todo o aprendizado. Ensinar me relacionando com os “alunos”; transformar a vida dos alunos através da minha vida. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.14).

A *Abordagem Relacional* se preocupa com a estrutura do pensamento e cognição do aluno para apresentar os princípios bíblicos de forma significativa e leva em conta a afetividade e suas ações em relação ao princípio aprendido. Parte também de algo da vivência do aluno para que ele possa ser confrontado posteriormente com a nova aprendizagem. Para a *Abordagem Relacional* é importante que o aluno se sinta atraído e motivado a participar das atividades.

O educador que ensina através da *Abordagem Relacional*, adquire um novo repertório de atitudes devido à mudança de visão do processo ensino-aprendizagem que o desprende da posição hierárquica de “detentor do saber” para transformá-lo em modelo de interação, no qual ambos, educador e educando, assumem uma posição ativa e interativa dentro da aprendizagem. Estas mudanças foram constatadas no Seminário quando foi pedido que relatassem o que a *Abordagem Relacional* mudou na sua maneira de ensinar:

Reforçou aspectos da minha visão e ampliou, estruturou a aula, obtive novas estratégias, treinei meu olhar para o sujeito, me mostrou que tenho muito a aprender para ensinar, e tudo só se torna verdadeiro quando sofremos a mudança primeiramente: 1º mudou a maneira de aprender; 2º maneira de estudar a Bíblia; 3º ensinar, observando a necessidade dos “alunos” (p. 25). Perceber que o aluno traz coisas consigo, professor não é o “supremo saber”, trocas de experiências da vida diária do professor e do aluno enriquece o ensino, o ser que aprende é holístico, é integral (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p. 27).

Recentemente verificou-se que a *Abordagem Relacional* utiliza alguns princípios da mediação proposta pelo psicólogo israelense Dr. Reuven Feuerstein³⁵. Ele aborda a importância do mediador no processo de aprendizagem e apresenta as características de sua ação pedagógica. Feuerstein (1980 e 1997) na sua teoria aponta alguns princípios da aprendizagem mediada que também são utilizados pela *Abordagem Relacional* mas que

³⁵ Verificar rodapé número 21 na página 35

foram empiricamente inseridos:

A) Intencionalidade

O mediador trabalha com a intenção de que determinado estímulo em particular seja percebido completamente pelo educando. O mediador deliberadamente seleciona e escolhe uma direção tornando o estímulo atraente e apropriado para cada educando de acordo com suas necessidades intrínsecas. A intencionalidade favorece o que Feuerstein denomina de *transmissão cultural*³⁶. A *Abordagem Relacional* utiliza a intencionalidade em todas as atividades propostas. Após o estudo bíblico pessoal, a definição da Idéia Central do texto bíblico e os princípios que ele apresenta, o educador revê os aspectos de sua vida apontados pelo texto e só depois disto levanta as necessidades dos seus educandos e traça os objetivos para aquela aula. Uma vez definidos estes parâmetros, o educador seleciona e escolhe atividades pertinentes para despertar o educando para o assunto. A atividade chamada *provocando reação* tem a finalidade de introduzir o grupo no assunto de uma forma indireta. Ele é exposto ao que se deseja ensinar naquela aula através de uma brincadeira, ou reflexão, jogos, dramatização ou outra atividade qualquer.

B) Reciprocidade

A reciprocidade se refere à atenção e disponibilidade com que o educando responde ao estímulo proposto pelo educador. O mediador cuida do ambiente, o prepara de acordo com o tema que vai trabalhar, organiza os estímulos necessários àquele tema e atividades, provoca o interesse e a motivação sobre os conteúdos, se envolve na aprendizagem dos educandos. Todo este preparo intencional tem a finalidade de provocar respostas nos educandos, sejam elas emocionais, sejam cognitivas ou

³⁶A *cultura* para Feuerstein não é um inventário estático de condutas, mas o processo pelo qual os conhecimentos, os valores e as crenças são transmitidos de uma geração à outra (Feuerstein, p.13, 1980). A *transmissão cultural* é entendida como um processo grupal no qual são mediados significados históricos e o presente representa uma possibilidade de resignificação da história, da humanidade em sua totalidade e do homem em particular. A transmissão da bagagem cultural é, por sua vez, um produto da dinâmica social, fazendo com que os homens dêem uma nova organização ao seu viver (Da Ros, 2002, p. 31).

psicomotoras. Na *Abordagem Relacional* todo o contexto preparado para o desenvolvimento do tema da aula auxilia o educando a experimentar aquele assunto. Normalmente a atividade proposta no *provocando reação* desperta no educando reações que mostram as suas atitudes naturais de forma que no decorrer da aula esta experiência é retomada nas reflexões e confrontos.

C)Significação

A aprendizagem é carregada de significação que ultrapassa a situação imediata das atividades e tarefas em aula. Toda e qualquer atividade da aula tem o intuito de penetrar no sistema de necessidades do educando para permitir as inter-relações da intencionalidade, da reciprocidade e da transcendência. Para Feuerstein (1980, p. 13) a significação é o processo pelo qual os conhecimentos, valores e crenças são transmitidos de uma geração para a outra. Na *Abordagem Relacional* a significação acontece com mais intensidade nas reflexões feitas após cada atividade quando o educando é levado a rever suas atitudes, emoções, reações, e conceitos acerca do princípio bíblico apresentado e o que este representa para ele e para a sua vida nos diversos ambientes.

D)Transcendência

O educador trabalha com a transcendência do tema, ou seja, procura levar o educando em direção a necessidades que vão além das necessidades imediatas, do aqui e agora, ampliando a significação e a aplicabilidade do tema em outros contextos. Na *Abordagem Relacional* a transcendência dos princípios bíblicos acontece na conexão dos mesmos com situações cotidianas nas várias áreas da vida e procura refletir sobre a necessidade de integrá-los ao seu referencial, conceitual, emocional, espiritual e ético. Segundo Mentis (2002, p. 38):

A transcendência desenvolve na criança (1) uma profunda compreensão do mundo; (2) uma percepção de como as coisas estão interligadas; (3) uma curiosidade que as leva a inquirir e descobrir relações entre as coisas; e (4) um desejo de saber mais sobre as coisas e buscar explicações para elas.

E)Compartilhar comportamentos

Está relacionado com a interdependência, com as interações afetivas, com o compartilhar de emoções, percepções, experiências de vida e encorajamento mútuo. Ele acontece quando o grupo todo está envolvido nas atividades, responde em conjunto o que está sendo proposto e verbaliza as idéias, sentimentos, percepções encorajando-se mutuamente. Está relacionado também com uma escuta aberta e com a sensibilidade aos sentimentos dos outros. Estes são ingredientes básicos e energéticos da cognição e também são condições para uma aprendizagem bem sucedida. Na *Abordagem Relacional* o compartilhar acontece tanto individualmente como em grupo na elaboração de sínteses, após as atividades propostas e tem também a finalidade de circular as emoções e as aprendizagens apresentadas e vividas.

A *Abordagem Relacional* também observa os seguintes aspectos:

- O educador se preocupa com as relações interpessoais do seu grupo e avalia com freqüência todos os fatores envolvidos no processo da aprendizagem (ambiente, conteúdo, afetividade, educando e ele próprio).
- O educador procura estabelecer canais de comunicação (jogos, músicas, brincadeiras, reflexão, etc) para favorecer a abertura do educando para a aprendizagem;
- O educador também compartilha suas experiências com o educando, sendo ele próprio modelo.

Sasson (2004),discípulo de Feuerstein, comenta que todo o indivíduo precisa conhecer seus caminhos de aprendizagem, adquirir formas de pensar e de gerenciar sua aprendizagem. Afirma também que:

A aprendizagem mediada se refere à natureza e à qualidade de toda a

interação humana destinada a produzir mudanças significativas e duradouras no indivíduo, com o objetivo de promover o seu potencial para aprender... Os seres humanos aprendem diferentes medidas através das suas experiências de vida e da exposição aos estímulos do ambiente... Dado o papel central da mediação no desenvolvimento da cognição e da metacognição, assim como dos pré-requisitos afetivos e sociais do pensamento eficiente e da aprendizagem autônoma, quanto mais o indivíduo é capaz de se beneficiar da interação com o meio através da aprendizagem mediada, mais ele será capaz de aprender diretamente das suas experiências de vida e das situações de aprendizagem formal e informal. (Sasson, 2004, p. 2)

De forma semelhante às constatações anteriores, ao se tomar conhecimento do relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre a Educação para o século XXI (1998) verificou-se que a *Abordagem Relacional* vê a educação da mesma forma e utiliza os quatro pilares apontados no relatório focando a importância do *aprender a viver juntos* e *aprender a ser* no ensino dos princípios propostos pela Bíblia:

aprender a conhecer, aprender a fazer, aprender a viver juntos e aprender a ser, sendo esta última a via essencial para integrar as três precedentes. Estes devem ter atenção igual a fim de que a educação seja uma experiência global (p. 90). A educação deve contribuir para o desenvolvimento total da pessoa – espírito e corpo, inteligência, sensibilidade, sentido estético, responsabilidade pessoal e espiritualidade. Todo o ser humano deve ser preparado, especialmente graças à educação que recebe na juventude, para elaborar pensamentos autônomos e críticos e para formular os seus próprios juízos de valor, de modo a poder decidir, por si mesmo, como agir nas diferentes circunstâncias da vida. (Delors, 1998 p.99).

Segundo Morin (2001, p. 21), o saber em vez de ser acumulado, deve ser trabalhado por meio de princípios de seleção e organização que lhe confira significado de forma que possa ser utilizado para ser colocado em prática na resolução de problemas. É justamente, mostrar que a vida necessita não só dos conhecimentos, mas também da transformação, em seu próprio ser mental, do conhecimento adquirido em sapiência, e da incorporação dessa sapiência para toda a vida. Na educação cristã, trata-se de transformar as informações dos princípios bíblicos em conhecimento aplicável e de transformar este conhecimento em conceitos significativos que norteiem a vida das pessoas e façam parte da sua ética pessoal em todos os ambientes que ele convive.

De acordo com Morin (2001, p. 65), a educação deve contribuir para a auto formação da pessoa ensinando-a a assumir a sua condição humana e a viver, ensinando-

a como se tornar cidadão no seu sentido integral de responsabilidade social. O homem será verdadeiramente cidadão quando for solidário e responsável. Solidariedade e responsabilidade que vem de um profundo sentimento de filiação, *não só um sentimento da sua filiação no contexto da humanidade* (inserção da pesquisadora), mas no sentimento matripatriótico que deveria ser cultivado de modo concêntrico sobre o país, o continente, o planeta (Morin, 2001, p. 74). Fazer parte de um grupo, relacionar-se socialmente são necessidades inerentes ao ser humano. Ele precisa sentir-se pertencente a algo, ser reconhecido e reconhecer, ser identificado e identificar seus pares, sentir que faz parte de um todo maior que o acolhe e o protege. Segundo Fonseca (1998, p.102) pertencer a algo, além de descentrar da onipotência egocêntrica, acalenta um sentimento de prazer, de comunhão, aprofunda as raízes sociais e ensina a estabelecer laços e referências psicossociais que auxiliam na ancoragem de uma história de vida com passado, presente e futuro.

A *Abordagem Relacional* acredita que as crianças e adolescentes necessitam de educação e cuidados específicos nesta idade para que possam se desenvolver de forma equilibrada em todos os aspectos: bio-psico-sócio-espiritual. Isto só vai acontecer se estes pequenos cidadãos forem trabalhados de forma integrada em todos os aspectos já citados. Acredita também que a mesma significação pode acontecer com adultos em qualquer faixa etária com a diferença que estes utilizariam o processo para rever seus conceitos e história de vida a partir da sua resignificação e redirecionamento de seus relacionamentos e postura diante da vida (Vide **Anexo 5**).

O ensino na *Abordagem Relacional* acontece pela mediação do educador que promove a interação social necessária para a construção do conhecimento e privilegia no processo da aprendizagem a história, experiências, a cultura do educando e da instituição.

A partir da quarta fase da *Abordagem Relacional* (Vide **Tabela 1**) tomou-se conhecimento da visão sistêmica pela psicologia e começou-se a ampliar a importância das várias inter-relações no processo de aprendizagem. Constatou-se que a *Abordagem Relacional* trabalha neste referencial utilizando recortes das teorias já citadas anteriormente como suporte teórico, com as devidas adaptações à visão da *Abordagem Relacional*, nos aspectos que favorecem e auxiliam o professor no seu trabalho. Nas leituras do Relatório GATE (1991), de Vasconcellos, (2002) e Capra (1996) destacam-se os seguintes aspectos na visão da *Abordagem Relacional*:

- Vê a complexidade das relações do indivíduo com ele mesmo, com os outros e com Deus;
- Estimula o sentido profundo da conexão do indivíduo com ele mesmo, com os outros e com Deus;
- Prioriza o desenvolvimento humano na sua totalidade;
- Dá importância à experiência e ao desenvolvimento espiritual tanto quanto ao desenvolvimento físico, emocional e intelectual;
- Cultiva o crescimento do indivíduo através da experiência;
- Procura conectar o educando com o meio social onde vive: família, trabalho, igreja, grupo social;
- Observa o espectro das atitudes, dos talentos, da diversidade cultural, social, biológica, espiritual do indivíduo, seja ele educador ou educando;
- Trabalha com os mistérios da vida, com as questões existenciais do ser humano;
- As disciplinas ministradas são integradas aos fenômenos cotidianos da vida;
- O ensino é vocacional, a *Abordagem Relacional* é estilo de vida e se aplica

em todas as áreas da vida;

- A educação pela *Abordagem Relacional* acontece através de uma relação humana dinâmica e aberta; cultiva a consciência crítica em todos os contextos do educador e do educando;
- A aprendizagem é processo para a vida toda e para qualquer situação; é processo interno e também atividade cooperativa; é interdisciplinar.

2.2.3 Aspectos psicológicos

Os aspectos psicológicos foram delineados na terceira fase da construção da *Abordagem Relacional* (Vide **Tabela 1**) durante a estruturação do programa curricular do curso. Da mesma forma como se deu as escolhas das ferramentas das teorias pedagógicas, viu-se a necessidade de respaldar teoricamente o conhecimento do desenvolvimento da personalidade, das emoções, do trabalho com grupos. Naquele momento escolheu-se a Teoria Psicanalítica de Freud acerca do desenvolvimento da personalidade focando apenas e principalmente a construção do ego, id e superego, bem como suas funções. Foi elaborado um estudo a partir de livros sobre o assunto (D'Andrea, 1994, Tallaferro, 1989) e desenvolvido um texto e uma tabela para leitura complementar (Feitosa e Feitosa, 2003b, p. 24-31). Da Psicoterapia Corporal de Wilhelm Reich, trabalhou-se somente com os estágios do desenvolvimento emocional, os campos psicológicos onde acontecem e o modo de vinculação em cada campo. Da mesma forma o assunto foi estudado em livros específicos (Tallaferro, 1989, Reich, 1989) e elaborado um texto e tabelas para leituras complementares (Feitosa e Feitosa, 2003b, p. 33-39). A intenção de trabalhar estes aspectos das teorias citadas era de explicitar aos alunos como acontecem estas construções no início da vida e a importância do professor conhecer estes processos para compreender melhor seu aluno. Os dois primeiros grupos

do Curso foram trabalhados com estas teorias no Módulo II de Desenvolvimento Humano.

Do terceiro grupo em diante estas aulas foram modificadas. Constatou-se que a teoria psicanalítica não era compatível com a visão da *Abordagem Relacional* por ser determinista e reducionista. A teoria reichiana também foi retirada, pois mesmo não acompanhando a visão da psicanálise, ela fazia parte do corpo da aula. As duas teorias foram retiradas do currículo, e foi inserida a visão sistêmica do desenvolvimento infantil que aborda a importância do vínculo da família com criança para o seu desenvolvimento. Aponta também para a família como representante do campo social para a criança, as relações da criança com as diversas instituições (escola, igreja, clube, etc), as formas de vínculos ao longo da infância e as necessidades físicas e emocionais da criança para um crescimento sadio. Também da teoria sistêmica constatou-se recentemente a forma integrada de trabalhar e construir o conhecimento tecendo os diversos conceitos um ao outro, ligando as aprendizagens à vida, trabalhando com o aluno nas diversas inserções sociais que ele vive, mostrando a ele a ligação de todos os aspectos trabalhados no curso.

A leitura do trabalho com grupos está pautada em alguns aspectos do psicodrama de Jacob Moreno (1993). Ele desenvolveu na sua teoria os parâmetros para acompanhar as diversas fases de um grupo, as características de cada uma delas a partir da leitura das relações estabelecidas no grupo. Com base no conceito de matriz de identidade, que aborda as fases de desenvolvimento da comunicação da criança, faz-se uma leitura das fases de integração do indivíduo no grupo (Vide **Anexo 6**). É desta teoria também a conceituação e distribuição dos três momentos utilizados nas aulas e nas vivências: aquecimento, desenvolvimento e fechamento. Moreno utilizava dramatização, jogos e atividades lúdicas em seu trabalho, pois acreditava que as pessoas mostravam mais o seu verdadeiro jeito de ser e emoções e assim era possível trabalhar com as dificuldades apresentadas. A *Abordagem Relacional* acredita também e constata que nas atividades

lúdicas o indivíduo apresenta com mais clareza e autenticidade as suas reações e emoções. Desta forma a sua “máscara de espiritualidade” não se sustenta ficando mais explícitas as áreas que necessitam confronto com os princípios bíblicos que serão trabalhados naquela aula. As atividades são selecionadas de acordo com o princípio que será trabalhado e após a sua prática é feita uma reflexão acerca do que aconteceu tanto nas ações desencadeadas quanto nos pensamentos e emoções surgidas.

As vivências que acontecem em cada Módulo tem a intenção de trabalhar emocionalmente o tema principal discutido naquele Módulo (Feitosa e Feitosa, 2003b, p. 12). São feitas atividades específicas para favorecer o contato do formando com suas emoções e reflexão acerca do tema. Todas as aulas e vivências trabalham com textos bíblicos selecionados de acordo com o tema percorrido no Módulo com o intuito de fazer a ponte teológica com o assunto tratado favorecendo assim o confronto destes com a vida do aluno. Segundo a constatação de alguns alunos:

Os momentos de convívio, discussão, de compartilhar coisas do coração solidificaram a compreensão de que a educação acontece na vida e passa pela mente e coração. Me soltei mais; trouxe mais alegria em aprender com o outro e entendê-lo; aumentou o meu compromisso e responsabilidade com Deus; descobri que não há aprendizagem sem afeto e sem encontro com o outro; estimulou a descobrir como aplicar os princípios de Deus na minha vida. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p. 21).

2.2.4 Aspectos filosóficos

A filosofia da educação vem auxiliar o educador a pensar de modo crítico a sua práxis a partir de conceitos e reflexões para implementar algumas de suas idéias na prática educacional. Para Marcondes (2005a, p. 1) ela se torna significativa quando o educador reconhece a necessidade de pensar claramente sobre o que está fazendo e olhar suas ações num contexto maior de desenvolvimento individual e social. Segundo Ozmon e Craver (2004, pg. 17) *em essência, a filosofia da educação é a aplicação de princípios fundamentais da filosofia à teoria e ao trabalho em educação.*

Nas duas primeiras fases da construção da *Abordagem Relacional* quando se falava de aspectos filosóficos era estritamente para discorrer sobre o que é educação, como era a educação falada no Antigo Testamento e visão de homem. Com o início do Curso na terceira fase, foi incluída uma breve leitura de algumas escolas filosóficas tradicionais na educação mostrando a visão de cada uma delas acerca do professor, relação com o aluno, metodologia, recursos utilizados e visão de homem. O intuito desta apresentação é comparar estas escolas entre si e analisar como é feita a educação hoje nas igrejas evangélicas de um modo geral. As escolas filosóficas são apresentadas através de um quadro comparativo de modo que se tenha explícita a ênfase de cada uma delas em cada área (Feitosa e Feitosa, 2003b, p.64). Ainda não se tem claro o referencial ou referenciais filosóficos da *Abordagem Relacional*.

Na sua atual fase percebe-se a necessidade de buscar na filosofia da educação o estudo de filósofos e correntes filosóficas que trataram destes assuntos para examinar criticamente sua prática e buscar o embasamento teórico que a fundamente. O objetivo principal desta dissertação é fazer uma leitura epistemológica da *Abordagem Relacional* para elucidar os caminhos percorridos até agora. Segundo Ozman e Craver (2004, p. 18):

O educador necessita de elementos que a filosofia pode proporcionar – um entendimento dos processos de pensamento e da natureza das idéias, a linguagem que usamos para descrever a educação, as críticas de tradições culturais e sociais e as perspectivas de como tudo isso pode interagir em casos práticos. Para os educadores, a filosofia não é simplesmente uma ferramenta profissional, mas um modo de melhorar seu aproveitamento e sua qualidade de vida...

É necessário, portanto, a partir das reflexões desta dissertação, proceder um estudo detalhado da contribuição das correntes filosóficas na área da educação, das propostas dos seus pensadores, bem como sua aplicação e implicações nos dias de hoje para as igrejas evangélicas. A análise crítica da práxis individual e institucional da *Abordagem Relacional* à luz da filosofia da educação proporcionará ao educador maior visibilidade do seu dia a dia e também das conseqüências das suas ações pedagógicas

no grupo, na igreja e conseqüentemente na sociedade.

2.2.5 Aspectos administrativos

Os aspectos administrativos se referem a parte organizacional dos Centros Educacionais de igrejas, a parte burocrática do trabalho com os professores, equipes e igreja. Também com a intenção de oferecer subsídios para o desenvolvimento mais eficiente do trabalho na igreja, foi selecionado os assuntos da área administrativa que ofereceriam estes recursos ao educador. É importante que o futuro educador, seja ele professor ou coordenador, tenham uma noção clara das “burocracias” envolvidas no processo educacional de uma instituição. São trabalhados desde o primeiro grupo o planejamento, como fazer e o que planejar, a organização no que se refere a distribuição de professores, equipes de trabalho, cronogramas, seleção e distribuição de currículos, o controle de todas as ações planejadas e a motivação das pessoas envolvidas em todo o processo educacional, bem como a motivação da participação da instituição. O professor precisa ter a noção do todo de um Centro Educacional e não apenas de sua classe. Estes aspectos são mais enfatizados aos professores que tem a função de coordenadores em suas igrejas.

CAPÍTULO III

O presente capítulo discute as questões acerca da formação do educador na *Abordagem Relacional*, como acontece até o momento atual, quais as dificuldades encontradas pelo aluno e pelo formador. Apresenta também algumas hipóteses acerca das dificuldades observadas durante o processo de formação.

3 FORMAÇÃO DO EDUCADOR NA ABORDAGEM RELACIONAL

3.1 Visão de Educação na *Abordagem Relacional*

A formação do educador na *Abordagem Relacional* é entendida como um processo de desenvolvimento e estruturação da pessoa no qual ocorre maturação interna emocional, cognitiva e espiritual a partir dos princípios bíblicos revistos e trabalhados nas experiências cotidianas. Um aluno relata como vê a educação da *Abordagem Relacional*:

O objetivo da *Abordagem Relacional* é aprofundar no aprendizado de qualquer que seja a área, a partir de relacionamentos que estabelecemos conosco mesmos e com o próximo; relacionamentos estes que trarão acréscimo e consolidarão os valores agregados. Para mim é “aprender a falar ao coração” e “aprender a ouvir o coração”. Não acredito em *Abordagem Relacional* plena sem relacionamento com Deus. Somente Ele conhece os caminhos do coração. O vínculo foi estabelecido e estou aqui hoje por causa disso. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004 , p. 6).

A Bíblia, portanto, é o principal fundamento e orientador da *Abordagem Relacional*. O educando vem com suas experiências de vida e interage com o grupo revendo sua história constantemente à luz dos preceitos bíblicos. Um aluno relata como ele vê o processo da *Abordagem Relacional* a partir de sua própria experiência:

O processo da *Abordagem Relacional* começa com a relação consigo

mesmo através do auto conhecimento e a reconstrução da história de vida do aluno, com o outro e com Deus. O auto conhecimento é importante para saber quem somos, quais nossos dons e como podemos servir a Deus com eles. O aluno passa a saber e entender quem ele é, o porquê de sua existência e qual é o seu papel na família, na igreja, na escola, na sociedade, etc... Ele passa a ter condições de decidir qual o caminho que quer tomar e a traçar objetivos e metas em cada área de sua vida, encontra, no processo, estímulo para continuar a caminhada e a alcançar seus objetivos, melhorando e se encontrando em cada área de sua vida, transformando sua maneira de ser crescendo, amadurecendo e melhorando a sua maneira de ser enquanto indivíduo que se relaciona consigo mesmo, com Deus e com o outro. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004 , p. 8).

O educador e o educando tem a mesma importância no processo educacional, sendo este construído coletiva e continuamente. Recursos pedagógicos, métodos, técnicas, ambiente são apenas ferramentas, pois as pessoas, seus relacionamentos, o que acontece com ela, a sua experiência, conhecimento e a ação sobrenatural de Deus envolvidas na educação são mais importantes (Feitosa e Feitosa, 2005, p.12). O relato dos alunos sobre a metodologia da *Abordagem Relacional* confirma as explicações acima:

Pessoas são mais importantes que métodos, o conteúdo precisa fazer sentido para o indivíduo; respeito ao indivíduo (no que diz, como age, reage, o que sabe, maturidade, classe social, emoções, modo de compreender, aprender e apreender, desejos, comunicação, habilidades, limitações, o pensar, raciocinar) marca e faz a diferença no relacionamento; o aprimoramento é essencial, abertura a mudanças e desafios, a "criatividade", a "flexibilidade" é de suma importância. "Ensinar é uma arte". Ensinar – exige: comprometimento, paixão, ética, competência, amor, desprendimento... (Feitosa, Feitosa e Marcondes, p. 27, 2004)

3.2 Construção da identidade do educador na *Abordagem Relacional*

3.2.1 Fases atuais da formação

3.2.1.1 Mobilização e Preparatório

O processo de apresentação do Curso “*Desenvolvendo Habilidades na Educação*” e seleção do professor para fazer parte do grupo hoje é realizado em duas fases. Após algumas *Mobilizações*, percebeu-se que esta não era suficiente para que as pessoas experimentassem um pouco a metodologia da *Abordagem Relacional*, conhecessem a visão educacional da proposta e também a proposta curricular do Curso. Decidiu-se então trabalhar nas *Mobilizações* a visão educacional da *Abordagem Relacional*, levantar os questionamentos, a visão de educação do grupo e também para que os coordenadores conheçam o perfil destas pessoas, seus interesses, necessidades e seu trabalho na educação cristã (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2001). Todas as atividades são trabalhadas na metodologia da *Abordagem Relacional* para que o grupo a experiencie e os coordenadores possam observar o momento pedagógico das pessoas. É apresentada nesta fase os pré requisitos básicos para freqüentar o Curso: ser cristão convicto, assumido e praticante; seus posicionamentos doutrinários cristãos precisam estar totalmente definidos, não podendo ser neófito na fé; precisa conhecer os princípios básicos da fé cristã e ter a sua área de ministério mais ou menos definida; a liderança da igreja que freqüenta precisa concordar com a sua participação, se envolver no seu processo para aprovar, apoiar e permitir a sua atuação na comunidade. Todos estes dados são checados, pois pela experiência dos coordenadores percebeu-se que eles são fundamentais para o sucesso do envolvimento do aluno no Curso. Esta fase de

Mobilização ainda não é decisória ao ingresso no Curso. Atualmente, faz-se mais de uma *Mobilização* com a participação aberta para pessoas que queiram conhecer o trabalho, para que cada pessoa possa tirar suas dúvidas, ter certeza se é isto mesmo que ela quer, compreender o investimento pessoal e compromisso que será necessário durante o percurso e principalmente sua disponibilidade de agenda, pois se faltar a um dos Módulos não poderá retornar ao Curso.

Foi trabalhado um outro encontro que recebeu o nome de *Preparatório* e dá seqüência aos grupos que participaram das *Mobilizações*. Ambos tem uma carga horária de 6 horas. Os pastores e líderes das pessoas que desejam participar do Curso precisam participar do *Preparatório* para que saibam bem o que vai acontecer com seus professores, sua comunidade, tirem suas dúvidas e não fiquem alheios do processo. Neste são apresentados os pressupostos da *Abordagem Relacional*, a proposta curricular, as disciplinas ministradas em cada módulo, explicado todo o processo do Curso, como é, a metodologia e exigências que são necessárias para o envolvimento do aluno, formaliza-se um contrato de trabalho com os direitos e deveres de cada parte bem como o tempo de trabalho, as mudanças que o Curso traz, o processo de crescimento pessoal (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2001).

O objetivo é que eles ampliem a visão do encontro anterior e possam também trocar idéias com seus líderes a respeito do processo. No *Preparatório* as pessoas decidem se vão ou não participar do Curso, o grupo forma-se e a partir deste momento não entra mais ninguém novo. É explicitado todas as dúvidas que ainda restam e é feito um contrato de trabalho individual e com o grupo. Hoje, são feitas várias *Mobilizações!*

A construção da identidade pedagógica do professor na *Abordagem Relacional* acontece por meio de um percurso complexo que primeiramente precisa do compromisso do aluno com ele mesmo para que possa tecer a sua história pessoal, princípios cristãos

com sua história pedagógica. Um aluno explana sobre o processo que a *Abordagem Relacional* oferece:

A Abordagem Relacional é um processo de ensino-aprendizagem que tem como base as relações consigo mesmo (auto-conhecimento), com Deus e com o outro, onde cada indivíduo aprende quanto mais se descobre na relação, e passa por uma busca constante de equilíbrio entre as mesmas. Na *Abordagem Relacional* o conteúdo (conhecimento) é construído na relação professor/aluno, essa relação facilita a aquisição do conhecimento. Neste sentido, a relação é mais importante do que os métodos e conteúdos (p. 17). Existe um ser holístico e a caminhada é mais importante que o fim em si mesmo. O método partindo da realidade e contexto do aluno é mais profundo e significativo, além do conteúdo programático. O planejamento e preparo é mais desafiador, pois exige mais leitura e embasamento, mais tempo para organizar recursos e sistematizar idéias. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p. 27)

3.2.1.2 Análise reflexiva do Curso

O Curso iniciou em 1996 com um programa curricular distribuído em 5 Módulos de 20 horas cada, uma supervisão do estágio curricular com cerca de 20 horas após todos os Módulos e o estágio final com no mínimo de 8 horas de trabalho. Durante cada Módulo os coordenadores observam o movimento reflexivo do grupo, identificam o nível de compreensão, experiências naquele assunto e quando necessário redirecionam as atividades incluindo uma nova ou remodelam a planejada no intuito de atingir as necessidades do grupo. Este procedimento faz parte da metodologia da *Abordagem Relacional* até hoje tanto na formação quanto na atuação em classe.

Os dois primeiros grupos tiveram a mesma distribuição curricular nos 5 Módulos. Estas duas experiências apontaram a dificuldade de trabalhar primeiro com os aspectos teóricos conceituais e pressupostos da *Abordagem Relacional* com ênfase menor na história pessoal do educador nos Módulos iniciais. Em ambos o terceiro módulo foi um divisor de águas. Os formandos ou chegaram ao Módulo em crise pessoal e/ou pedagógica ou saíram do Módulo com ela. As vivências de trabalho pessoal foram intensas e eles se depararam com suas dificuldades, incoerências e aspectos que

necessitavam de mudanças, mas o tempo de acompanhamento destas situações era pequeno. Nestes grupos a supervisão era curta, focada em tarefas de leitura e discussão sobre dificuldades no trabalho da igreja.

A partir do terceiro grupo o plano curricular foi alterado, investindo-se mais tempo nos diversos aspectos da história pessoal com trabalho mais focado na pessoa do professor. Os aspectos teóricos tratados agora nos dois primeiros Módulos circulam na necessidade das pessoas conhecerem-se a si mesmas, suas características, necessidades e interesses, a importância dos contextos familiar e social (escola, igreja, clubes, etc) como participantes ativos do desenvolvimento da pessoa, revisão dos seu relacionamento com Deus a partir destes assuntos, sempre pautados na fundamentação bíblica correspondente (Feitosa e Feitosa, 2003a, p.19).

Observou-se que o mergulho mais intenso acontecendo desde o início do Curso e não só a partir do terceiro Módulo favorece o acompanhamento do aluno e as mudanças decorrentes das reflexões. Quando ele chega nos assuntos de metodologia, de estudo bíblico, plano de aula, aspectos pedagógicos e administrativos nos Módulos subsequentes é mais fácil a compreensão do porquê se faz assim. Primeiro ele passa por uma experiência pessoal e depois nomeia o que aconteceu. Este procedimento tem facilitado a passagem paradigmática.

A análise a seguir se refere ao que está sendo feito nos dias de hoje com as mudanças ocorridas em decorrência das observações feitas nos primeiros grupos já citados no item 1.2.5. O primeiro Módulo da formação do professor na *Abordagem Relacional* prioriza o auto-conhecimento como ponto de partida para o seu processo formativo. É apresentada a importância da família, da escola, da igreja e da cultura da sociedade onde vive no processo educacional do indivíduo. O formando pesquisa a partir dos temas deste Módulo, e identifica os princípios educacionais apresentados no Antigo e

Novo Testamentos comparando-os com o que é feito na atualidade nas igrejas e com o seu próprio processo de educação.

Em decorrência destas reflexões ele identifica os seus caminhos de aprendizagem nas áreas abordadas e inicia a revisão da sua história pessoal. O aluno é incentivado a olhar para si como uma pessoa integral com facilidades e dificuldades que precisam ser trabalhadas à luz dos princípios bíblicos apresentados. É incentivado a buscar seu próprio crescimento. Experimenta esta aprendizagem como um processo transformador, não apenas como uma aquisição de conhecimentos.

O segundo Módulo aprofunda a visão de si mesmo e do outro a partir da compreensão das fases de desenvolvimento do pensamento e das regras propostas por Piaget, do desenvolvimento emocional e a participação da família propostos pela Teoria Relacional Sistêmica bem como características e necessidades de cada faixa etária (de 0 à terceira idade). O formando revê o seu processo de desenvolvimento à luz destas compreensões. A intenção é que ele perceba a importância deste conhecimento para compreender melhor a si mesmo e seus alunos, amplie sua visão de ser humano e seus relacionamentos pessoais.

O terceiro Módulo trabalha com a visão de trabalho em equipe, fases de desenvolvimento de uma equipe nos relacionamentos, interações e comunicação. É retomado o perfil de funcionamento dos alunos levantado nas *Mobilizações* e a partir dele cada um revê suas interações com as pessoas e com o próprio grupo, com seus alunos, família, relações sociais e profissionais. Nesta etapa o grupo já está com um bom envolvimento e intimidade que permite maior abertura entre eles. O foco principal nas três primeiras etapas é a pessoa a partir dos assuntos abordados em cada uma das etapas. A intenção é que o aluno compreenda que a pessoa é mais importante que qualquer método, que o ser humano é mais do que uma simples classificação de faixa etária ou

outra qualquer, que cada um tem uma história significativa, emoções e dificuldades que precisam ser respeitadas, valorizadas e exteriorizadas, que Deus atua na vida de cada um proporcionando mudanças e restaurações.

O quarto Módulo trabalha com aspectos pedagógicos do estudo bíblico. É trabalhado passo a passo a maneira de estudar um texto bíblico para aprender levantar a idéia central do texto e os princípios nele contidos. A Abordagem Relacional utiliza o método indutivo para o estudo bíblico. Ele é trabalhado em três momentos distintos: a observação, a interpretação e a aplicação (Feitosa e Feitosa , 2003b, p. 5). Esta é uma fase de leitura e aplicação pessoal do princípio em sua vida e de revisão de como o assunto estudado está acontecendo no seu dia a dia. Só então o formando passa a pensar nos seus próprios alunos, planejar sua aula, definir o seu trabalho. É apresentado o plano de aula, suas partes e funções, de acordo com a *Abordagem* e como ele utiliza o seu estudo pessoal na montagem da aula (Vide **Anexo 8**). A intenção neste Módulo é ensiná-lo a estudar a Bíblia e não apenas fazer leitura da mesma, mas fazer pesquisas e buscar relações dos acontecimentos narrados nos textos com a atualidade, contextualizar e transcender os princípios estudados para as diversas áreas da vida.

No quinto Módulo os formandos são confrontados com os diversos métodos e recursos utilizados pelas igrejas, refletem sobre sua eficácia a luz de tudo o que experimentaram e descobriram nos Módulos anteriores e nas suas observações pessoais. Discutem sobre a sua utilização, agora com a leitura da *Abordagem Relacional* mais clara. Retomam o plano de aula trabalhado na etapa anterior e aprendem a selecionar e aplicar métodos e recursos no contexto da aula. Eles exercitam em grupos a montagem de aulas desde o estudo bíblico até o plano de aula pronto para ser aplicado.

O sexto Módulo é o estágio supervisionado do final do Curso onde os formandos selecionam um evento para planejar, elaborar e aplicar com um grupo. O evento pode ser

um acampamento para crianças, um seminário para pais e/ou professores, um pic-nic, ou qualquer outro que os alunos escolham. Desde o segundo Módulo, os Gts (Grupos de Trabalho) já vem fazendo estudos, observações da prática, pequenas aplicações em salas de aula, montagem de pequenos eventos, organização de uma festa ou comemoração. Portanto, o estágio final é uma somatória da prática que já vinham experimentando ao longo do Curso, numa aplicação com todos os aspectos vivenciados e estudados ao longo do percurso.

3.2.1.3 Como acontece o processo

O processo de formação na *Abordagem Relacional* trabalha primeiramente com a vivência pessoal na abordagem sem a explicitação dos conceitos implícitos. É enfatizada a importância dos relacionamentos com ele mesmo, com os outros e com Deus. Primeiro ele experimenta consigo mesmo a *Abordagem Relacional* para depois identificar e nomear o quê, como e porque aconteceu daquela forma. Num segundo momento ele compreende que o que vivenciou e experimentou, conceitua e constata que será o mesmo processo que ele fará com seus alunos.

Nóvoa (1995, p. 17) discute, no Capítulo 1 de seu livro “Vida de Professores”, a identidade do professor e a construção da mesma, afirmando que esta é vinculada à sua pessoa. Aponta vários autores que discorrem sobre o assunto, o que reforça a idéia de que estas duas instâncias, professor e pessoa, são inseparáveis. Nóvoa (1995, p.15-17,) apresenta um questionamento sobre a influência das características pessoais e o percurso de vida profissional de cada professor na sua forma de ação pedagógica. O que se tem observado nestes anos de trabalho com a *Abordagem Relacional* é a comprovação do questionamento de Nóvoa, pois é impossível separar a pessoa do profissional. O professor desenvolve a sua competência técnica, profissional entretecida

com suas características pessoais. Este é um dos motivos pelos quais a *Abordagem Relacional* investe na história e no auto conhecimento do formando, para que ele descubra seus potenciais e áreas de dificuldades e assim possa lidar com maior clareza e consciência com sua história e suas características.

Marcelo (1999, p. 29) aponta a importância destas identificações como uma das ferramentas úteis no processo formativo do educador adulto, pois auxilia na abertura da visão sobre si mesmo e os outros e também no reconhecimento dos caminhos utilizados nas suas aprendizagens. Segundo Nóvoa (1995, p. 17) o modo como cada um ensina depende diretamente daquilo que ele é como pessoa quando exerce o ensino: “Será que a educação do educador não se deve fazer mais pelo conhecimento de si próprio do que pelo conhecimento da disciplina que ensina?” É impossível separar o profissional do eu pessoal. Este é o motivo pelo qual a *Abordagem Relacional* inicia o trabalho de formação pela pessoa do professor, pois acredita que é necessário e importante que o educador, que mais tarde atuará com a *Abordagem Relacional*, faça uma revisão da forma como se relaciona em todos os seus contextos, de seus valores, visão de educação e posicionamentos à luz dos princípios bíblicos.

Wachowicz e Romanowski (2004, p. 6) afirmam que o professor muitas vezes vai praticar no seu cotidiano profissional o processo de ensino que ele mesmo vivenciou, enquanto aluno dos cursos para a formação de professores. Esta premissa confirma a escolha feita pela *Abordagem Relacional* dos formandos experimentarem e vivenciarem tudo o que vão fazer com seus próprios alunos posteriormente. Percebe-se que a *Abordagem Relacional* trabalha na orientação personalista pois acredita que o recurso mais importante no ensino é o professor e por isto ele precisa ser trabalhado em todas as instâncias: bio-psico-socio-espiritual antes de trabalhar com a *Abordagem Relacional* em sua prática pedagógica (Marcelo, 1999, p. 31).

Outro aspecto importante é o modelo de aprendizagem da *Abordagem Relacional*. Como já foi discutido anteriormente a aprendizagem acontece pela mediação. Nos estudos de Feuerstein sobre aprendizagem ele discorre sobre as modalidades existentes. Ele acredita que existem duas modalidades de aprendizagem: uma *abordagem direta* e uma *abordagem mediada*. A *abordagem direta* é aquela proposta por Piaget e pode-se representá-la no seguinte diagrama:

$$S-O-R$$

A aprendizagem neste modelo é incidental, pois o indivíduo (O³⁷ – organismo) interage diretamente com o estímulo (S) oferecido pelo ambiente a sua volta e dá uma resposta (R) a ele. Resulta da experiência direta. Segundo Feuerstein, ela não é suficiente para assegurar uma aprendizagem efetiva. Ele amplia o diagrama de Piaget incluindo um mediador humano entre o mundo e os estímulos, o organismo e a resposta:

$$S-H-O-H-R$$

Mediador (H) se interpõe entre o organismo que aprende e o mundo dos estímulos, interpretando e dando significado aos estímulos. A aprendizagem aqui é intencional. O mediador intervém incentivando o indivíduo a interagir com os estímulos apresentados de forma mais interativa.

Na *Abordagem Relacional* ocorre a intervenção de mais um mediador em todas as situações. A ação sobrenatural do Espírito Santo³⁸ na vida das pessoas por meio da

³⁷ Optou-se por manter os símbolos universalmente conhecidos para melhor identificação.

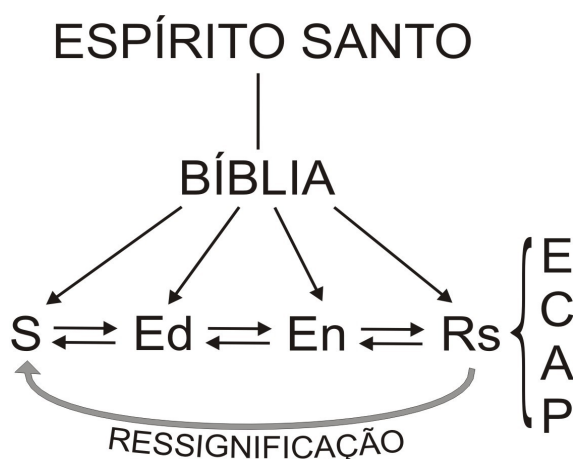
³⁸ O evangelho de João relata no capítulo 14, versículos 16 -18 e 25,26 a explicação de Jesus aos discípulos sobre a função do Espírito Santo depois da Sua morte: “E eu pedirei ao Pai, e ele lhes dará outro Conselheiro para estar com vocês para sempre, o Espírito da verdade. O mundo não pode recebê-lo, porque não o vê nem o conhece. Mas vocês o conhecem, pois ele vive com vocês e estará em vocês. Não os deixarei órfãos; voltarei para vocês. Tudo isto lhes tenho dito enquanto ainda estou com vocês.

proposta de Jesus e seus princípios apresentados na Bíblia, promove o confronto dos princípios bíblicos, através de situações da vida, com os significados que o indivíduo tem vivido até o momento. Num primeiro momento este processo acontece nas reflexões e vivências durante os módulos e posteriormente como uma das etapas da elaboração das aulas e uma vez internalizado transcende para outros estímulos fora do contexto de aula. O estímulo permite um confronto do educador (Ed) com os princípios bíblicos, ele reage a estes e os ressignifica à luz da Bíblia.

No contexto educacional da igreja o educador recebe os textos bíblicos que serão trabalhados no bimestre, estes são estudados e seus princípios aplicados de acordo com as necessidades pessoais do educador. Só após este processo o educador começa a olhar para as necessidades de seus alunos e traçar os objetivos para cada aula. Com este material em mãos, ele seleciona, escolhe e prepara atividades que funcionarão como estímulos para os educandos (En), organiza os materiais necessários e o ambiente. Educador e educando se envolvem no processo e ambos respondem à aprendizagem exposta e vivida. A intenção do educador na *Abordagem Relacional* é trabalhar conceitos de vida, de valores, de posicionamentos coerentes em todos os ambientes a partir dos princípios bíblicos. Esta resignificação (Rs) precisa refletir na vida espiritual (E), na cognição (C), na afetividade (A), nas atitudes e reações (P) do indivíduo e conseqüentemente se desdobrar para todos os seus relacionamentos: com Deus, com a família, amigos, trabalho, igreja e sociedade onde vive. É um processo circular no qual acontecem novas resignificações em decorrência de novas situações de vida, novas necessidades e também naquilo que precisa ser aprendido no relacionamento pessoal com Deus naquele determinado momento de vida.

O diagrama proposto pela *Abordagem Relacional* coloca a ação sobrenatural de Jesus através do Espírito Santo agindo nas pessoas, situações e respostas:

Mas o Conselheiro, o Espírito Santo, que o Pai enviará em meu nome, lhes ensinará todas as coisas e lhes fará lembrar tudo o que eu lhes disse” Bíblia Sagrada NVI, 2000, p. 862)



3.2.1.4 Construção da identidade do professor

Segundo Nóvoa (1995, p.16) a *adesão*, a *ação* e a *autoconsciência* sustentam o processo de identidade dos professores. No caso específico do professor que utiliza a *Abordagem Relacional* como referencial pedagógico e metodológico, a *adesão* implica na compreensão e apreensão dos pressupostos da *Abordagem Relacional* (Vide **Anexo 5**) em todas as suas implicações: teológicas, filosóficas, pedagógicas, psicológicas e paradigmáticas, implica também na internalização da metodologia da *Abordagem Relacional*. A *ação* implica na adequação dos princípios da *Abordagem Relacional* ao seu perfil pessoal, à sua história e à sua ação pedagógica. A *autoconsciência* implica num voltar-se para si mesmo e refletir sobre sua vida pessoal e pedagógica constantemente na medida que é confrontado pelo cotidiano e pelos princípios bíblicos. De acordo com Feitosa, Feitosa e Marcondes (2004, p. 5):

A *Abordagem Relacional* parte do princípio da “relação” como fundamento básico para o processo ensino-aprendizagem. O ser humano é

por essência relacional. É nas relações que trocamos e podemos vivenciar princípios, aprendê-los e apreendê-los. Quando vivenciamos, tornamos prático um conteúdo. A relação produz vínculo e troca de modo que aprendemos a valorizar a individualidade (nós) e a diversidade (o outro) (p.6). A *Abordagem Relacional* tem como prioridade a relação, assim como Deus é um ser relacional, também precisamos aprender a ser. Primeiro, aprender a se relacionar com nosso Deus, depois conosco mesmo e com o outro. Ter a visão que não me desenvolvo como ser humano sozinho, mas sim, com o outro, o outro como referencial me faz bem e me faz crescer.

É decisivo para a incorporação da *Abordagem Relacional* que o educador tenha disponibilidade interna para ser confrontado e trabalhado, permitindo assim o desenvolvimento de sua autoconsciência em todos os sentidos. Esta permissão interna do aluno para ser trabalhado facilita os questionamentos e confronto com seus paradigmas e revisão de aplicação dos princípios em sua vida.

Este processo não ocorre em curto prazo, não funciona com os apressadinhos". O conhecer o outro é muito importante respeitar, o conviver e o compartilhar é muito importante, é a base desse processo. A relação de uns com os outros e de todos com Deus possibilita, facilita, permeia a aquisição da aprendizagem, ou o processo educacional. Isso leva, tanto o educador, quanto o educando, a se desnudar interiormente e fazendo isto, ocorre libertação em vários aspectos, conseqüentemente, indivíduos mais bem-resolvidos, transformados, gerando transformação. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.6).

Como conseqüência disto, a adesão à proposta da *Abordagem Relacional* ocorre com mais facilidade, pois ele a experimenta pessoalmente em sua vida. A ação pedagógica na *Abordagem Relacional* vai acontecer aos poucos e naturalmente como decorrência dos dois processos anteriores.

No final do Curso o aluno percebe e vê com mais facilidade e clareza a complexidade das relações com ele mesmo, com os outros e com Deus e experimenta com mais profundidade as conexões destas relações. Ele dá uma importância diferenciada à experiência e ao desenvolvimento espiritual tanto quanto ao desenvolvimento físico, emocional e intelectual. Trabalha com mais assertividade os mistérios da vida e com as questões existenciais do ser humano; desenvolve a observação do espectro das atitudes, dos talentos, da diversidade cultural, social,

biológica, espiritual do indivíduo, esteja ele no papel de educador ou educando. Procura conectar-se com o meio social onde vive: família, trabalho, igreja, grupo social. Compreende que a *Abordagem Relacional* é estilo de vida e pode ser aplicada em todas as áreas da vida e que a educação nesta abordagem acontece através de uma relação humana dinâmica, aberta e é processo para a vida toda e para qualquer situação; desenvolve e cultiva a consciência crítica em todos os contextos da vida seja ele educador ou educando.

3.2.1.5 Processo formador durante o Curso

A formação do professor na *Abordagem Relacional* é o processo no qual o professor que está passando por ele, é exposto intencionalmente a situações ou atividades provocativas que permitirão vir a tona suas atitudes, forma de pensar e de sentir.

As dinâmicas são usadas para “despertar” para o ensino/aprendizagem. O coração, as emoções, lembranças, memórias fazem parte do processo ensino/aprendizagem. Nesta abordagem temos em vista o papel do professor/educador mediador do processo, ele assume o papel de educador, ou seja, facilitador do conhecimento, onde quem constrói o conhecimento é o próprio aluno e assim ele passa a experimentar e viver aquilo (o conteúdo) que está sendo proposto pelo professor. (Feitosa, Feitosa e Marcondes, 2004, p.13).

Ele passa por um momento de distanciamento para análise do acontecido e por fim estabelece relações com os princípios bíblicos apresentados, transcende para outras situações e posicionamentos diante da vida pessoal e docente. Há uma dimensão pessoal relacionada com o seu desenvolvimento global. São trabalhados também os conceitos implícitos na atividade. Há intenção de provocar desequilíbrio para favorecer a reflexão e a conscientização da necessidade de mudança.

Marcelo discorre em seu texto sete princípios da formação do professor e um deles destaca a necessidade de procurar o isomorfismo entre a formação recebida pelo

professor e o tipo de prática educativa que irá desenvolver depois (Marcelo, 1999, p. 29). Marcelo cita Pérez que afirma que o principal conteúdo da formação é o método através do qual o conteúdo é transmitido ao professor em formação (Marcelo, 1999, p. 29). Os coordenadores concordam com estas afirmações e tem procurado trabalhar nestas duas premissas durante o Curso.

A *Abordagem Relacional* enfoca o crescimento para a autonomia, a importância do professor estar envolvido com a área de ensino na igreja para que possam refletir sobre sua experiência. Os coordenadores do Curso percebem que se os professores não tem questionamentos, dificuldades ou alguma necessidade em sua prática pedagógica, eles têm uma certa resistência para se envolver neste processo formativo. É fundamental que ele venha com questionamentos paradigmáticos, mesmo que ele não saiba direito o que está acontecendo com ele. Marcelo (1999, p. 61) também aponta a importância da identificação das necessidades e preocupações dos professores para que haja envolvimento do professor no processo formativo. Estas identificações são feitas nas *Mobilizações* e no *Preparatório* com o intuito dos coordenadores conhecerem o momento educacional de cada pretendente. Comenta (Marcelo, 1999, p. 61) sobre as etapas de preocupações pelas quais os professores passam e os coordenadores do Curso percebem que, de modo geral, os professores que são jovens e estão no início de seu envolvimento com classe de aula se preocupam mais com a metodologia que vão empregar, com os recursos que podem utilizar e com as tarefas que podem desenvolver com os alunos, ou seja, sua preocupação maior é com a sua “performance”; os professores que tem mais idade cronológica e mais tempo de classe apresentam também estas preocupações, mas o foco maior se encontra na aprendizagem e não tanto em si mesmos, na sua performance; os professores que já experimentaram métodos e recursos diferentes dos habituais, constataram mudança nas aprendizagens dos alunos, identificam problemas e dificuldades na sua prática pedagógica e no processo de

aprendizagem tem mais abertura para buscar inovações e respostas mais satisfatórias para suas angústias. Em virtude destas constatações tem-se buscado uma forma de identificar o nível de preocupações e necessidades internas do professor antes dele ingressar no Curso, mas ainda não foi encontrado um recurso avaliativo que indique estes aspectos com maior fundamentação e segurança. Talvez o *Inventário de Preocupações dos Professores* apontado no texto de Marcelo (1999. p. 62,) seja um instrumento que possa ser utilizado no processo de seleção para o Curso.

A *Abordagem Relacional* vê a formação do professor como um enriquecimento ou aperfeiçoamento de sua docência capacitando-o e enxergar a educação para além da sua classe de aula. É um processo contínuo, crescente e sistêmico no qual o formando se defronta continuamente com sua prática pedagógica.

3.3 Reflexões sobre a proposta da *Abordagem Relacional*

Fourez (1995, p. 280) comenta sobre a existência de duas imagens de Deus, diante das quais as posturas adotadas pelo cristão diante da vida são diferentes. Uma delas se refere ao cristão “idealista” que tem uma idéia preconcebida do que é ser cristão e a partir dos princípios morais que o cristianismo apresenta tendo Deus como o seu guardião. Esta visão se aproxima bastante do modo de ser das igrejas tradicionalistas que trabalham com preceitos e regras para serem cumpridas e com o comportamento aparente de seus membros. Elas têm noção da dicotomia existente entre dificuldades e disfunções subjacentes ao comportamento humano, mas não sabem como lidar na prática à luz da Bíblia com a mudança interna do indivíduo para que haja coerência entre as atitudes internas e as externas.

A outra visão de Deus que Fourez (1995, p. 280) apresenta evoca um Deus que considera os humanos como parceiros e amigos e os deseja livres. O cristão tem uma

visão histórica da proposta de Deus para o homem, da esperança revelada em Jesus, e, por escolha própria assume o seu papel histórico tendo Jesus como referência. Nesta perspectiva, Deus compartilha a história com o homem, convida-o para uma ação conjunta e se relaciona pessoalmente com ele e o interpela. Esta visão se aproxima da busca que tem sido feita nas últimas décadas pelas igrejas evangélicas. A mudança necessária exige reflexão pessoal e institucional sobre seu posicionamento cristão diante de si mesmo e da sociedade na qual está inserido, revisão e readequação do processo educacional em todas as instâncias da instituição acompanhadas das conseqüentes crises que acontecem em todo o processo de mudança de estrutura. A *Abordagem Relacional* tem trabalhado neste sentido em relação à mudança epistemológica da educação cristã para as igrejas evangélicas.

O modelo proposto pela *Abordagem Relacional* transita na coerência entre o campo espiritual e o campo humano no qual os conhecimentos (princípios cristãos) e as vivências com Deus ganham um significado real e transformador na vida do sujeito em todos os aspectos do seu cotidiano (psicológico, familiar, social, político, etc). A pesquisadora acredita que a proposta da *Abordagem Relacional* se encontra na fase de estabelecimento e definição metodológica, pois sua fundamentação teórica ainda não está totalmente esclarecida.

Há uma demanda pedagógica das igrejas evangélicas que não é bem clara em alguns segmentos. A formação do educador, do líder e do formador de líderes na *Abordagem Relacional* está sendo ainda estabelecida e esta formação está sendo construída a partir da realidade social e necessidades dos contextos eclesiais nos quais tem sido aplicada. A reforma do pensamento, comentada por Morin (2001, p. 95) é de natureza não programática, porque está relacionada com a capacidade do indivíduo de organizar o conhecimento adquirido de forma complexa, ou seja, “tecido junto com” todos os outros conhecimentos e integrados à sua vida cotidiana.

O trabalho desenvolvido pela *Abordagem Relacional* visa formar uma pessoa que saiba reconhecer entre os valores que circulam na sociedade, aqueles que são princípios bíblicos escolhidos como fundamento de vida e também saber se posicionar de forma clara e segura diante dos valores contraditórios aos seus. Para que isto aconteça naturalmente é necessário desenvolver atitude reflexiva e crítica inicialmente no educador através do seu processo de formação para que posteriormente ele trabalhe estes aspectos com o seu aluno, seja ele adulto ou criança.

O processo de construção epistemológica do educador na *Abordagem Relacional* é lenta, dolorosa e difícil, pois ele é exposto frente a frente com os limites do seu referencial. Com o decorrer do tempo percebeu-se que os pré requisitos dos alunos citados no item *Mobilização e Preparatório* no item 3.2.1.1 são fundamentais para o envolvimento interno com o processo e também dão mais suporte emocional para enfrentar as rupturas e crises. O aluno se defronta também com as incoerências do seu sistema que se refletem nele próprio.

Hoje percebe-se que se o educador chega ao Curso com pouco ou nenhum questionamento, a crise se torna profunda em torno do Módulo III e ao terminar o Curso não crê mais no modelo anterior, mas não incorporou o novo e fica perdido na sua ação pedagógica e nas questões pessoais não resolvidas. O período do Módulo III em diante é fundamental, pois é um espaço transitório, intervalar, que pode levá-lo à desistência se não for bem acompanhado, pelos formadores e pelo seu pastor, para auxiliá-lo na sua organização interna. Ele se assusta mais com o novo referencial, corre o risco de desistir do Curso e ficar desestabilizado quanto aos seus posicionamentos pessoais e ministeriais por um tempo maior do que aqueles que não desistem. Se ele entra no Curso com crise ministerial instalada e com questionamentos acerca do seu modelo educacional, mesmo sem compreender totalmente o que está acontecendo, ele vislumbra com mais rapidez a nova proposta e se organiza com mais facilidade. Ele não se assusta tanto com o novo

referencial, mesmo sem compreendê-lo na totalidade, caminha em direção a ele.

Para que seja possível a educação discutida no presente trabalho, só poderá acontecer nas igrejas evangélicas a partir da mudança da visão de educação vigente com a aprendizagem sendo realizada por duas vias, a interna e a externa. A via interna passando pelo exame de si, a auto-análise, a autocrítica, utilizando como parâmetro os princípios apresentados por Deus na Bíblia para o homem. A via externa seria o conhecimento dos meios produtores da cultura. O papel do educador seria o de desenvolver o senso crítico e o processo reflexivo em seus alunos para tornar conhecidos os modos de produção da cultura na qual estão inseridos de forma que eles possam se posicionar criticamente diante da sociedade e do contexto que os cercam a partir dos princípios bíblicos aprendidos, apreendidos e internalizados.

É tempo, pois de rever os conceitos, refletir sobre os posicionamentos educacionais cristãos da atualidade com vistas à contextualização e adequação epistemológicas que favoreçam o desenvolvimento de um sujeito consciente de sua cidadania e historicidade.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação cristã que acontece nas igrejas evangélicas brasileiras tem sido confrontada com as mudanças e contextualizações como já foram explanadas nos capítulos anteriores. As preocupações e questionamentos nesta área têm crescido e a *Abordagem Relacional* chega neste momento com uma proposta educacional diferenciada daquelas conhecidas até então pelas igrejas evangélicas. Durante os anos de pesquisa e elaboração desta dissertação, alguns aspectos da *Abordagem Relacional* se descortinaram e ganharam nome, outros foram comprovados, algumas destas constatações levantaram novas hipóteses e novos questionamentos. Como o trabalho construiu-se empiricamente, a pesquisa historiográfica da qual esta dissertação é um relato, permitiu transcender o olhar do campo da prática para o campo da teoria, também apontou novas hipóteses e possibilidades de novos caminhos. Uma metodologia não nasce da noite para o dia e nem surge sem experimentos. Hoje se percebe que a *Abordagem Relacional* já tem um corpo próprio, uma metodologia própria e também resultados comprovados

Convém iniciar a discussão sobre a academização do Curso, uma vez que ele até agora tem acontecido num modelo informal não acadêmico. O Curso hoje tem características de formação continuada, apesar deste não exigir vínculos à uma formação inicial. O caráter reflexivo das aulas, das atividades, o modelo processual e prático das ações pedagógicas ao longo do Curso, as trocas de experiências, conferem a semelhança com a formação continuada. Pinto (2002, p. 14-15) em seu artigo confirma estas características da formação continuada que também aparecem na formação da *Abordagem Relacional*: prática reflexiva, professor participante da pesquisa sobre sua própria prática, formação centrada nos contextos onde o professor irá atuar, o trabalho coletivo, a troca de experiências. Para a autora do artigo, o professor consolida a sua

formação no cotidiano da escola, onde ele faz análise crítica das experiências pessoais e profissionais. Para ela não há necessidade de desenvolver práticas formativas que estabeleçam parcerias entre o trabalho colaborativo voltado à problematização e busca de soluções para os problemas reais da educação. Com estas informações explicitadas convém refletir sobre o modelo acadêmico e as questões vinculadas a este modelo.

A disciplina de Educação Cristã nos Seminários Teológicos Evangélicos pertence à área de Teologia Prática e normalmente tem uma carga horária de até 60 horas/semestre. Geralmente é apresentada como Educação Cristã I e II em semestres diferentes. A distribuição de carga horária do semestre, quanto à quantidade de horas necessárias para a aprendizagem da metodologia da *Abordagem Relacional*, é comprovadamente ineficaz para a formação de professores, se ela for conformada no sistema acadêmico dos modelos atuais. Ela se reduziria a mais um Curso, pois não é possível fazer o “mergulho” necessário, as vivências e trabalhar devidamente os relacionamentos das pessoas do grupo por ser pouco tempo durante a semana, pela distância entre uma aula e a seguinte, e outros fatores importantes ao processo, como o ambiente diferenciado do habitual deles e propício para as vivências relacionais.

Pelas experiências anteriores sabe-se que é fundamental a imersão como acontece nos finais de semana, de sexta a domingo, os encontros dos GTs para aprofundar os relacionamentos, os estágios vivenciais na sua igreja (Vide **Tabela 4**). Estas e outras atividades desenvolvidas durante o Curso favorecem a experiência prática e a internalização da subjetividade da *Abordagem Relacional*. Como já foi abordado anteriormente no item 3.2 “Construção da identidade do professor”, os aspectos acima citados estão relacionados com o isomorfismo entre a formação recebida durante o Curso e o tipo de prática que irão desenvolver depois. Eles também precisam vivenciar a metodologia com intensidade, para não ficar “aula pela aula, tarefa pela tarefa”, só no cognitivo. É importante que o aluno integre o conhecimento vivido e experimentado no

Curso ao seu conhecimento e experiências anteriores. Cada aluno traz consigo sua história pessoal e a cultura do seu próprio meio que é confrontada durante o Curso. A subjetividade do processo é um aspecto que já foi comentado sobre a sua dificuldade de compreensão, apreensão e internalização, pois está vinculada à mudança de paradigma.

Como confirma Juan Casassus nas colocações em seu artigo:

a aprendizagem é o mecanismo de interações e interrelações entre o conjunto de símbolos, significados e representações com as novas experiências dos alunos. Desta maneira a aprendizagem ocorre no interior do aluno em processo constante de busca de coerências com as novas informações para integrá-las num todo. Esta compreensão e distribuição de sentido está determinada pela minha história pessoal e/ou pelo que se foi construindo ao longo da minha vida, pelo sistema de símbolos e significados em que me encontro e pela cultura que me formou (2002, p. 56).

Outro fator problemático é o fator tempo que apresenta dois problemas significativos e que ainda não se encontrou uma solução adequada: tempo longo atualmente para a formação e a redução do tempo para a academização. O primeiro problema se refere ao tempo mais longo, em torno de 2 anos a 2 anos e meio para desenvolver os 6 Módulos do Curso juntamente com seu estágio e atividades na igreja. As igrejas, professores e pessoas que participam das *Mobilizações* e *Preparatório* questionam este aspecto achando o tempo muito longo e não conseguem compreender esta necessidade. Por mais que se explique, não é compreensível, pois a concepção vigente nas igrejas evangélicas de um curso para professores entra mais na categoria de curso que vai apresentar métodos, materiais e recursos e não um trabalho com a pessoa do professor em primeiro lugar. Eles acham que vão sair do Curso no domingo e já vão implantar o que aprenderam no próximo domingo. Não acontece assim e só depois que experienciaram o Módulo I constatam que isto não é possível. As explicações acerca destes aspectos são incompreensíveis, mesmo com todas as tentativas feitas nas *Mobilizações* e *Preparatório*. A inclusão das lideranças das igrejas nas *Mobilizações* e *Preparatório* tem a finalidade de auxiliá-los a compreender estes aspectos do tempo principalmente fazê-los compreender a necessidade do envolvimento e comprometimento

da igreja com o processo dos seus professores no Curso. Como já foi comentado nos capítulos anteriores, um grupo maior de professores da mesma igreja favorece o processo individual, do grupo e da igreja, pois facilita o exercício da cooperatividade e da formação de rede no trabalho. O grupo ganha mais força para aplicar o que está aprendendo e experimentar gradativamente o novo modelo. Este comprometimento deve se estender à igreja para que haja investimento adequado nas pessoas, nas mudanças e a educação aconteça de modo integrado. Perrenoud confirma estas observações quando fala que:

a formação é um elemento de desenvolvimento pessoal e profissional do professor, mas ela também faz parte do investimento da instituição escolar em seu capital humano. Passar de uma concepção individual da formação para a de um investimento institucional significa conciliar imperativos individuais e projetos de grupo; significa considerar a formação como um co-investimento no âmbito do desenvolvimento do projeto do estabelecimento. O envolvimento de muitos professores do mesmo estabelecimento favorece a criação de uma rede de professores que partilhem das mesmas preocupações (2001, p. 101-102).

Depois de participarem de todo o Curso da *Abordagem Relacional* e viverem a sua metodologia, todos concordam com as colocações que antes eram incompreensíveis, que agora são plausíveis e fundamentais. De acordo com Feitosa, Feitosa e Marcondes ,

é um processo que promove mudanças internas. Por ser um processo, a transformação e a aplicação dos princípios ocorre ao longo do tempo e é pessoal. É longo e desta maneira necessita de tempo. Tempo para processar, ruminar, digerir cada etapa (2004, p. 13).

O segundo problema se refere ao tempo reduzido o que geraria concentração das aulas e atividades. Os coordenadores do CeDeR tem claro para si que este processo não pode acontecer num espaço de tempo curto. Os formandos precisam metabolizar as suas reflexões e questionamentos, necessitam trabalhar as emoções surgidas e não podem ser atropelados neste processo. Como o modelo estratégico adotado até o momento é informal, os ajustes em relação à distribuição dos Módulos são viáveis sem que se percam as características essenciais da *Abordagem Relacional*. Hoje, a carga horária total do Curso (Módulos, Convivências, GTs, estágios e acompanhamentos pessoais)

está em torno de 200 horas. O tempo mais reduzido que se fez até hoje foi o grupo que aconteceu no Seminário. Os coordenadores há muito tem a compreensão da necessidade do tempo mais longo, mas mesmo assim criaram estratégias diferenciadas para se adequar às orientações burocráticas do Seminário. A experiência acontecida no Seminário “Eklesia” mostrou a ineficiência do formato no modelo acadêmico de distribuição das disciplinas durante a semana. Aos dois meses de aula os coordenadores fizeram a proposta ao Seminário e aos alunos para concentrar as aulas no sábado o dia todo a cada 15 dias, na tentativa de favorecer mais o processo relacional. Houve uma melhora, mas ainda foi aquém do desejado. A carga horária e a distribuição das disciplinas também precisaram ser alteradas. O Curso aconteceu no prazo de um ano letivo. Foi difícil trabalhar com os GTs, tarefas e o envolvimento deles foi diferente do envolvimento daqueles que participaram dos grupos anteriores. Pode-se dizer que os alunos ampliaram a sua visão de educação na igreja, iniciaram um processo de observação e questionamentos do modelo vigente na maioria das igrejas e que favoreceu o seu trabalho como professor. Mas não se pode afirmar que houve compreensão e apreensão da *Abordagem Relacional* na sua totalidade, muito menos que houve sua internalização.

A demanda que cada grupo gera aos coordenadores durante o Curso também precisa ser observada. Hoje não é possível ministrar mais de um curso simultaneamente tanto pelas questões dos atendimentos quanto por questões de distâncias que demandam locomoção e custos pelas viagens. É preciso acompanhar as mudanças com as lideranças das igrejas e com os próprios formandos. Até hoje só foi possível trabalhar com dois grupos simultâneos, mas na condição de um grupo estar próximo do término e outro no início. A demanda do grupo está ligada ao fator tempo para os acompanhamentos, para a metabolização do processo e mudança de paradigma individual e da igreja. Segundo Nóvoa (1995, p. 15) a formação de professores está

relacionada com o desenvolvimento profissional – *produzir a vida* – e com o desenvolvimento profissional – *produzir a profissão docente*. Ele acredita que a formação acontece de maneira “indissociável da experiência de vida”. Em outro texto Nóvoa explicita que a formação de professores também está associada aos projetos educativos da escola. Para ele “hoje não basta mudar o profissional: é preciso também mudar os contextos em que ele intervém” (Nóvoa, 1992, p 26).

Esta é uma das inquietações dos coordenadores acerca de como formalizar a academização do Curso num modelo adequado e eficaz tanto para os Seminários Teológicos quanto para a metodologia da *Abordagem Relacional*. Uma possibilidade poderia ser desenvolver o Curso num modelo de especialização, fora da grade curricular habitual. Talvez neste formato os ajustes necessários para a inserção do Curso na academia possam ser mais viáveis. As dificuldades apontadas e as diversas estratégias experimentadas nestes anos todos inquietam os coordenadores, pois as formalidades burocráticas necessárias à academia aparentemente causam empecilhos à metodologia atual do processo de formação na *Abordagem Relacional*.

Outra dificuldade importante se refere aos professores do Curso. Hoje, são três os professores que ministram o Curso em todos os seus momentos, um professor com formação teológica, uma pedagoga e uma psicóloga. O trabalho construído ao longo do tempo pelos três, e a proposta do Curso sofreu influências da formação acadêmica dos seus três coordenadores. Pensando em futuros instrutores, a pesquisadora vê a importância de que estes tenham passado por uma graduação universitária, seja ela qual for, para que tenham possibilidade maior de expansão, visão de trabalho e metodologia pessoal que uma graduação oferece. Já se constatou ao longo do tempo e a análise do processo formador confirma, que o nível de abertura do formando para ser trabalhado, sua disponibilidade para ser confrontado e grau de flexibilidade para lidar com as mudanças é mais importante que a área profissional ou de trabalho do formando.

Portanto, um futuro instrutor não necessariamente terá que ser das áreas da teologia, ou pedagogia ou psicologia como é hoje, mas precisará ser preparado na sua formação na *Abordagem Relacional* com os recursos que estas três áreas oferecem hoje à *Abordagem Relacional*. Os coordenadores hoje tem convicção de que a formação de instrutores precisa seguir alguns caminhos: o futuro instrutor terá que ter passado pelo *Curso Desenvolvendo Habilidades na Educação* primeiro, ter definida a área da educação cristã como ministério pessoal, precisa investir no seu trabalho pessoal, ter disponibilidade interna e de tempo para se envolver com estudos, pessoas e poder acompanhar junto com os coordenadores outros grupos ministrados por eles. Esta formação não deve durar menos de 2 anos, deve ter uma carga horária total significativa e precisará ser ancorada na teoria da *Abordagem Relacional* que ainda precisa ser mais discutida pelos coordenadores e precisa ser escrita.

Uma questão importante para ser pensada em relação aos futuros instrutores se refere à equipe que formarão mais tarde para ministrar o Curso. A equipe atual de coordenadores, até a saída do casal de coordenadores para São Paulo, encontrava-se constantemente para estudos, discussões, reflexões acerca do trabalho e montagem de materiais para os grupos em andamento. Com a mudança de cidade estes momentos ficaram difíceis e bem reduzidos. Esta problemática atual aponta para a hipótese da necessidade de formar equipes de futuros instrutores que morem na mesma cidade para favorecer sua interação e estudos.

A pesquisadora da *Abordagem Relacional*, segundo os diferentes documentos analisados, acredita que a educação na igreja deva acontecer através das inter-relações entre os professores, entre as lideranças, entre as equipes dos diversos trabalhos oferecidos pela instituição, antes de acontecer entre eles e os alunos ou liderados. Acredita que os trabalhos precisam ser conectados entre si não só na visão como também nas ações. Os ajustes relacionais que os integrantes de uma equipe necessitam

fazer constantemente favorecem o exercício dos princípios da *Abordagem Relacional* e o resultado das interações se reflete nas suas ações. Desta forma, o modelo de equipe que os três coordenadores trabalham durante o Curso se diferencia daquele que os alunos estão acostumados na igreja. A interação dos três funcionando como equipe, distribuindo as atividades entre eles, durante as aulas e no atendimento dos alunos propicia que estes não só vivenciem a interação da equipe entre si e com eles, mas também favorece a aprendizagem de como é possível trabalhar em equipe num modelo mais relacional do que através do modelo pelo cargo ou hierarquia como é normalmente em muitas igrejas.

Um fator importante se relaciona com as vivências e as questões emocionais que surgem durante o processo. Uma atividade aparentemente simples pode desencadear emoções inesperadas no aluno ou alunos, como já aconteceu, e este precisa ser atendido individualmente durante o Curso ou o andamento precisa ser alterado subitamente para suprir as necessidades surgidas. Para um professor atuar sozinho com o grupo, estas situações são pesadas para serem gerenciadas individualmente e também o impossibilita de trocar idéias com um parceiro sobre o acontecido para rever o andamento. Tem-se claro que a metodologia da formação da *Abordagem Relacional* trabalha pelo viés afetivo, relacional e pode-se dizer que o Curso também tem caráter terapêutico. A *Abordagem Relacional* adotou o modelo de coordenação de trabalho em grupos que a psicologia oferece por acreditar que este apresenta mais orientações em relação às observações e cuidados com o movimento emocional individual e do grupo. Este é um aspecto subjetivo, mas importante, que os futuros instrutores precisam aprender a “ler” e saber o que fazer com a situação no momento oportuno.

As questões emocionais também estão ligadas à mudança do paradigma e precisam ser cuidadosamente observadas e acompanhadas. A experiência tem mostrado que a mudança do paradigma é lenta, necessita de tempo para processar os questionamentos e as novas premissas, necessita também de acompanhamento e

suporte emocional. As crises geradas pelo confronto com o novo paradigma repercutem primeiramente na vida pessoal do aluno, na sua visão de igreja, de ministério, de posicionamentos relacionais familiares e sociais acontecendo concomitantemente com a repercussão na visão de educação cristã. Estas constatações reforçam as estratégias metodológicas adotadas ao longo do percurso de formação na *Abordagem Relacional* na tentativa de minimizar as crises e instabilidades que o processo gera.

Hoje a pesquisadora tem convicção de que a ministração do Curso seja ele o de professores ou o futuro Curso para instrutores, não pode se desenvolver com uma pessoa só, por todos os motivos já apresentados. Este seria um fator que precisaria ser revisto com muito cuidado tanto para a academização quanto para a informalidade, pois dificilmente em Seminários existem dois ou mais professores disponíveis para ministrar uma disciplina juntos em sala de aula como no modelo atual da *Abordagem Relacional*.

Uma preocupação e cuidado que os coordenadores tem se refere à sua responsabilidade enquanto formadores acerca das implicações que o processo da *Abordagem Relacional* traz àquele que participa dele. O formando não pode sair do Curso com suas perspectivas educacionais anteriores desconfiguradas sem ter algo novo no lugar. Ele não se adequará mais no modelo anterior e também não conseguirá atuar no novo modelo. Em decorrência disto é necessário pensar em estratégias que possam ser apresentadas e negociadas com os Seminários de forma que atenda a contento ambas as partes: a instituição e o Curso.

Em virtude das análises e constatações já feitas no decorrer da dissertação e as colocações acima explicitadas percebe-se a importância e necessidade de viabilizar melhor o Curso de formação para professores para que o Curso de formação de instrutores possa acontecer e assim ampliem as possibilidades de compreensão da *Abordagem Relacional*. A pesquisadora tem claro que para esta nova fase será

necessário investir mais em leituras, estudos e reflexões acerca da epistemologia e da pedagogia da *Abordagem Relacional* para que possam ser minimizadas as dificuldades apontadas ao longo desta dissertação e também possibilitem a criação de novas estratégias que auxiliem com mais eficiência a compreensão, a apreensão e a internalização da mesma.

Constatou-se ao longo da pesquisa que para que haja reforma do ensino nas igrejas evangélicas que leve a mudanças significativas no modelo educacional é imprescindível que esta seja acompanhada da mudança na forma de pensar e agir na educação. Morin (2002, p.20) confirma estes aspectos quando comenta que a reforma de ensino deve levar à reforma do pensamento e a reforma do pensamento deve levar à reforma de ensino, e que na educação as informações devem ser transformadas em conhecimentos aplicáveis.

Esta dissertação é a primeira tentativa de leitura histórica sistematizada, de análise da práxis vivida, de discussão acerca da metodologia e segmentos de teorias pedagógicas e outras utilizadas pela *Abordagem Relacional*, comprovações de resultados alcançados ao longo do tempo, bem como comprovação de caminhos que não são possíveis. É apenas um preparo para a nova fase da *Abordagem Relacional*. Novas estratégias necessitam ser criadas e experimentadas de forma que estas não interfiram na qualidade necessária ao processo de formação na *Abordagem Relacional* e possam ser também possíveis em outros espaços educacionais evangélicos além dos grupos informais nas igrejas como tem acontecido até agora. A pesquisadora finaliza esta escrita na certeza de que ela é apenas o início de novas pesquisas e novas possibilidades para a *Abordagem Relacional*.

BIBLIOGRAFIA

ALMEIDA, M. I. Os professores diante das mudanças educacionais. In: BICUDO, Maria Aparecida Viggiani; SILVA JR., Celestino Alves da [orgs.]. **Formação do educador e avaliação educacional, organização da escola e do trabalho pedagógico**. São Paulo: Unesp, 1999. v. 3.

ALVES, Luíz A. S.; JUNQUEIRA, Sérgio R. A. [org.]. **Educação religiosa: construção da identidade do ensino religioso e da pastoral escolar**. Curitiba: Champagnat, 2002.

ANTIGO TESTAMENTO POLIGLOTA: hebraico, grego, português, inglês. São Paulo: Vida Nova/ Sociedade Bíblica do Brasil, 2003.

ARAÚJO, Inês Lacerda de. Da “pedagogização” à educação: acerca de algumas contribuições de Foucault e Habermas para a filosofia da educação. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 3, n. 7, p. 75-88, set./dez. 2002.

AUSUBEL, D.; NOVAK, J.; HANESIAN, H. **Educational psychology: a cognitive view**. 2. ed. New York: Holt, Rinehart & Winston, 1978.

BEHRENS, Marilda Aparecida. **O paradigma emergente e a prática pedagógica**. 2. ed. Curitiba: Champagnat, 2000. v. 4. Série Educação: Teoria e Prática.

BEYER, Hugo Otto. **O fazer psicopedagógico: abordagem de Reuven Feuerstein a partir de Piaget e Vygotsky**. Porto Alegre: Mediação, 1996.

BÍBLIA SAGRADA: nova tradução na linguagem de hoje. São Paulo: Sociedade Bíblica do Brasil, 2001.

_____: nova versão internacional (NVI). São Paulo: Sociedade Bíblica Internacional, 2000.

BÍBLIA NOVO TESTAMENTO TRILINGUE: grego, português e inglês. São Paulo: Vida Nova, 1998.

BLOOM, Benjamin S. **Características humanas e aprendizagem escolar – uma concepção revolucionária para o ensino**. Rio de Janeiro: Globo, 1981.

_____; HASTINGS, J. Thomas; MADAUS, George, F. **Evaluación del aprendizaje**. Buenos Aires: Troquel, 1975. v. 1-4.

_____; ENGELHART, Max D.; FURST, Edward J.; HILL, Walker H. *et al.* **Taxonomia de objetivos educacionais**. 8. ed. Porto Alegre: Globo, 1983. v. 1: Domínio Cognitivo.

_____; KRATHWOHL, David, R.; MASIA, Bertram. **Taxonomia de objetivos educacionais**. 5. ed. Porto Alegre: Globo, 1977. v. 2: Domínio Afetivo.

BONNIOL, Jean-Jacques; VIAL, Michael. **Modelos de avaliação**. São Paulo: Artmed. 2001.

CALDAS, Carlos. **O último missionário** – os missionários estrangeiros estão deixando o Brasil. Qual a perspectiva para a nova liderança evangélica? São Paulo: Mundo Cristão, 2001.

CAPEZIO, Peter. **Como ser uma equipe de sucesso**. São Paulo: Market Books, 1999.

CAPRA, Fritjof. **A teia da vida**. Uma nova compreensão científica dos sistemas vivos. São Paulo: Cultrix, 1996.

CASASSUS, Juan. Câmbios paradigmáticos em educación. **Revista ANPED**, Cidade, n. 20, p. 45-59, maio/jul. 2002.

CÉSAR, Elben M. Lenz. **História da evangelização do Brasil**: dos jesuítas aos neopentecostais. Viçosa: Ultimato, 2000.

CHAMPLIN, Russel Norman; BENTES, João Marques. **Enciclopédia da Bíblia, teologia e filosofia**. São Paulo: Candeia, 1995. v. 5

CRABB, Larry. **O poder restaurador dos relacionamentos humanos** – conexão. São Paulo: Mundo Cristão, 1999.

D'ANDREA, Flavio Fortes. **Desenvolvimento da personalidade**. 11. ed. Rio de Janeiro: Bertrand do Brasil, 1994.

DA ROS, Silvia Zanatta. **Pedagogia e mediação em Reuven Feuerstein**: o processo de mudança em adultos com história de deficiência. São Paulo: Plexus, 2002.

DELORS, Jacques e outros. **Educação**: um tesouro a descobrir – Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional sobre Educação para o Século XXI. São Paulo: Cortez/Unesco, 1998.

DELUMEAU, Jean. **As grandes religiões do mundo**. Trad. Pedro Tamen. Lisboa: Presença, 1999.

DOUGLAS, J. D. [org.]. **O novo dicionário da Bíblia**. São Paulo: Vida Nova, 1983. v. 1-2.

ENCICLOPEDIA BARSA. Rio de Janeiro, 1994. v. 13.

FEITOSA, Eucir Santos; FEITOSA, Neide Jardim; MARCONDES, Lea Rocha Lima e. Abordagem relacional: uma nova proposta pedagógica para educação cristã. **Revista Educação em Movimento**, Curitiba, v. 4, n. 10, p. 71-78, jan./abr. 2005.

FEUERSTEIN, Reuven; FEUERSTEIN, Rafi; SCHUR, Yaron. **Process as content in education of exceptional children**. In: INTERNATIONAL CONFERENCE INTERNATIONAL CENTER FOR THE ENHANCEMENT OF LEARNIG POTENTIAL. Hadassh WIZO Canada Research Institut – ICELP. Jerusalem: Alex Kozulin, 1997. p.1-27.

_____. **Instrumental enrichment** – an intervention program for cognitive modifiability. Illinois: University Park, 1980.

_____; JENSES, M. **Instrumental enrichment**: theoretical basis, goal, and instruments. In: THE EDUCATIONAL FORUM, may, 1980.

FONSECA, Vitor da. **Aprender a aprender** – a educabilidade cognitiva. Porto Alegre: Artmed, 1998.

FOUREZ, G. **A construção das ciências**: introdução à filosofia e à ética das ciências. São Paulo: Universidade Estadual Paulista, 1995.

FOWLER, James. **Estágios da fé**: a psicologia do desenvolvimento humano e a busca de sentido. São Leopoldo: Sinodal, 1992.

GHIRALDELLI, JR., Paulo. **História da educação**. São Paulo: Cortez, 1994.

GLOBAL ALIANCE FOR TRANSFORMING EDUCATION, GATE. **Educação 2000** – uma perspectiva holística, dez. 1991.

GOMES, Cristiano Mauro Assis. **Feuerstein e a construção mediada do conhecimento**. Porto Alegre: Artemed, 2002.

HEWITT, Martin, D. **Raízes da tradição batista**. São Leopoldo: IEPG, 1993. Série Ensaio e Monografias.

IMBERNÓN, Francisco. **Formação docente e profissional** – formar-se para a mudança e a incerteza. 2. ed. São Paulo: Cortez, 2001.

JAPIASSU, Hilton. **Introdução ao pensamento epistemológico**. Rio de Janeiro: Francisco Alves, 1992.

KUHN, Thomas S. **A estrutura das revoluções científicas**. São Paulo: Perspectiva, 1962.

MARCELO, Carlos Garcia. **Formação de professores** – para uma mudança educativa. Porto: Porto, 1999.

MARCONDES, Lea Rocha Lima e; SEEHABER, Liliana C. A identidade do ensino religioso, do rito cristão na história da educação brasileira. **Revista Educação em Movimento**, Curitiba, v. 3, n. 9, p.17-28, set./dez. 2004.

MARCONDES, Lea Rocha Lima e, **Escolas evangélicas no Brasil** - eixo Formação de Professores. In: ETHOS, II CONGRESSO NACIONAL DA ÁREA DE EDUCAÇÃO, IV EDUCERE. PUC. Curitiba, 18-20 out. 2004 (ISBN 857292127-3, mesa redonda – Edição em CD).

MARCONDES, Lea Rocha Lima e, et al. **Paradigmas conservadores e inovadores na educação** - eixo Teorias e Metodologias de Ensino. In: ETHOS, II CONGRESSO NACIONAL DA ÁREA DE EDUCAÇÃO, IV EDUCERE. PUC, Curitiba, 18-20 out. /2004 (ISBN 857292127-3 - Edição em CD).

MARCONDES, Lea Rocha Lima e, **A formação de professores em educação cristã: uma leitura a partir da experiência com a Abordagem Relacional**, dissertação de mestrado, PUC- Pr, p.145, Curitiba, 2005.

MENTIS, Mandia [coord.]. **Aprendizagem mediada dentro e fora da sala de aula**. 3. ed. São Paulo: Senac, 2002. (Programa de Pesquisa Cognitiva, Divisão de Educação Especializada da Universidade de Witwatersand, África do Sul)

MESQUIDA, Peri. **Hegemonia norte-americana e educação protestante no Brasil**. Trad. Celso Rodrigues Filho. Juiz de Fora/São Bernardo do Campo: EDITEO, 1994.

MIGUEL, M. E. B. A função social do professor: aspectos históricos. **Revista Diálogo Educacional**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 9 -16, jan./jun.2000.

MIZUKAMI, Maria da Graça. **Ensino**: as abordagens do processo. São Paulo: EPU, 1986.

MORENO, Jacob Levi. **Psicodrama**. São Paulo: Cultrix, 1993.

MORIN, Edgar. **A cabeça bem feita** – repensar a reforma – reformar o pensamento. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2001.

_____. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**. São Paulo: Cortez, 2000.

_____. A noção de sujeito. In: SCHNITMAN, D. F. [org]. **Novos paradigmas**: cultura e subjetividade. Porto Alegre: Artes Médicas, 1994. p. 45-58.

MOSCOVICI, Fela. **Desenvolvimento interpessoal**. 3. ed. Rio de Janeiro: LTC, 1988.

_____. **Razão e emoção** – a inteligência emocional em questão. Salvador: Casa da Qualidade, 1997.

_____. **Renascença organizacional** – a revalorização do homem frente à tecnologia para o sucesso da empresa. 5. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995 a.

_____. **Desenvolvimento interpessoal**: treinamento em grupo. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995 b.

_____. **Equipes dão certo** – a multiplicação do talento humano. 2. ed. Rio de Janeiro: José Olympio, 1995 c.

MOULTON, Harold, K. **The analytical greek revised**. Michigan: Zondervan, 1979.

NISKIER, A O. **Educação brasileira**: 500 anos de história. 1500 – 2000. São Paulo: Melhoramentos 1989.

NOUWEN, Henri, J.M., **Crescer** – os três movimentos da vida espiritual, São Paulo:Paulinas,2000.

NÓVOA, Antonio. **Vida de professores**. Porto: Porto, 1995.

_____.(coord.), **Os professores e sua formação**. 2.ed. Lisboa: D. Quixote, 1992.

_____. “ Diz-me como ensinas, dir-te-ei quem és e vice-versa.” In: FAZENDA, Ivani (org.). **A pesquisa em educação e as transformações do conhecimento**. Campinas: Papyrus, 1995.

OLIVEIRA, M. K. **Vygotsky**: aprendizado e desenvolvimento – um processo sócio-histórico. 4. ed. São Paulo:Scipione,1998.

OZMON, Howard A.; GRAVER, Samuel M. **Fundamentos filosóficos da educação**. 6. ed. Porto Alegre: Artmed, 2004.

PALANGANA, I. C. **Desenvolvimento e aprendizagem em Piaget e Vygotsky** (a relevância do social). 2. ed. São Paulo: Plexus, 1998.

PEREIRA, J. Reis. **História dos batistas no Brasil – 1882-1982**. Cidade: Juerp, 1985.

PEREZ, Daniel Omar. **Iniciação à filosofia**. Cidade: Educarte, 2005.

PERRENOUD, Philippe, PAQUAY, Léopold, ALTET, Marguerite, CHARLIER, Évelyne, **Formando professores profissionais**. Quais estratégias? Quais competências? 2.ed. Porto Alegre: Artmed, 2001.

PIAGET, Jean. **Seis estudos de psicologia**. 9. ed. Rio de Janeiro: Editora Forense, 1978.

PINTO, Neuza Bertoni. Formação continuada: concepções e implicações na profissão docente. **Revista Educacao em Movimento**, Curitiba, v. 1, n. 1, p. 8-20, jan./abr. 2002.

POZO, Juan Ignacio. **Teorias cognitivas da aprendizagem**. 3. ed. Porto Alegre: Artes Médicas, 2002.

REICH, Wilhelm. **Análise do caráter**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

RICHARDS, Lawrence O. **Teologia da educação cristã**. 3. ed. São Paulo: Vida Nova, 1986.

ROMANELLI, O. **História da educação no Brasil**. São Paulo: Vozes, 1997.

SANTOS, Boaventura de Souza. **Um discurso sobre as ciências**. 11. ed. Porto: Afrontamento, 1999.

_____. **Introdução a uma ciência pós moderna**. Rio de Janeiro: Graal, 1989.

SARABIA, Bernabé. As aprendizagens e o ensino das atitudes. In: COLL, Cesar; POZO, Juan; SARABIA, Bernabé. **Os conteúdos da reforma: ensino e aprendizagem de conceitos, procedimentos e atitudes**. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 119-178.

SASSON, David. **Curso mediação e aprendizagem**. Apostila do curso, Centro de Desenvolvimento Cognitivo do Paraná, ATC – Hadassah Wizo-Canada Research Institute, Jerusalém – Israel, ago. 2004.

_____. **Implicações práticas da aprendizagem mediada na formação de profissionais e pais**. Apostila do curso, Centro de Desenvolvimento Cognitivo do Paraná, ATC – Hadassah Wizo-Canada Research Institute, Jerusalém – Israel, ago. 2004.

SILVA JR., ALDO. **Jogos para terapia, treinamento e educação**. Curitiba: UCP, 1982.

STRECK, Gisela I. W. **Ensino religioso com adolescentes em escolas confessionais luteranas da IECLB**. Tese (Doutorado em Teologia) – Escola Superior de Teologia – IECLB – Instituto Ecumênico de Pós-Graduação – IEPG. São Leopoldo, RS, set. 2000. 336 f.

TALLFERRO, Alberto. **Curso básico de psicanálise**. São Paulo: Martins Fontes, 1989.

VASCONCELLOS, Maria José Esteves de. **Pensamento sistêmico** – o novo paradigma da ciência. Campinas: Papirus, 2002.

WACHOWICZ, Lilian Anna. A dialética da avaliação da aprendizagem na pedagogia diferenciada. In: CASTANHO, Sérgio; CASTANHO, Maria Eugênia [org.]. **O que há de novo na educação superior**. Do projeto pedagógico a prática transformadora. São Paulo: Papirus, 2000.

_____. **A epistemologia da educação escolar**. Trabalho de Exame de Professor Titular ad PUC-Pr. Curitiba, 2001.

_____; ROMANOWSKI, Joana Paulin. Avaliação: que realidade é essa?. In: ANASTASIOU, Léa G.C., PESSATE, L.A. [org.]. **O processo de ensinagem na Universidade**. Joinville: Univille, 2004.

YOZO, Ronaldo; YUDI K. **100 jogos para grupos** – uma abordagem psicodramática para empresas, escolas e clínicas. São Paulo: Agora, 1996.

ZABALA, Antoni. **Enfoque globalizador e pensamento complexo**. Porto Alegre: Artmed, 2002.

SITES PESQUISADOS:

www.apec.com.br

www.celulas.com.br

www.cogeime.org.br

www.educadventista.org.br

www.escoladominical.com.br

www.ielb.com.br

www.ipb.org.br

www.lideranca.org.br

DOCUMENTOS

ABDALA, Maristela, Figueiredo, org. ***Desenvolvendo Habilidades na Educação – Características das crianças***, apostila de pesquisa do Módulo II, mimeo, Curitiba-Pr, 1996.

FEITOSA, Neide Jardim, org., ***Desenvolvendo Habilidades na Educação – Características dos adolescentes, jovens, adulto de meia idade e terceira idade***, apostila de pesquisa do Módulo II, mimeo, Curitiba-Pr, 2000.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide Jardim, MARCONDES, Lea Rocha Lima e, Curso ***Desenvolvendo Habilidades Relacionais***, apostila do Encontro Preparatório, mimeo, Curitiba, 2001.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide Jardim, org., ***Projeto “Educação para o Reino” na IBP para o ano de 2003***, mimeo, Curitiba, Pr, 2002 a.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide Jardim, org., ***Relação de documentos curriculares da IBP do período de 1985 a 2001***, mimeo, Curitiba-Pr, 2002 b.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide Jardim, org., ***Fundamentos Metodológicos do período de 1987 a 2001***, mimeo, Curitiba, Pr, 2002c.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide, Jardim, org. ***Propostas curriculares do Curso para Formação de Multiplicadores, professores e instrutores, do período de 1996 a 2001***, mimeo, Curitiba, Pr, 2003 a.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide Jardim, org., ***Fundamentos Teóricos da Abordagem Relacional – Coletânea de textos de 1996 a 2003***, mimeo, Curitiba-Pr, 2003 b.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide Jardim, MARCONDES, Lea Rocha Lima e, apostilas dos módulos I, II, III, IV e V do Curso ***Desenvolvendo Habilidades Relacionais***, 1996 a 2003, mimeo, Curitiba-Pr, 2003.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide Jardim, MARCONDES, Léa Rocha Lima e, Seminário de Pesquisa "**Compreensão e incorporação do processo da Abordagem Relacional na formação de docentes**", mimeo, Curitiba-Pr, 20 a 22 de março 2004, 2004.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide, Jardim, org. **Aspectos Teóricos selecionados das apostilas do Curso Desenvolvendo Habilidades na Educação**, mimeo, Curitiba, Pr, 2005 a.

FEITOSA, Eucir Santos, FEITOSA, Neide Jardim, org., **Programa dos Encontros Preparatórios de 2002 e 2005**, mimeo, Curitiba-Pr, 2005 b.

MARCONDES, Lea Rocha Lima e, **A filosofia da educação como ferramenta para a reflexão do contexto educacional contemporâneo**, artigo ainda não publicado da disciplina de Ética do Curso de Mestrado PUC-Pr, mimeo, Curitiba-Pr, agosto, 2005 a.

MARCONDES, Lea Rocha Lima e, org., **Cursos oferecidos pela APEC**, mimeo, Curitiba, 2005 b.

ANEXOS

ANEXO 1 - ASSUNTOS TRABALHADOS NO PERÍODO DE 1985 A 2001

Relato de assuntos trabalhados com professores, alunos e acampamentos relativos ao período de 1985 a 2001

1. Temas trabalhados com os professores em encontros e reuniões

Na documentação levantada os temas trabalhados no período de **1985 a 1988** dão ênfase no modelo de plano de aulas, preparo da lição, no processo da aula e planejamento, métodos, na montagem do plano de aula, das atividades e análise do contexto; no preparo pessoal do professor e ensino da Bíblia, no processo educacional e aprendizagem, nas características e levantamento dos alunos, comportamento, introdução do trabalho diferenciado nas férias; organização e processos administrativos do Centro Educacional, estudo de personalidade; introdução à filosofia, currículo.

No período de **1990 a 2001** os temas trabalhados dão ênfase na filosofia da educação (filosofia do Centro Educacional), estudo da lição, estudo da Bíblia, ensino de princípios bíblicos, aplicação prática da lição à vida dos alunos, visão de homem, visão da educação num ambiente relacional; o que é educação, métodos, plano de aula (estrutura, modelo e desenvolvimento), objetivos e escala de professores, estratégias e observação do processo, visão, missão e estratégia do Centro Educacional, equipe e liderança, Abordagem Relacional e experiências, cooperação com o Centro Educacional e a importância do Centro Educacional na Igreja.

2. Currículo trabalhado com os alunos e planos de aulas dos professores

Na documentação levantada os temas trabalhados com os alunos no período de **1987** e **1988** se relacionavam com o comportamento e atitudes sociais (boas maneiras, obediência, capricho, disciplina, respeito, perdão, cooperação, organização, cuidado com objetos) no início do ano para preparar as crianças para o semestre, a relação da criança com Deus e de Deus com ela, com os amigos, com a família e com a igreja, amizade, conhecimento bíblico e Jesus como amigo.

No período de **1989** a **1995** os temas abordavam o relacionamento da criança com Jesus, amizade, relacionamento com Deus, perdão de Deus e entre pessoas, os mandamentos, características e atitudes do cristão.

No período de **1991** a **1995** os cuidados do Centro Educacional ficaram a cargo de outro coordenador, sabe-se que foi adotado revista para os alunos e para os pais confeccionadas pelo próprio coordenador, mas não se tem nenhum exemplar.

3. Temas trabalhados nos acampamentos de crianças

Na documentação levantada os temas trabalhados com as crianças (faixa de 6 a 12 anos) em final de semana e nas férias por uma semana no período de **1986** a **1991** se relacionavam com auto-aceitação, cuidado com objetos pessoais, relacionamento com Deus, obediência, amizade, escolhas pessoais, herói e seus seguidores. Os temas estavam relacionados com as necessidades de aprendizagem das crianças.

No período de **1991** a **1997** não se tem registro de atividades neste formato, pois a igreja mudou algumas estratégias em relação ao trabalho com as crianças. No período de **1998** a **2001** tem-se registro de trabalho desenvolvido com as crianças nos encontros de

famílias que a igreja oferecia uma vez por ano num final de semana abordando os seguintes temas: a família no propósito de Deus, o lar criado por Deus, serviço do jeito que Deus gosta, o Tabernáculo. Este último tema foi trabalhado com o enfoque da simbologia de cada parte do Tabernáculo e os princípios ensinados por ele para os dias de hoje na vida da criança.

ANEXO 2 - DEPOIMENTOS DE DOIS PROFESSORES E UM ALUNO NO ANO DE 1997

De um professor :

“As crianças tem o domínio dos conceitos bíblicos. Uma coisa boa é que as crianças vivenciam bastante. Sentem na pele o que é dar ao outro e receber do outro. Não ficam só na escuta. Eu me sinto bem por ver a diferença das crianças. Na atividade você vê como é a criança de verdade, ela se mostra como ela é. Elas vivem e eu sei quem são elas. Dia a dia elas mostram diferença pelo que aprendem. Na brincadeira elas são o que são. Se elas falam “intelectualmente” não mostram quem são”.

H. A. C. J., 25 anos - Eng. Agrônomo

De uma professora:

“Do que eu trabalhei, achei fenomenal. A maneira de trabalhar com o texto, estudar e tirar o princípio para passar às crianças foi muito bom para mim, foi uma vivência nova onde as crianças saíam com vida. Para mim, foi muito bom como professora e para as crianças também, em cima das vivências que tiveram e aprenderam princípios. Você vê o resultado no concreto. Ao longo dos anos você vê o resultado. Acho que os pais deviam estar mais perto para dar continuidade em casa daquilo que está sendo feito com seu filho. É um trabalho conjunto onde os princípios são aplicados na vida da criança. São princípios de vida! De toda a minha vida de trabalhar com crianças, foi o mais proveitoso em termos de vida. Antes a gente sabia histórias da Bíblia, hoje eles sabem os princípios que podem viver no dia a dia. Eles vivem os princípios cristãos. Você vê o resultado na questão das atitudes no dia a dia deles”.

A. R. C., participou desde a implantação da proposta na IBP

De um jovem aluno:

“Eu acho que o Centro Educacional teve um papel importante na formação da minha personalidade, no fazer amigos, no amadurecimento em geral. Os professores como exemplo de vida, para tudo. A igreja ocupa boa parte de minha vida. Minha vida, por enquanto, na Igreja tem sido o louvor nos adolescentes e no culto. Os melhores amigos que tenho, são da igreja. Tenho amigos bons fora, mas os de verdade e o melhores são da igreja. O Centro Educacional me ensinou sobre estas coisas. Aprender como lidar com situações da vida, como enfrentar dificuldades. Me ajudou muito. Eu acho que não vivi enjaulado no “mundinho” cristão. Conheci pessoas diferentes, mas o que me deu base para a vida foi o Centro Educacional, os professores, e meus pais em casa. Tenho amigos que fizeram burradas, mas as coisas da infância marcam a vida da pessoa quando adulto. Acho que é uma área super importante da igreja, porque conforme a gente vai lidando hoje vai ser a igreja de amanhã. Deus fala bastante da criança e eu acho importante. O homem é o produto do seu meio. Planta hoje o que vai colher amanhã, e o modo de plantar influencia o seu futuro”.

D. R. P., 18 anos, vivenciou desde os 8 anos de idade a *Abordagem Relacional* na IBP

Feitosa e Marcondes, 1997

ANEXO 3 - SEMINÁRIO DE PESQUISA

Descrição do perfil do grupo e do trabalho desenvolvido no Seminário de Pesquisa “Compreensão e incorporação do processo da Abordagem Relacional na formação de docentes”

O Seminário de Pesquisa “**Compreensão e incorporação do processo da Abordagem Relacional na formação de docentes**” aconteceu na PUC-Pr nos dias 20 a 22 de março/04 com alunos representativos de cada grupo do Curso *Desenvolvendo Habilidades na Educação* num total de 19 pessoas:

Grupo I – Curitiba (1996)– 4 pessoas

Grupo II – Brasília (1997) – 3 pessoas

Grupo III – Curitiba (1998) – 3 pessoas

Grupo IV – Curitiba (1999)– 4 pessoas

Grupo V – São Bernardo do Campo(2000) – 5 pessoas

Suas áreas profissionais são: psicologia (4), pedagogia (3), letras (2), pastorado (1), professora (1), design gráfico (1), economia (1), informática (1), fonoaudiologia (1), medicina (ortopedia) (1), advocacia (1), do lar (2).

O objetivo principal do Seminário era analisar o processo da *Abordagem Relacional* na formação de docentes, para identificar sua metodologia. Para isto, o programa proporcionou atividades para uma reflexão teórica, sistematização da identidade e da perspectiva bem como avaliação do processo do seminário. O processo todo foi filmado e anotado, posteriormente o material foi integralmente transcrito. O texto final foi lido e processado, foram retiradas as identificações, mas conservadas as idéias na íntegra. As principais atividades do seminário se desenvolveram através do trabalho com 6 tópicos:

1 apresentação: época e cidade que cursou, situação pessoal no momento e hoje, situação sócio-econômica da comunidade, ambiente do curso e como se deu a sua participação no curso;

2. descrição do processo da *Abordagem Relacional*;

3. definição do que é a *Abordagem Relacional*;

4. quais foram as experiências marcantes na sua própria vida, durante e depois de participar do curso;

5. o que mudou na sua maneira de ensinar;

6. construção de um texto coletivo

Tudo o que foi falado, discutido e escrito foi processado através de classificação em categorias para melhor identificar cada aspecto apontado.

Categorias selecionadas a partir das atividades 2 e 3:

Ênfase da *Abordagem Relacional*

Objetivos da *Abordagem Relacional*

Como acontece o processo educacional

Etapas

Vínculo/ Relacionamentos

Relação professor-aluno

Aluno

Ambiente

Metodologia

Conhecimento

Ensino

Processo Ensino-aprendizagem

Resultados do trabalho na vida das pessoas

Categorização dos aspectos apontados na atividade 5:

Pessoa do professor

Atitude do professor

Visão do aluno

Conhecimento

Ensino

Metodologia

Ambiente

ANEXO 4 - DENOMINAÇÕES TRABALHADAS

Denominações evangélicas que participaram de cursos e ministrações no período de 1991 a 1994 pelo Pastor Paulo e Priscila

Assembléia de Deus, Adventista, Avivamento, Batistas (Brasileira, Nacional e Bíblica), Comunidades, Cristianismo Decidido, Evangélica Livre, Holliness, Luterana, Metodistas(do Brasil e Livre), Presbiteriana e Quadrangular.

ANEXO 5 - PRESSUPOSTOS DA ABORDAGEM RELACIONAL

A *Abordagem Relacional* tem como visão de homem e de processo educacional os seguintes pressupostos (Feitosa, 2001):

- * *“Princípios bíblicos como transformadores da história pessoal – acreditamos que Deus tem uma proposta restauradora para cada indivíduo e que, a partir do momento que ele a assume, inicia-se um processo de mudança de vida e de história pessoal. Acreditamos também, que estes mesmos princípios, uma vez assumidos podem ser vivenciados diariamente de forma prática pelo indivíduo.*
- * *A importância da relação na aprendizagem – acreditamos que, como seu Criador, o ser humano é essencialmente relacional. É uma das necessidades básicas para sua sobrevivência. A afetividade deve permear suas relações, para que se sinta um ser completo. A interdependência entre todos os seres humanos e as trocas advindas desta relação, ocorre a partir da consciência de si mesmo e do outro. Por isso mesmo, o vínculo afetivo entre professor e aluno tem um papel indispensável na relação ensino-aprendizagem, pois incrementa o processo de assimilação dos conceitos e princípios de vida. Acreditamos também, que é através da relação que Deus restaura e constrói a nossa história pessoal, a partir da vivência e integração dos princípios ao nosso contexto de vida.*
- * *A criança no processo de desenvolvimento – acreditamos que as crianças já nascem com uma história, que elas fazem e se fazem na cultura, que pertencem a uma classe social; que são cidadãos em desenvolvimento; que têm necessidades físicas, emocionais e espirituais; que precisam ser ouvidas e atendidas nesses aspectos. Elas são muito mais do que exemplos de fases de desenvolvimento. São alguém hoje em sua casa, na rua, no clube, na igreja, na creche, na escola, no trabalho, construindo-se a partir das relações que estabelece em cada uma dessas*

instâncias e em todas elas.

- * *O adolescente e o jovem no processo de transição – acreditamos que o adolescente e o jovem estão num período de grandes transformações, de ruptura com sua identidade infantil, de reorganização individual e social. Por isso mesmo necessitam de compreensão, suporte e acolhimento, através de trabalho diferenciado nesta fase de transição. É neste momento que questionam valores históricos, culturais e familiares buscando firmar sua identidade e definir escolhas pessoais, profissionais e relacionais em direção à maturidade.*

- * *O adulto no processo de aprendizagem – acreditamos que o adulto traz consigo sua história pessoal, os contextos social e profissional nos quais está inserido e que interferem em seu processo de aprendizagem. Este processo acontece através de convivência, de troca de experiências e subsequente reflexão crítica, que podem proporcionar-lhe uma consciência diferenciada, na medida em que percebe a relação de todos estes aspectos com sua forma de ver e enfrentar a vida e o mundo.”*

ANEXO 6 - MATRIZ DE IDENTIDADE

FASES DO DESENVOLVIMENTO DA COMUNICAÇÃO: *MATRIZ DE IDENTIDADE*

A matriz de identidade é a placenta social da criança.

“A *Matriz* está ligada aos processos fisiológicos, psicológicos e sociais, refletindo a herança cultural na qual está inserida, que a prepara para a sociedade, ou seja, é o primeiro processo de aprendizado emocional da criança”. (Yozo, 1996)

1ª fase – nascimento – duplo – a mãe fala o que a criança diz

2ª fase – espelho – distingue-se do mundo; o espelho é um modelo

3ª fase – solilóquio – aquisição da fala, relaciona-se com o desenvolvimento da reflexão

4ª fase – corredor – fala voltada para a figura materna, são duas pessoas

5ª fase – triangulação – entrada de um terceiro, há sempre uma exclusão

6ª fase - circularização – comunicação múltipla

7ª fase – inversão de papéis – percebe, assume e desempenha o papel do outro como se fosse seu

Fases do indivíduo no grupo

1ª fase – identidade do eu – duplo

eu comigo – identificação com o grupo: quem sou, como estou, como me sinto

2ª fase – reconhecimento do eu – espelho

eu e o outro – identificação com o outro: quem é o outro, como me aproximo, como estou

3ª fase – reconhecimento do tu – inversão de papéis

eu com o outro – percebe o outro e inverte papéis: como é o outro, como ele se sente, pensa e percebe em relação a mim

eu com todos – estabelece relação com todos; é momento de integração

ANEXO 7 - DISCIPLINAS TRABALHADAS DURANTE O CURSO

A. DESENVOLVIMENTO PESSOAL

Proporcionar um espaço adequado para desenvolver questões de auto-imagem, história de vida, relações interpessoais e relação com Deus.

I. DESENVOLVIMENTO HUMANO:

Proporcionar conhecimentos sobre o desenvolvimento humano nos seus diversos aspectos: características, interesses e necessidades e áreas da personalidade segundo as teorias adotadas pela *Abordagem Relacional*.

I. ESTUDO DA BÍBLIA:

Proporcionar metodologia de estudo bíblico com enfoque adequado à *Abordagem Relacional*.

I. O PREPARO DE UMA LIÇÃO:

Proporcionar o conhecimento das diversas partes de um plano de aula, seus objetivos e funções, no modelo utilizado pela *Abordagem Relacional*, integrando-as aos princípios levantados no estudo bíblico e às suas aplicações práticas.

I. FILOSOFIA - ABORDAGEM RELACIONAL:

Proporcionar conhecimento das bases teóricas - bíblica, pedagógica e relacional envolvidas na *Abordagem Relacional* e suas implicações no processo ensino-aprendizagem do indivíduo.

I. MÉTODOS, TÉCNICAS E RECURSOS:

Oferecer conhecimento sobre as possibilidades que a *Abordagem Relacional* permite em relação aos métodos, técnicas, recursos psicopedagógicos e suas aplicações.

I. ADMINISTRAÇÃO:

Possibilitar o conhecimento da estrutura organizacional, do funcionamento de uma equipe, das diversas áreas de uma instituição de ensino, do planejamento curricular e do fluxograma.

TÉCNICAS

I. VIVÊNCIA:

Proporcionar espaço para que o aluno experiencie, pessoalmente, princípios e conceitos apresentados teoricamente, durante a sua formação.

I. ESTÁGIO CURRICULAR:

Proporcionar ao aluno, a possibilidade de desenvolver a metodologia da *Abordagem Relacional*, através de um evento, na própria Igreja local, com a supervisão dos coordenadores do curso.

- TAREFA:

Proporcionar oportunidades para trabalhar os conteúdos, de forma reflexiva e prática

I. SUPERVISÃO:

Proporcionar um espaço para discussão e reflexão das tarefas de cada etapa, troca de experiências, bem como um espaço vivencial objetivando o seu crescimento pessoal.

I. ESTÁGIO CURRICULAR:

Proporcionar a possibilidade de desenvolver a metodologia da *Abordagem Relacional*, através de um evento, com a supervisão do Centro de Desenvolvimento Relacional.

ANEXO 8 - MODELO DE PLANO DE AULA



DESENVOLVENDO HABILIDADES RELACIONAIS
DESENVOLVIMENTO DE MULTIPLICADORES
PREPARAÇÃO DE MULTIPLICADORES

COMO ESTUDAR A BÍBLIA
ESTRUTURA CURRICULAR

Plano de Aula Modelo

Assunto:	Faixa Etária:	Data:
Tema da Unidade:	Unidade nº	Aula nº:
Título da Lição:	Textos:	
Ênfase Bíblica:		

Idéia Central

Objetivo

Aquecimento

II.

Desenvolvimento

a)

Fechamento

*

a) RECURSOS

•	•	•	•
•	•	•	•
•	•	•	•
•	•	•	•

ATIVIDADE DE REFORÇO; PROVOCANDO REAÇÃO; LOUVOR; COMPARTILHAMENTO; LANCHE; RECREAÇÃO; REFLEXÃO; ESTUDO; PESQUISA – AQUECIMENTO; DESENVOLVIMENTO; FECHAMENTO

ANEXO 9 - UM PLANO DE AULA PREENCHIDO



HABILIDADES RELACIONAIS

DESENVOLVENDO

DESENVOLVIMENTO DE MULTIPLICADORES
PREPARAÇÃO DE MULTIPLICADORES

MÓDULO V
LIÇÃO, CURRÍCULO E ABORDAGEM
AULA PRÁTICA

Assunto: Corpo de Cristo	Unidade nº: I	Faixa Etária: adultos
Tema da Unidade: Unidade	Aula nº: 01	Data:
Título da Lição: Sincronia	Textos: Efésios 4:11-16	
Ênfase Bíblica: A idéia de Corpo, no coração de Deus, é maravilhosa e surpreendente. Cada parte trabalha mediante a sua própria capacidade e interdependente. Fica bem claro que todas as partes trabalham em conjunto e cada uma está sempre atenta ao funcionamento, ou não das outras, com o fim de auxiliar e assim, promover o crescimento de todo o Corpo.		

Idéia Central
O desenvolvimento da maturidade no corpo de Cristo acontece e é percebido sempre que cada parte exercita três aspectos vitais: Habilidade, Vínculo e Justa cooperação. O resultado pode ser: unidade.

Objetivo
Que cada participante identifique os três aspectos vitais - em suas próprias atitudes, ações e reações e nas dos outros participantes - durante as atividades, bem como no Corpo de Cristo; Tome uma decisão quanto ao que fará em relação à unidade no Corpo.

Aquecimento

Louvor

OBJETIVO: PERMITIR QUE O PARTICIPANTE EXPRESSE EM PALAVRAS, AÇÕES E ATITUDES SUA GRATIDÃO E HONRA

- Cantar a música...

Desenvolvimento

Provocando Reação

OBJETIVO: PERMITIR QUE O PARTICIPANTE MANIFESTE SUAS AÇÕES, REAÇÕES E ATITUDES

- Formar grupos de 4/5 pessoas
- Formar um grupo com o restante das pessoas
 - Utilizando peças do lego, cinco grupos montarão uma imagem cada um, com o tema: **Sincronia**
 - Cada pessoa do grupo estará com um braço preso (amarrado com lenço ou barbante)
 - O sexto grupo observará os outros cinco grupos

Compartilhamento

OBJETIVO: PERMITIR QUE O PARTICIPANTE EXPRESSE SEUS MOTIVOS, SIGNIFICADOS E SENTIMENTOS

- Em grupo levantar alguns aspectos percebidos
 2. Quais as dificuldades e facilidades?
 3. Que tipos de ajustes fizeram?
 4. Como você se sentiu trabalhando dessa forma, mesmo sendo uma brincadeira?
 5. Como você percebeu os outros membros da equipe?
- Uma pessoa de cada grupo apresentará a conclusão para o grupo

Louvor

OBJETIVO: PERMITIR QUE O PARTICIPANTE EXPRESSE EM PALAVRAS, AÇÕES E ATITUDES SUA GRATIDÃO E HONRA

- Cantar; Somos um corpo em Cristo... (Fazer uma coreografia com toque)
- Perguntar: Qual é o significado da letra pra você?
- Abrir espaço para que cada um fale...

PESQUISA

OBJETIVO: PERMITIR QUE O PARTICIPANTE IDENTIFIQUE A VERDADE NA BÍBLIA

* Sincronia no exercício de cada parte

1.Habilidade	(Graça)	(Individualidade)
2.Vínculo	(Amor)	(Coletividade)
3.Cooperação	(Justiça)	(Mutualidade)

Fechamento

Atividade de Reforço

OBJETIVO: QUE CADA PARTICIPANTE PENSE SOBRE O SIGNIFICADO, MOTIVOS E CAUSAS DO ASSUNTO

- Colocar uma música orquestrada, enquanto responde as perguntas

B. Ler o texto: “**Uma Questão de Unidade...**” (Efésios 4:11-16) e responder as perguntas:

3. Qual a relação com tudo o que foi visto até agora?
4. Como posso aplicar, de forma prática, em minha vida?

Compartilhamento

OBJETIVO: PERMITIR QUE O PARTICIPANTE EXPRESSE SEUS MOTIVOS, SIGNIFICADOS E SENTIMENTOS

- Formar duplas
- Compartilhar a decisão tomada
- Orar um pelo outro

RECURSOS

I. Esboço do plano de aula modelo	I. Canetas para transparência	I. Retroprojetor	I. Transparência	I. Fitas de CD
I. Texto Bíblico de Efésios 4:11-16	I. Transparência do estudo	I. Barbante ou lenço	I. Pincel atômico	I. Flip chart
I. Transparência das músicas	I. Esboço do estudo	I. Aparelho e som (CD)	I. Papel sulfite	I. Canetas
I.	I. Jogo de encaixe - Lego	I.	I.	I.

ATIVIDADE DE REFORÇO; PROVOCANDO REAÇÃO; LOUVOR; COMPARTILHAMENTO; LANCHE; RECREAÇÃO; REFLEXÃO; ESTUDO; PESQUISA AQUECIMENTO; DESENVOLVIMENTO; FECHAMENTO

TEXTO BÍBLICO

AULA PRÁTICA - SINCRONIA

Uma Questão de Unidade...

Efésios 4:11-16

Alguns de nós recebemos um talento especial como apóstolos; a outros Deus concedeu o dom de serem capazes de pregar bem; alguns têm a habilidade especial de ganhar pessoas para Cristo, ajudando-as a crer nele como Salvador; a outros, ainda têm o Dom de cuidar do povo de Deus, como um pastor faz com seu rebanho, e dirigi-lo e ensiná-lo nos caminhos de Deus. Por que é que Ele nos dá estes talentos especiais para fazermos melhor determinadas coisas? É que o povo de Deus estará mais bem aparelhado para fazer uma obra melhor para Ele, edificando a igreja - o corpo de Cristo - e elevando-a a uma condição de vigor e maturidade; até que finalmente todos creiamos do mesmo modo quanto à nossa salvação e ao nosso Salvador, o Filho de Deus, e todos nos tornemos amadurecidos no Senhor. Sim, crescermos a ponto de que Cristo ocupe completamente todo o nosso ser. Então, não seremos mais como crianças, sempre mudando nossa idéia a respeito daquilo que cremos porque alguém nos disse algo diferente ou habilmente nos mentiu, e fez que a mentira soasse como verdade. Em vez disso, seguiremos com amor a verdade em todo tempo - falando com verdade, tratando com verdade, vivendo em verdade - e assim nos tornaremos cada vez mais, e de todas as maneiras, semelhantes a Cristo, que é o Cabeça do seu Corpo, a Igreja. Sob sua direção o corpo inteiro se ajusta perfeitamente, e cada um dos membros em sua maneira particular auxilia os outros membros, de tal modo que todo o corpo saudável, está em crescimento e cheio de amor.

Reflexão

ANEXO 10 - MATERIAL DE EBD

A. PUBLICAÇÃO DA EDITORA CRISTÃ EVANGÉLICA

A Editora publica material didático cujo currículo que atende as classes do maternal até adultos.

Revistas pesquisadas:

Para Juniores de 9 a 11 anos ou 10 a 12 anos conforme a divisão de classes da igreja. O currículo para cada faixa etária é de 3 anos, as revistas são quadrimestrais com 16 aulas, um exemplar para o professor e um para o aluno.

Revista do professor contem:

- orientação para o estudo e o preparo da lição;
- sugestão de recursos materiais, música e atividades com os alunos;

Cada lição contem:

- textos bíblicos referentes ao assunto,
- versículo para memorizar;
- alvo da lição;
- orientações para o preparo da lição e a sua explicação;
- sugestão de cânticos;
- respostas das atividades da revista do aluno.

A revista do aluno contem:

- texto base e versículo chave;
- leitura bíblica diária;
- descrição do assunto da lição.

A metodologia utilizada é a da APEC.

Para Pré-primários de 4 a 6 anos. O currículo para cada faixa etária é de 3 anos, as revistas são quadrimestrais com 15 aulas, um exemplar para o professor e um para o aluno.

Revista do professor contem:

- orientações sobre cada passo da lição;
 - sobre o preparo de recursos: bonecos de arame, fantoches, flanelógrafos, figuras para compor o quadro de figuras;
 - orientações da APEC: metodologia do trabalho com crianças
 - acompanha o material de figuras para ser pintado e montado um bloco de figuras.
-
- SOCEP – SOCIEDADE CRISTÃ EVANGÉLICA DE PUBLICAÇÕES LTDA

Revista para crianças de 8 a 12 anos com 13 lições.

Revista do professor contem:

- quadro de distribuição do tempo das atividades de toda a aula;
- como contar a história bíblica;
- como trabalhar a aplicação da lição;
- com utilizar os recursos visuais (flanelógrafo);
- como fazer dramatização;
- seleção de músicas;

- seleção dos textos bíblicos e do versículo para decorar;
- atividades manuais e de recreação;
- perguntas ao aluno.

A metodologia utilizada é a da APEC.

APEC – ALIANÇA PRÓ EVANGELIZAÇÃO DE CRIANÇAS

Conjunto com 5 lições da “Criação ao Dilúvio - O Começo”

Cada lição contem:

- base bíblica e versículo para decorar;
- materiais visuais, figuras;
- indicação de músicas;
- roteiro para o professor;
- perguntas para recapitular a lição com o aluno.

ANEXO 11 - LIVROS SOBRE EDUCAÇÃO CRISTÃ

Manual da Escola Dominical – Um curso de Treinamento para professores iniciantes e de atualização para professores veteranos da Escola Bíblica Dominical

Autor - Antonio Gilberto da Silva

CPAD – Casa Publicadora da Assembléia de Deus – Rio de Janeiro

29 ed. 2003

Conteúdo:

Unidade I – Bibliologia

Unidade II – Teologia Sistemática

Unidade III – Escola Dominical

Unidade IV – Pedagogia

Unidade V – Psicologia Educacional

- As 7 leis do aprendizado – como ensinar quase tudo a praticamente qualquer pessoa

Autor – Dr. Bruce Wilkinson

Editora Betânia, 1998

Conteúdo:

A lei da aprendizagem

A lei da expectativa

A lei da aplicação

A lei da retenção

A lei da necessidade

A lei da preparação

A lei da avivamento

- Teologia da Educação Cristã – a missão educativa da Igreja e suas implicações bíblicas e doutrinárias

Autor – Claudionor de Andrade

CPAD – Casa Publicadora da Assembléia de Deus – Rio de Janeiro, 2002.

- Manual de Ensino para o educador cristão – compreendendo a natureza, as bases e do alcance do verdadeiro ensino cristão

Autor – Kenneth Gangel e Howard Hendricks

3 ed. 2002

Conteúdo:

Fundamentos para o Ensino Cristão

Padrões e Processos do Ensino Cristão

Papéis Cruciais no Ensino Cristão

Variedades do Ensino Cristão

TABELAS

**TABELA 1 - CRONOGRAMA DAS FASES DA CONSTRUÇÃO DA ABORDAGEM
RELACIONAL**

FASE/ANO	AÇÕES PEDAGÓGICAS	RESULTADOS
1ª : 1986 – 1990	Estudos e reflexões em cima das necessidades da realidade da instituição, experiências com ações práticas, análise dos resultados alcançados, seleção de materiais e metodologia mais eficazes no momento.	Início da construção do fio condutor da <i>Abordagem Relacional</i> .
2ª : 1990 – 1995	Estudos e pesquisas com materiais e métodos de ensino para a criança e para a formação do professor, definições mais diretas da metodologia.	Definição das bases metodológicas e pressupostos da <i>Abordagem Relacional</i>
3ª : 1995 - 1996	Estabelecimento da espinha dorsal da <i>Abordagem Relacional</i> , sua filosofia educacional, sua metodologia, seus pressupostos e crenças. Foram selecionados os Aspectos Teológicos, Psicológicos, Pedagógicos e Administrativos da Abordagem.	Construção do processo formador dos educadores e multiplicadores através do Curso Desenvolvendo Habilidades na Educação e criação do CeDeR – Centro de Desenvolvimento Relacional .
4ª : 1996 - 2002	Aplicação do Curso em grupos nas cidades de Curitiba, Brasília e São Paulo, início da busca da fundamentação teórica pedagógica, psicológica e filosófica.	Aprofundamento da teoria e metodologia da <i>Abordagem Relacional</i>
5ª : 2002 – 2004	Início de sistematização do processo e metodologia da <i>Abordagem Relacional</i> , organização de toda documentação, definição das fases necessárias para a formação do multiplicador, desde o professor até o instrutor. A autora inicia o mestrado em educação em 2004 com o projeto da <i>Abordagem Relacional</i>	Sistematização e fundamentação teórica da <i>Abordagem Relacional</i>

TABELA 2 - CURSOS MINISTRADOS

ANO	GRUPO	LOCAL	Nº DE PESSOAS	IGREJAS REPRESENTADAS
1996	Experimental	Curitiba	25 – 1º semestre 25 – 2º semestre	Igreja Batista dos Campos Verdes
1996 -1998	I	Curitiba	20 no início 15 no término	Igreja Unida de Ermelino Matarazzo (SP), Igreja Metodista de Santo Amaro (SP), Igreja Presbiteriana Independente do Ipiranga (SP), Igreja Batista do Bacacheri (Ctba), Igreja Cristianismo Decidido (Ctba), Igreja Batista do Bom Retiro(Ctba)
1997 - 1999	II	Brasília	25 no início 19 no término	Igreja Presbiteriana – Área Especial, Igreja Presbiteriana Guará II, Igreja Presbiteriana de Brasília, Igreja Presbiteriana – Comunidade Evangélica de Goiânia, Igreja Batista do Plano, Igreja Memorial Batista, Igreja Cristã Evangélica, Igreja Assembléia de Deus do Setor Leste, Igreja Assembléia de Deus do Setor Sul, Igreja Assembléia de Deus – Shalom, Igreja de Deus e Igreja Vida Nova

ANO	GRUPO	LOCAL	Nº DE PESSOAS	IGREJAS REPRESENTADAS
1997 -1999	III	Curitiba	15	Igreja Cristianismo Decidido (Ctba), Igreja Batista dos Campos Verdes (Ctba), Igreja Luterana de Jaraguá do Sul (SC)
1999 - 2000	IV	São Bernardo	43 no início 33 no final	Igreja Batista da Novos Rumos e Assembléia de Deus
2002	V	Curitiba	15	Seminário “ Eklesia”
2002 - 2002	VI	Curitiba	16	Igreja Batista dos Campos Verdes
2004	Seminário de Pesquisa	Curitiba	19	Igreja Batista dos Campos Verdes, Igreja Unida de Ermelino Matarazzo (SP), Igreja Metodista de Santo Amaro (SP), Igreja Presbiteriana Independente do Ipiranga (SP), Igreja Vida Nova (Bra), Igreja Presbiteriana – Área Especial, Igreja Batista da Borda do Campo, Igreja Luterana de Jaraguá do Sul (SC),), Igreja Batista do Bom Retiro(Ctba)
2004 -2005	VI	Curitiba	25 no início e 13 no final	Igreja Batista do Bom Retiro, Igreja Batista dos Campos Verdes, Igreja Presbiteriana do Pilarzinho todas de Curitiba

TABELA 3 - CAMINHOS METODOLÓGICOS

ANO	Nº CRIANÇAS E PROFESSORES	AÇÕES METODOLÓGICAS	OBSERVAÇÕES
1986 - 1987	60 crianças e 12 professores	Trabalho trimestral com equipes de professores; formada 5 equipes com 9 professores para atender 3 faixas etárias: 4 a 6 anos, coordenação de Priscila, de 7 a 9 anos coordenação de Timóteo e Marta, 10 a 12 anos sob a coordenação de Isabel, não tinha classe para a faixa etária de 0 a 3 anos; A apresentação dos conteúdos bíblicos foi alterada, foi introduzido brincadeiras vinculadas ao tema bíblico, alunos participavam ativamente na construção de sua aprendizagem, pais se envolveram no processo, iniciou-se acampamentos por faixa etária, início de um curso de final de semana para para professores.	O trabalho desenvolvido no período de 86 a 90 foi desenvolvido na Igreja Batista dos Campos Verdes – Curitiba
1987	110 crianças e 57 professores		
1988 - 1989	Final de 89 250 crianças e 104 professores	Definição de passos metodológicos, modelo de plano de aula, currículo mais adequado, regularidade nas reuniões com pais	A igreja no final de 89 contava com cerca de 500 membros assíduos.

TABELA 4 - ESTRUTURA METODOLÓGICA DOS MÓDULOS DO CURSO

HORÁRIO	SEXTA	SÁBADO	DOMINGO
Noite	Vivência de entrosamento do grupo e com o tema do módulo	Vivência de desenvolvimento pessoal relacionado com o tema trabalhado no módulo	
Manhã		Duas aulas teórico-práticas com o tema principal do módulo	Aula prática e fechamento do tema, aspectos administrativos como tarefas, horários, agendamentos vindouros
Tarde		Duas aulas de desdobramento e aprofundamento do que foi visto pela manhã	Vivência pessoal de fechamento do módulo

TABELA 5 - FORMATO METODOLÓGICO ADOTADO EM SÃO BERNARDO DO CAMPO

MESES DO ANO	ATIVIDADE DESENVOLVIDA
Janeiro	Projeto de Férias
Fevereiro	Mobilização para o ano
Março	Convivência
Abril	Convivência
Maio	Curso
Junho	Convivência
Julho	Projeto de Férias
Agosto	Convivência
Setembro	Curso
Outubro	Convivência
Novembro	Convivência
Dezembro	Projeto de Natal