



## Educação para liberdade, solidariedade e ludicidade: Reforma Protestante e corporeidade humana

Education for freedom, solidarity and playfulness:  
Protestant Reformation and corporeity human

Pierre Normando Gomes-da-Silva\*

### Resumo

Este artigo trata de um ensaio analítico-propositivo desenvolvido a partir de revisão teórico-bibliográfica e de levantamento histórico sobre o trato educacional construído por ocasião da Reforma Protestante. Assim, descrevemos as implicações pedagógicas da Reforma Protestante na política educacional quinhentista, destacando a proposta educacional de Martinho Lutero. Uma proposição que rompeu com a mentalidade medieval, aristocrática e feudal, por meio de dois processos: valorizando a língua germânica, a partir das traduções, publicações e criação de escolas populares vernáculas e propondo um modelo educacional fora dos parâmetros escolásticos, que era usado apenas para preparar os jovens candidatos à vida monástica. O projeto educacional protestante pensava uma escola para todos, laica, capaz de assumir a integralidade do homem em sua espiritualidade e corporeidade, superando as dicotomias entre os saberes manual e intelectual e propulsora de uma subjetividade individual e de uma consciência crítica, não submissa as instituições eclesiásticas ou civis.

**Palavras-chave:** Ensino. Corporeidade. Ludicidade. Política educacional. Reforma Protestante.

### Abstract

It is an analytical-propositional test developed from theoretical-literature review and historical survey of the educational tract built during the Protestant Reformation. We describe the pedagogical implications of the Protestant Reformation in the sixteenth century educational policy, highlighting the educational proposal of Martin Luther. A proposal that broke with the medieval, aristocratic and feudal mentality through two processes: Valuing the germanic language, from translations, publications and the creation of popular vernacular school. The Protestant educational project considered a school for all, secular, capable of assuming the integrality of man in his spirituality and corporeality, overcoming the dichotomies between manual and intellectual knowledge and propelling individual subjectivity and a critical conscience, not submissive to ecclesiastical institutions or civilians.

**Key words:** Teaching Educational politics. Protestant Reformation. Corporeity. Playfulness

---

Artigo submetido em 03 de agosto de 2016 e aprovado em 13 de junho de 2017.

\* Doutor em Educação (UFRN, 2013), Mestre em Teologia (FCTRJ, 1998); pós-doutorando em Educação Física (UFSM, 2017), lotado no Departamento de Educação Física, Centro de Ciências da Saúde da UFPB, Prof. na graduação em Educação Física e na Pós-graduação em Educação Física - PAPGEF- UPE/UFPB e na Pós-graduação em Educação – PPGE-UFPB. Líder do Laboratório de Estudos e Pesquisas em Corporeidade, Cultura e Educação (LEPEC). País de Origem: Brasil. E-mail: pierrenormandogomesdasilva@gmail.com

## Introdução

Este artigo versa sobre alguns pressupostos educacionais da Reforma Protestante em suas implicações para viver a corporeidade humana como parte da formação cristã. Corporeidade como modo do ser humano existir no mundo, numa unidade tensional corpo-mente-circunstância (GOMES-DA-SILVA, 2016). Em especial, são analisadas as formulações pedagógicas de Martinho Lutero nos textos dos anos de 1520 a 1530. Dentre as quais faz duras críticas ao modelo das escolas monásticas e catedráticas e apresenta indicações para uma nova organização curricular, novos procedimentos de ensino, novo financiamento para as escolas, criação de escolas elementares e reformulação dos colégios e universidades.

O artigo está dividido em duas seções. Na primeira seção são feitas provocações para pensar a Reforma Protestante para além do religioso, mais especificamente as implicações pedagógicas que daí decorreram. Nesta seção há o destaque de dois pedagogos, que nos dois séculos seguintes à Reforma, revelaram ter sido influenciados por esse ideário. A segunda seção dedica-se a análise de algumas proposições de Lutero para a educação, em termos de reforma das universidades, do ensino nas escolas elementares, da responsabilidade do Estado na manutenção da instituição escolar e na tarefa dos pais em conduzirem seus filhos à escola.

A riqueza dessa proposição pedagógica<sup>1</sup>, em nosso entender, é sua orientação tanto para a liberdade individual quanto para a solidariedade coletiva. É um pensamento que ultrapassa o âmbito religioso e alcança a perspectiva de educação para a humanidade. Esse conjunto de prédicas, cartas e outros escritos de preocupação com educação sugeria uma educação útil para “gerir as coisas da vida”, afirmava uma identidade cultural ao valorizar a língua vulgar e alimentava uma espiritualidade da confiança na graça divina, portanto fora do sacrifício, do

---

<sup>1</sup> Usamos “proposição pedagógica” de modo fluido, sem estarmos nos referindo a uma sistematização de concepção educacional ou organização curricular com suas delimitações metodológicas e avaliativas. Mas como expressão de um pensamento educacional ou de um esforço para orientar o ensino.

esforço moral e dos méritos sociais. Além do mais ao contrário do vigente, ocupava-se com o corpo, com o prazer de viver e com o aprender brincando.

## 1 Mirando o passado, provocando o presente

Iniciamos esse tema com algumas provocações que certamente nos ajudam a pensar as implicações pedagógicas da Reforma Protestante na política educacional quinhentista, na filosofia da educação e no protestantismo brasileiro.

A primeira provocação se refere à influência da Reforma Protestante na Educação Moderna, tema não suficientemente esclarecido. O princípio reformado de “ensinar todo evangelho a toda criatura”, para que o povo não seja enganado, já que “o verdadeiro tesouro da Igreja é o santíssimo evangelho da glória e da graça de Deus” (62 tese de Lutero), desdobra-se num pressuposto de totalidade do conhecimento na proposta da *Didática Magna* (1631)<sup>2</sup> de John Amós Comenius (1592-1670), pastor e bispo dos morávios. E das preocupações com a moralidade do Movimento Puritano na proposta pedagógica *Como Gertrudes educa seus filhos* (1801)<sup>3</sup> de Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827), educador suíço.

Destes dois pedagogos, o primeiro inaugurou a modernidade em termos de educação, propondo os métodos das ciências físicas como recurso didático para a ação docente, e o segundo, inaugurou uma metodologia para crianças, tratando-as não mais como adultos em miniatura. Pestalozzi, a partir de sua filosofia social e de suas experiências com a educação de órfãos, propôs educar crianças abandonadas, porque acreditava que só através da educação os pobres poderiam modificar sua condição de miséria. Desconfiamos que as repercussões pedagógicas do

---

<sup>2</sup> Os conteúdos principais da *Didática Magna*: a finalidade da educação (ajudar a alcançar o fim do homem, que é a felicidade eterna com Deus); o conteúdo da educação (ensinar tudo a todos — pansofia); método (indutivo); organização das escolas (maternal, vernácula, latina, universitária). Para maiores informações sugerimos a leitura da obra (COMENIUS, 1997) ou de comentaristas, tal como Pilletti e Pilletti (1988, p. 110-112).

<sup>3</sup> Em *Como Gertrudes ensina seus filhos* (1801/1929). Pestalozzi determinou que conhecimentos e habilidades práticas eram necessários para o desenvolvimento da criança, e como estas deveriam ser conduzidas ao desenvolvimento moral. Em suas obras expressou o desejo de fundar uma sociedade verdadeiramente ética, na qual Deus fosse adorado, a moralidade fosse reconhecida e a criatividade humana fosse estimulada. Para maiores informações sugerimos a leitura da obra ou de comentaristas, tal como o de Frederick Mayer (1976, p. 339-347).

pensamento reformado na educação foram tão profundas quanto as do humanismo greco-latino, presentes na época renascentista, como destaca Barbosa (2007).

A segunda provocação se refere à influência da Reforma Protestante nas lutas revolucionárias e conquistas populares. Como ilustração, citamos dois exemplos. Primeiro, a insurreição dos camponeses alemães, movimento que se sentiu fortalecido no início da Reforma, ou mais especificamente, a partir das mensagens de Lutero (1520) acerca da Liberdade Cristã: “Um cristão é senhor livre sobre todas as coisas e não está sujeito a ninguém” (LUTERO, 1983, p. 9). E, principalmente, a partir da liderança de Thomás Müntzer (1489-1525), pregador luterano em Zwickau (Saxônia), que defendia um cristianismo revolucionário e espiritualista, baseado em visões apocalípticas e sonhos. Ao tornar-se líder dos camponeses na Turíngia, na *Guerra dos Camponeses*, Müntzer foi rejeitado pelo próprio Lutero<sup>4</sup> e ao ser derrotado com seu exército camponês, em 15 de maio de 1525, perto de Frankenhausen, foi preso, torturado e decapitado. Outro evento que lembra a influência protestante em conquistas sociais é a Revolução Gloriosa, ocorrida no século seguinte a Reforma, na Inglaterra, influenciada pelo calvinismo. Sobre essa ocorrência comenta Richard Shaull:

Não cabe dúvida que a teologia de Calvino não criou revolucionários por onde quer que tenha ido; os huguenotes franceses, por exemplo, se contentavam em lutar pelo governo constitucional mediante outros meios. Mas o calvinismo exerceu uma enorme atração sobre os ‘inconformados’ da Inglaterra, desarraigados e profundamente contrariados com a sociedade a que pertenciam; aqueles que o adotaram acharam uma nova promessa para a vida e para o mundo, o que deu sentido aos seus esforços. Sua participação mancomunada os levou à luta revolucionária e os animou a ela. O calvinismo reafirmou — numa época de desorganização social e ansiedade pessoal — a soberania de um Deus benevolente: e o fez

---

<sup>4</sup> É um dos episódios contraditórios, o fato de Lutero não ter ficado a favor dos camponeses, mas dos príncipes. Tentando entender esse episódio em seu contexto, é possível dizer que, além de sua condição de classe, Lutero temia que a Reforma restringisse ao campo social apenas. O fato é que se Lutero não tivesse ficado ao lado dos príncipes talvez a Reforma não acontecesse, porque foram eles, que também por interesse econômico, protegeram a vida do “herege” e do “fora da lei”. Por isso, Lutero, no “Sermão contra os revoltosos”, aconselhou os príncipes a controlarem os “cães raivosos”, esse controle se deu com uma guerra violenta, sendo assassinado, inclusive, o seu discípulo, Thomás Müntzer. Essa contradição não aconteceu somente na vida de Lutero, mas também na vida de Calvino, por exemplo, que em certa ocasião autorizou a inquisição do médico espanhol Michael Servetus (1511-1553), por este não aceitar a doutrina da trindade e defender o unitarismo, sendo considerado um bruxo em Genebra. Esses fatos ajudam a compreender a humanidade dos reformadores, retirando-os do lugar de santos fundadores de igreja. Lutero tinha tanta consciência das suas fraquezas que proibia os cristãos novos de se chamarem “luteranos”, pois dizia ele, quem morreu por vocês foi Cristo e não eu. Além do mais não é pelos nossos erros e humanidade que Deus se ausenta do processo histórico.

de tal maneira que ofereceu uma perspectiva nova tanto a respeito do mundo e da ordem social, como existência pessoal (SHAULL, 1995, p. 119).

A terceira provocação se refere à influência da Reforma Protestante na expansão do ensino formal, ter sido tão importante quanto a do Movimento Renascentista. Ambos os movimentos, reformado e renascentista, representaram um esforço da burguesia em criar uma forma de vida mais apropriada às novas expectativas socioeconômicas. Não era possível desenvolver o comércio se as pessoas continuassem apenas valorizando a vida após a morte e uma atitude contida em relação aos prazeres cotidianos e à posse de bens materiais. Então, o Renascimento funcionou como a ideologia que valorizava os prazeres da vida e a Reforma, por sua vez, especialmente os calvinistas, produziu uma ética que permitiu o acúmulo de bens (WEBER- 1864-1920, 1982). O Renascimento, como movimento antieclesiástico, buscava redescobrir o humanismo greco-latino clássico, valorizando o homem acima de todas as coisas, inclusive de Deus. E a Reforma, como movimento cristão, buscava reencontrar o cristianismo primevo, por meio das Escrituras, declarando a soberania de Deus e proclamando a necessidade da regeneração do homem.

Contudo, se faz necessário destacar que o compromisso social desses dois movimentos é distinto, enquanto os renascentistas queriam transformar a sociedade, com arte e esplendor das festas, sem se propor a modificar a situação dos explorados, dando-lhes acesso à cultura; a Reforma, em certa medida fez isso. Foi com a Reforma que os empobrecidos tiveram acesso à educação e, portanto, às informações necessárias para se posicionar socialmente. Para confirmar essa argumentação convidamos dois pedagogos. Sobre o Renascentismo, diz Aníbal Ponce (1988, p.109); “Apesar do intenso movimento educativo que caracterizou o Renascimento, em nenhuma oportunidade surgiu a mais tímida tentativa de educação”. E sobre a Reforma, diz Paul Monroe, “À Reforma, portanto, devemos nossa ideia de educação elementar e universal e a primeira realização dessa ideia” (1983, p. 33). Com isso não estamos desconsiderando as suspeitas da historiografia

(“história social”) da Reforma, cujas pesquisas questionam a associação entre a Reforma luterana e a forte repercussão popular da educação (DEFREYN, 2004).

Uma última provocação, especificamente para as igrejas protestantes que perderam a noção de integralidade entre o espiritual e o instrucional, a condição existencial de todos os seres humanos de pertencerem a um duplo reino, terem igual direito e responsabilidade: cidadania celestial e planetária. Até no momento de estabelecimento do protestantismo no Brasil era importante a implantação de igrejas conjuntamente a criação de escolas. A maioria das escolas protestantes que existem até hoje no Brasil foi fundada no final do século XIX e início do século XX. O protestantismo chegou ao Brasil trazendo os ares da modernidade, ênfase na liberdade de consciência e na democracia. Explica Rubem Alves:

Não pretendia um simples ajustamento às condições político-sociais dominantes. A organização democrática de suas igrejas, sua vocação secularizante de separação entre igreja e Estado, sua denúncia das consequências economicamente retrógradas e politicamente totalitárias do domínio católico no Brasil, são evidências de que, naquele momento, o Protestantismo desejava profundas transformações políticas, sociais e econômicas no país (ALVES, 1982, p. 11).

Para exemplificar como essa força renovadora foi traduzida num esforço educacional, citamos o período de criação das instituições educacionais protestantes no Brasil, apenas as que foram levantadas pela pesquisa de Jether Ramalho (1989, p.170-183)<sup>5</sup>.

As escolas presbiterianas. O Instituto Gamom, 1869/Lavras-MG; Mackenzie College, 1870/ SP-SP; Ginásio Evangélico Agnes Erskine, 1904/Recife-PE; Instituto Ponte Nova, 1906/Wagner-BA; Colégio 15 de Novembro, 1907/Garanhuns-PE; Instituto Cristão, 1915/Castro-PR; Colégio Evangélico do Alto do Jequitibá, 1909/Presidente Soares-MG; Colégio Evangélico de Buriti, 1924/Cuiabá-MT;

---

<sup>5</sup> Esta pesquisa além de seu rigor metodológico reflete o envolvido com a problemática social brasileira, deste pesquisador. Ele dirigiu o departamento de Ação Social da Confederação Evangélica do Brasil, foi editor da *Revista Tempo e Presença*, por 15 anos e foi encarregado pelo Conselho Mundial de Igrejas – CMI para formar uma rede de organismos ecumênicos na América Latina, na área da juventude.

Instituto José Manoel da Conceição, 1928/Jandira-SP; Colégio 2 de Julho, 1928/Salvador/BA.

As escolas batistas. Colégio Americano Taylor Egídio, 1898/Salvador-BA; Colégio Batista Brasileiro de São Paulo, 1902/SP; Colégio Americano Batista do Recife, 1902/PE; Colégio Americano Batista de Vitória, 1904/ES; Colégio Batista de Campos, 1910/RJ; Colégio Batista Mineiro, 1918/Belo Horizonte-MG; Instituto Industrial Batista, 1916/ Corrente-PI; Colégio Batista Alagoano, 1920/Maceió-AL; Colégio Batista do Rio de Janeiro, 1929/RJ.

As escolas metodistas. Instituto Educacional Piracicabano, 1881/Piracicaba-SP; Colégio Americano de Porto Alegre, 1885/RS; Instituto Grambery, 1890/Juiz de Fora-MG; Instituto Metodista Educacional de Ribeirão Preto, 1899/MG; Colégio Isabela Hendrix, 1904/Belo Horizonte-MG; Instituto Central do Povo, 1906/RJ-RJ; Instituto Noroeste, 1918/ Birigui-SP; Instituto Educacional de Passo Fundo, 1919/RS; Colégio Benett, 1920/RJ-RJ; Colégio Centenário, 1922/ Santa Maria-RS; Instituto Porto Alegre, 1923/RS.

Estas instituições foram próprias de uma elite estrangeira na formação de escolas urbanas profissionais e que pertenciam a diferentes vertentes confessionais que se formaram no Brasil. Contudo, as apresentamos, dentre as quais são escolas normais, comerciais, industriais, agrárias, universidades, creches, ensino fundamental e médio, com a finalidade de fazer dois destaques. Primeiro, atribuímos o avanço do protestantismo no Brasil, a semelhança da Reforma Protestante, à expansão escolar. Pois suspeitamos que a Reforma não teria se expandido se não fosse a educação, ou mais precisamente, a criação de instituições comprometidas com a formação de cristãos, afinados com o ideário protestante. Até porque, como salienta Defreyn (2004), o sistema educacional, pós Reforma (1520) ficou desmantelado, e a iniciativa, a partir da ajuda dos conselhos das cidades e principalmente dos príncipes territoriais que aderiam a Reforma, na primeira metade do século, foi reorganizar o sistema escolar.

A paróquia e a escola formavam um complexo obrigatório, instalação de uma paróquia, construção de uma escola. Não é por acaso que os templos mais antigos das igrejas protestantes históricas foram construídos com um “Prédio de Educação Religiosa” em anexo. Tradição que foi se perdendo ao longo do tempo, pois na busca de expansão religiosa e aburguesamento social, a arquitetura templista passou a refletir sua despreocupação educacional e, portanto, sociohistórica.

Segundo, destacamos as datas de fundação das escolas porque torna visível o período em que os protestantes se interessaram pela educação ou pela transformação social do país. É sintomático que a última escola criada, pela pesquisa de Ramalho (1989), não ultrapassou os anos iniciados em 1920. Isso confirma a crítica de Cavalcanti (1997) ao evangelicalismo, diz ele que até a Primeira República, os evangélicos tinham um projeto histórico definido e sinalizavam o novo para o país.

O progresso e a democracia podiam ser visualizados, por exemplo, tanto na modernização da pedagogia utilizada, quanto no surto modernizador das estruturas religiosas, que se manifestava pelo exercício de eleições pastorais, com a participação dos fiéis na formação de estatutos e deliberação sobre assuntos organizacionais. Depois desse período, ou mais especificamente a partir da década de 1950, preocupados com a legitimação, uma grande parte do protestantismo histórico, especialmente o missionário, assumiu um caráter corporativista, se afastou das reivindicações populares, tornando-se, em grande medida, uma instituição burocratizada com religiosidade racionalista de classe média. Ou como melhor diria Gomes (2006, p. 17), “este protestantismo [...] produziu uma religião formal, legalista, tristonha, depressiva, cuja maior característica é a importação de paradigmas comportamentais do modelo cultural dos Estados Unidos”.



## 2 A pedagogia proposta por Lutero

Além das provocações anteriores, é possível pensarmos as implicações pedagógicas da Reforma Protestante na política educacional quinhentista destacando a proposição educacional de Martinho Lutero. Uma proposta que rompeu com a mentalidade católica, medieval, aristocrática e feudal, por meio de, pelo menos, dois processos: primeiro, valorizando a língua nacional, a partir das traduções, publicações e criação de escolas populares vernáculas; segundo, propondo um modelo educacional fora dos parâmetros escolásticos ou das Artes Liberais, que eram usadas para preparar os jovens candidatos à vida monástica<sup>6</sup>.

A tarefa de Lutero em traduzir as Escrituras Sagradas para a língua germânica consistia não só num compromisso espiritual de “luta contra os demônios”, mas também numa estratégia educativa-política. Os escritos em forma de folhetos, “teses”, cartas, sermões e traduções, fizeram de Lutero o homem que mais teve trabalhos impressos em seu tempo, conforme Delumeau (1989). E a tradução da Bíblia para o vernáculo, auxiliou em uniformizar a língua no século XVII, porque o alemão na época ainda não era língua estabelecida, cada região falava seu dialeto local, de acordo com Defrey, 2004. Esse princípio de valorização da língua do povo iniciou com o movimento *Irmãos e Irmãs da Vida Comum*, século XIV, “que pregavam uma piedade pessoal e reflexiva usando a Bíblia como recurso [...] e defendiam o uso da língua vulgar na educação e na pregação religiosa” (DUARTE; MUNIZ, 2009, p.55)

Pois bem essa tarefa de invenção de uma piedade escriturística tinha o princípio teológico-filosófico que o homem tem o direito à liberdade de consciência e o dever de interpretar as Escrituras, segundo sua própria razão, sem necessitar de explicação clerical direta. O apelo a consciência e não a tradição ou a autoridade era o que mobilizava a circulação da palavra na língua do povo. Porque, se cada um

---

<sup>6</sup> Nessas escolas os mestres escolásticos, ou chefe das escolas monásticas, ensinavam as Sete Artes Liberais: trivium (Gramática, Dialética, Retórica) e quadrivium (Aritmética, Geometria, Música e Astronomia).

tinha igual direito de se apresentar diante de Deus, sem mediação, era necessário adquirir consciência dos atos. Cada um deveria tomar as decisões compatíveis com a vontade de Deus, revelada nas Escrituras. Assim, cria-se um exercício individual, estanho à Idade Média, que promove o indivíduo não só em termos de igualdade humana em relação ao divino, independentemente da posição social, mas de agir com base na consciência.

Experiência vivida pelo próprio Lutero, quando diante da Dieta de Worms, convocado para desmentir suas 95 teses, em 18/04/1521, em desobediência civil declara: "Se não for convencido por Escritura e clara razão - não aceito a autoridade de papas e concílios, pois já se contradisseram — minha consciência é cativa à palavra de Deus. Não posso e nem quero me retratar nada, pois ir contra a consciência não é correto nem seguro. Deus me ajude" (LUTERO apud REILY, 2010, p. 40).

O esforço educativo concretizou-se no empenho em tornar cada cidadão apto à leitura da Bíblia, processo que foi se afirmando ao longo da história, tendo em vista o princípio hermenêutico, que a Bíblia se interpreta por si mesma. Por isso, o reformador traduziu as escrituras para a língua vernácula e instituiu escolas elementares vernáculas em todas as aldeias. Ora, esse trabalho de tradução da Bíblia para a língua do povo e a criação de escolas populares, talvez tenha sido o instrumento de maior combate ao poderoso universalismo medieval romano, pois ler as Escrituras na própria língua vulgar, sem a mediação do sacerdote, significava subverter a ordem da hierarquia eclesiástica e do status social. Contudo, após os tidos "abusos", ocorridos no Levante dos Camponeses, o acesso as Sagradas Escrituras também era aconselhado a acontecer de forma monitorada, por meio da pregação, dos catecismos e das leituras nos cultos.

Lutero não tinha dúvida que a língua com seus códigos é um instrumento de dominação, por isso dizia aos Conselhos das cidades (1524): "Se as línguas fossem valorizadas, isso significaria uma brecha em seu reino que não conseguiriam tapar

tão facilmente” (LUTERO,1993, v.5, p. 311). Tornar o saber eclesiástico e, portanto, civil acessível na língua do povo era abrir uma fenda na língua do clero e dos nobres, que era o latim, a língua de Roma.

Vale ressaltar que as igrejas e as universidades eram lugares do universalismo romano, e, assim, o povo estava excluído do saber e do poder. Portanto, a tradução do Evangelho para o vernáculo era um ato de rebeldia contra a dominação romana, afirmando o nacionalismo e subsidiando as camadas populares para o exercício espiritual e político. Isso nos faz refletir que as igrejas, que se dizem reformadas, que não se preocupam com os excluídos, no sentido de lhes oferecer acesso à cidadania, ainda não entenderam direito o compromisso reformado de articulação entre espiritualidade e cidadania.

O projeto pedagógico de Lutero também golpeava o medievo em termos de educação e cultura, porque sua proposta de escolarização objetivava melhor gerir os negócios da vida. Ao propor uma educação cristã, laica, mantida pelo Estado contrariava frontalmente as escolas medievais, mantidas pela igreja e que se propunha a formar monges (*escolas monásticas*) nos mosteiros, ou candidatos ao clero e desejosos de instrução profissional (*escolas catedrais*), nos centros episcopais. O alvo das críticas de Lutero a essas escolas não era nem o fato do domínio do saber que a Igreja exercia, mas a formação medíocre e tendenciosa que elas ofereciam, ou seja, nelas se aprendia a ler e escrever minimamente, e formavam pessoas a serem obedientes aos dogmas da Igreja, às autoridades eclesiásticas e ao Estado absolutista.

Lutero, antecipando os críticos da escola, sabia que a finalidade das escolas era muito mais ideológica do que instrumental. Servia para formar uma atitude de obediência indiscutível às autoridades civil e eclesiástica e submeter-se,

indiscriminadamente, a uma doutrina. Uma escola assim seria um contrassenso para o pressuposto do *livre exame*<sup>7</sup> e do “sacerdócio de todos os crentes”<sup>8</sup>.

As escolas monásticas e catedrais, ambas aplicavam-se, sobretudo, a “desenvolver no homem as funções, abstratas e formais, que melhor lhe exprimem, segundo parece, a natureza de ser racional e mais lhe importam à salvação da alma”, nos diz René Hubert (1976, p.26). A proposta educacional luterana rompia inteiramente com esse ascetismo social, por defender uma espiritualidade que emanava na vida cotidiana e cidadina, e não monástica, pois a vocação de uma dona de casa tem o mesmo valor que a vocação sacerdotal, dizia Lutero. Então, o modelo educacional proposto não objetivava desenvolver as funções abstratas, mas pelo contrário, a aptidão para administrar os problemas cotidianos. Lutero caracterizava a distinção da educação protestante para a educação católica medieval, dizendo:

Não está evidente que hoje se pode formar um menino em três anos de modo que aos 15 ou 18 anos saiba mais do que lhe puderam ensinar até agora todas as universidades e conventos a não ser tornar-se burro, tosco e estúpido? Houve quem estudasse vinte, quarenta anos e não sabe nem latim nem alemão [...] Agora queremos ocupar-nos com o corpo, como se não existisse alma, nem céu nem inferno, e como se tivéssemos que considerar apenas o regime secular em relação ao mundo, e perguntar se este não tem maior necessidade de boas escolas e pessoas instruídas do que o regime espiritual (LUTERO, 1993, v.5, p. 319).

Assim, a proposta educativa de Lutero, evidentemente muito influenciada por Phillip Melanchton (1497-1560), conforme Barbosa (2007), não só se distinguiu da educação escolástica, mas também a repudiava, “[...] que essas cocheiras ou escolas do diabo mergulhem no abismo ou sejam transformadas em escolas cristãs” (LUTERO, 1993, v.5, p. 306). A educação escolástica não conseguia satisfazer à dupla necessidade de praticidade e de espiritualidade presentes no arcabouço da

---

<sup>7</sup> Vale salientar que a tese do “livre exame” das Escrituras, foi depois repensada pelos reformadores, que começaram a criar catecismos e confissões. E que Apesar de que ainda era melhor se orientar pelos catecismos do que ficar totalmente a mercê do sacerdote, que era o portador da verdade.

<sup>8</sup> Essa doutrina significa que todos tem livre acesso a Deus, não necessitam de sacerdote, já que cada um é seu próprio, foi apresentada por Lutero em 1520, no primeiro de três folhetos em *À Nobreza Cristã da Nação Alemã* (*An den Adel christlichen Nation Deutscher*). Assim, conseqüentemente, dispensou a visão medieval de que os cristãos na vida presente fossem divididos em duas classes: “espirituais” e “temporais”. Dona de Casa ou bispo são sacerdotes de se mesmos diante de Deus.

formulação luterana. Um outro dado de impossibilidade, as escolas monásticas ou universidades, presas ao universalismo romano estavam na “contramão” política do movimento nobre-burguês nacionalista. E, por isso mesmo, a educação protestante com sua pedagogia nacional, espiritual e prática, formulou uma proposta de ensino adaptado aos reclames de uma economia em mudança.

Essa pedagogia teve grande aceitação nos estados germânicos porque era do interesse dos príncipes, visto que a terça parte do território alemão pertencia à Igreja Católica Romana. Dessa forma, era extremamente importante, para os príncipes daquele momento, romperem com Roma e terem suas riquezas vinculadas aos seus interesses territoriais. A ideia moderna de nação começou nesse período e a Reforma foi um veículo privilegiado para sua concretização. Lutero era alguém muito preocupado com o desenvolvimento do seu país, e, por isso mesmo, dizia:

Por demasiado tempo fomos alemães bestas. Usemos também a razão, para que Deus se aperceba da gratidão por seus bens, e outros países vejam que também somos gente e pessoas que podem aprender deles ou ensinar-lhes algo útil, a fim de que também nós contribuamos para o melhoramento do mundo. Eu fiz minha parte. Em todos os casos, quero ter aconselhado e ajudado à Alemanha neste sentido (LUTERO, 1993, v.5, p. 321).

A proposta educativa era cristã e germânica ao tempo que o fim pedagógico, suspeitamos, era planetário, porque visava “o melhoramento do mundo”. “Ajudar a Alemanha” não tinha a ver com o progresso exclusivo de um povo, mas com a progressão mundial. Fé e realidade social estavam articulados sem dificuldades, Lutero procurava “a felicidade e a salvação de toda a nação alemã” (1993, v.5, p.325), e isso lhe custou a penalidade de ser considerado um herege e um “fora da lei”. E como inimigo da Igreja e do Estado, Lutero teve que ser recolhido nos castelos dos nobres-burgueses, porque senão seria morto. E na reclusão dos castelos, Lutero reconhece que suas palavras podem mais do que ele mesmo, então se pôs não só a traduzir as Escrituras, mas a escrever cartas e sermões, bem como, compor músicas. Músicas, tal como *Castelo Forte*, que saíram da Alemanha

cantarolando o Evangelho em toda a Europa, e espalharam-se pelo mundo despertando o desejo de um novo tempo. Músicas que entram na alma e torna os ouvintes mais vigorosos.

Nisto se deu a grande contribuição da Reforma para a educação da humanidade, preocupando-se exaustivamente com que as palavras circulassem no meio do povo e fossem entendidas pelas pessoas mais simples. O entendimento e a crença das palavras como instrumentos de modificação do humano, evidente que a busca era a de um disciplinamento social, forjar uma determinada conduta moral ou “ética protestante”.

Lutero (1993) dizia que o fim da educação é fazer de um escravo um homem livre, por isso, é possível dizer que a educação em Lutero se constituía numa “Pedagogia para a liberdade”. Lutero queria mesmo que o povo fosse livre, nesse sentido subjetivo, como ele mesmo experimentara ao reconhecer a justificação pela fé: liberdade do peso dogmático da salvação pelas obras, liberdade da compra de indulgências para libertar-se da culpa do pecado, liberdade de toda uma angústia coletiva de juízo final vivida na época, conforme esclarece Delumeau (1989).

Uma liberdade solidária. Ser livre para servir graciosamente. A máxima não é a troca, mas a liberdade de quem se doa. Essa pedagogia da liberdade era dialética, a formação do cidadão/cristão era para a liberdade e para o serviço, simultaneamente, por isso, ele dizia: “O Cristão é senhor e livre sobre todas as coisas, e não depende de ninguém. E o Cristão é servo e escravo de todos” (1983, p.9). Como afirma Duarte e Muniz, (2009, p. 56), “em Lutero, a ideia de liberdade é concebida sob um aspecto extremamente religioso, fruto de sua compreensão bíblica. Contudo, em razão da tamanha interpenetração entre o secular e o religioso, no século XVI, a visão de Lutero sobre a liberdade[...] influenciou o modo de vida de muitas pessoas, em razão dos valores sociais e morais presentes em sua abordagem”.

Isso se deve, não apenas a conquista da consciência, do estado individual para além do estado de autoridade ou tradição, mas por ter associado liberdade e responsabilidade. Mesmo estando referindo-se ao entendimento teológico de boas obras como consequência da fé. Tal como Deus, graciosamente, se compadeceu de nossas necessidades, solidarizando-se em Cristo, assim também nós devemos zelar uns pelos outros como fruto da consciência individual. Para agradar a Deus, o indivíduo passava a responsabilizar-se por sua vida, cada um dos seus atos direcionando-a conforme a consciência bíblica, e solidarizando-se com todos.

Essa perspectiva de liberdade e trabalho, individualidade e comunidade, inspira uma pedagogia dialogicamente trançada entre a autonomia e a heteronomia, entre a liberdade e a solidariedade. Quem é escravo e servo precisa ser senhor e livre, e quem é senhor e livre deve ser solidário. Uma pedagogia que provocava o desejo de liberdade, não individualista ou presunçosa, mas para o bem de todos. Na maioria das vezes ainda temos uma educação, na sua maioria, voltada para tornar pessoas dependentes e escravas, ou como diria Foucault (1983), temos instituições para formar sujeitos dóceis e úteis.

A formação era para o homem ser senhor e livre; o fim era criar homens autênticos e solidários diante do mundo. Uma formação que produzisse uma sensibilidade solidária, através da liberdade e do serviço. Portanto, liberdade aqui tem um chão político-econômico, sob pena de estar propondo subserviência. E não era essa a proposição do homem livre e solidário. Uma cultura livre é aquela cuja prática é de age por amor e não por obrigação. Senhor e Servo numa só pessoa, numa só cultura. Lutero assim propôs uma educação para a liberdade solidária.

A proposta curricular dessa educação pode ser identificada nos seguintes textos de Lutero:

1) Em *À nobreza cristã da nação alemã* (1520), propõe a reforma das universidades como parte de um programa de reforma geral da sociedade política;

2) Nas *Instruções aos visitantes* (1529), Lutero juntamente com a equipe de supervisores, propuseram ações concretas para a reforma de ensino nas escolas inferiores, como parte de um projeto de renovação da vida comunitária. Enfatiza o estudo das Escrituras a partir do exercício da leitura, gramática, dialética e retórica;

3) Na carta *Aos conselhos de todas as cidades da Alemanha, para que criem e mantenham escolas* (1524), Lutero argumenta em favor dos estudos clássicos com vistas à formação de lideranças para a Igreja e para o Estado. Uma apologia ao estudo dos clássicos como o meio, tanto para disseminar o Evangelho quanto para habilitar as novas gerações a gerir os negócios públicos e particulares.

4) No sermão, *Uma prédica para que se mandem os filhos à escola* (1530), tomando por base a ética do amor cristão, exorta os pais crentes a reconhecerem a responsabilidade que lhes cabe na situação específica.

Um outro ponto que precisa ser destacado na proposição pedagógica de Lutero é a sugestão de uma formação do sujeito que articulasse a atividade intelectual e manual. Diz Lutero: “Minha ideia é a seguinte: Os meninos devem ser enviados a estas escolas diariamente por uma ou duas horas e, não obstante, fazer o serviço em casa, aprender um ofício ou para o que sejam encaminhados, para que as duas coisas andem juntas enquanto são jovens e podem dedicar-se a isso” (1993, v.5, p. 320).

A concepção de trabalho em Lutero, continuava medieval, não era fonte de enriquecimento e sinal da graça divina, continuava como instrumento divino para servir a Deus, ao próximo e reprimir os impulsos para o mal. Contudo, essa igual dignidade do trabalho tanto manual como intelectual, seja do camponês, da dona de casa, do príncipe ou do bispo, é que se constitui um núcleo de irrupção.

Conciliar intelecto e trabalho manual, além de se constituir num rompimento com o abstracionismo escolástico, se caracteriza como uma proposta revolucionária para os modelos de educação burguesa desenvolvidos até nossos



dias. Nosso modelo educacional é classista: há uma formação para os técnicos, filhos dos trabalhadores, e uma formação para os intelectuais, filhos dos burgueses. Essa denúncia educacional ficou evidente nos anos de 1970 com os escritos de Louis Althusser (1918-1990), colocando a escola como aparelho ideológico do Estado.

Eliminar a repartição do trabalho (intelectual e manual). Pensar uma educação que não fragmente nem o homem e nem a sociedade, por isso, o mesmo educando deveria aprender tanto os conhecimentos intelectuais quanto às habilidades para o processo produtivo, e na sociedade não haveria hierarquia de dominação entre o trabalho intelectual sobre o trabalho manual.

Ainda é preciso destacar um outro princípio pedagógico de Lutero, a atenção ao prazer e ao corpo, que estamos denominando de atenção a uma corporeidade brincante, que toma o lúdico como modo de habitar o mundo (GOMES-DA-SILVA, 2016). A escola deixa de ser um lugar de sofrimento e de preocupação, exclusiva, com a alma, para ser um lugar de prazer e de alegria. Dizia ele:

Ora, a juventude tem que dançar e pular e está sempre à procura de algo que cause prazer. Nisto não se pode impedi-la e nem seria bom proibir tudo. Por que então não criar para ela escolas deste tipo e oferecer-lhes estas disciplinas? Visto que, pela graça de Deus, está tudo preparado para que as crianças possam **estudar** línguas, outras disciplinas e História **com prazer e brincando**. Pois as escolas de hoje já não são mais o inferno e purgatório de nossas escolas, nas quais éramos torturados com declinações e conjugações, e tantos açoites, tremor, pavor e sofrimento não aprendemos simplesmente nada (LUTERO, 1993, v.5, 319, grifo nosso).

Propor a prazerosidade e a ludicidade, numa época marcada pelos castigos corporais, era no mínimo uma proposição subversiva. Sem falar da sua preocupação com o corpo, dizia ele: “Agora queremos ocupar-nos com o corpo, como se não existisse alma[...]” (LUTERO, 1993, v.5, p.317), daí sugerir disciplinas corporais, tais como o ensino de jogos, danças e cantos. Essa proposição de um ensino com prazer e por meio de jogos é confirmada por Barbosa (2007, p.171):

“A posição apresentada é em favor de uma educação lúdica, resgatando o exemplo da educação grega cujo alto padrão, segundo ele, se infere das qualidades do povo que nela se forjou. Se os jovens gostam de dançar, cantar e pular e estão sempre em busca de algo que lhes dê prazer, então que as disciplinas sejam estudadas com prazer e brincando”.

Estudar com prazer e brincando e as demais proposições educacionais de Lutero, repetimos, certamente foram decorrentes dos pressupostos educacionais humanistas de Phillip Melancton (1497-1560) e Johann Bugenhagen (1485-1558), ambos seus colaboradores. O primeiro, astrônomo, físico, astrólogo, conhecido como “professor da Alemanha” por seu êxito na alfabetização, em seus quarenta e dois anos de docência, criador de exigências para formação dos professores e de transformador da Universidade de Wittenberg num centro difusor das ideias protestantes. O segundo, auxiliou a causa da cultura popular, organizando escolas dirigidas por assembleias em cada cidade.

### **Considerações finais**

Apesar de nossa preocupação deter-se nos pressupostos educacionais de Lutero, que acreditamos ter sido a mais substancial, lembramos que a educação fazia parte das preocupações dos demais reformadores. Para exemplificar destacamos os casos de Genebra, com João Calvino (1509-1564) criando o Ginásio e a Academia de Genebra; em Zurik, com Ulrico Zwinglio (1484-1531), criando um sistema de educação pública, no qual o Estado laico assumia a responsabilidade pela educação do povo e na Escócia com John Knox (1514-1572), que previa lei que determinava aos senhores das terras, jurisdição da paróquia, tivessem uma escola e a mantivessem juntamente com um professor (MAYER, 1976).

Essas considerações não apenas oferecem pistas que remontam um projeto educacional de 500 anos, mas também nos auxilia na inspiração de uma escola

popular, valorizadora das tradições e inovações, laica, capaz de assumir a integralidade do homem como unidade entre corporeidade e espiritualidade. Uma educação que incluía organismo, psiquismo, meio ambiente natural-social e transcendência humana, bem como os saberes manual e intelectual, a liberdade individual e a responsabilidade coletiva, a ludicidade vivencial das aulas e a consciência de bem comum planetário.

## REFERÊNCIAS

- ALTHUSSER, Louis. **Ideologia e aparelhos ideológicos de Estado**. Lisboa: Presença, 1970.
- ALVES, Rubem. **Da esperança**. Campinas: Papirus, 1987.
- ALVES, Rubem. **Protestantismo e repressão**. São Paulo: Ática, 1982.
- BARBOSA, Luciane Muniz Ribeiro. As concepções educacionais de Martinho Lutero. **Educação e Pesquisa**, São Paulo: v. 33, n. 1, p. 163-183, jan./abr, 2007.
- BOFF, Leonardo. **A fé na periferia do mundo**. 4.ed. Petrópolis: Vozes, 1986.
- BOFF, Leonardo. **Igreja, carisma e poder**. Petrópolis: Vozes, 1990.
- CALVINO, J. **As institutas ou tratado da religião cristã**. v.1. São Paulo: CEP, 1985.
- CAVALCANTI, Robinson. **A utopia possível: em busca de um cristianismo integral**. Viçosa: Ultimato, 1997.
- COMENIUS, J. A. **Didática magna**. São Paulo: Martins Fontes, 1997.
- DEFREYN, Vanderlei. Sobre a tradição escolar luterana. **Revista Eletrônica do Núcleo de Estudos e Pesquisa do Protestantismo da Escola Superior de Teologia**, São Leopoldo: v.4, mai.-ago., 2004, p. 28-33.
- DELUMEAU, Jean. **Nascimento e afirmação da Reforma**. São Paulo: Pioneira, 1989.
- DUARTE, Teresinha Maria; MUNIZ, Tamiris Alves. O Conceito de liberdade em Lutero. **La Razón Histórica**, Espanha, v.8, 2009, p.46-63.
- EBY, Frederick. **História da educação moderna**. Porto Alegre: Globo, 1976.
- FORGIONE, Jose D. **Antologia pedagógica universal: desde los tempos de Ptahhotep (300 a 2.900 años antes de J.C.) hasta Milton (Siglo XVIII)**. Buenos Aires: El Atenro, 1950 (Tomo I).

FOUCAULT, Michel. **Vigiar e punir**: história da violência nas prisões. 12.ed. Petrópolis: Vozes, 1983.

GOMES, Antonio Maspoli de Araújo. As representações sociais do corpo e da sexualidade no pensamento da reforma do século XVI. REVER. **Revista de Estudos da Religião**, São Paulo, v.1, n.1, 2006, p.1-38.

GOMES-DA-SILVA, Pierre Normando. **Educação física pela pedagogia da corporeidade**: um convite ao brincar. Curitiba: CRV, 2016.

HUBERT, René. **História da pedagogia**. São Paulo: Nacional, 1976.

LUTERO, Martinho. **Da Liberdade cristã**. 4.ed. São Leopoldo/RS: Sinodal, 1983.

LUTERO, Martinho. **Debates e controvérsias II: Obras Selecionadas**. v. 4. São Leopoldo, Porto Alegre: Sinodal, Concórdia, 1993.

LUTERO, Martinho. **Ética: Obras Selecionadas**. v. 5. São Leopoldo, Porto Alegre: Sinodal, Concórdia, 1995.

MARX, Karl; ENGELS, Fredrich. **Crítica da educação e do ensino**. Lisboa: Moraes, 1978.

MAYER, Frederick. **História do pensamento educacional**. Rio de Janeiro: Zahar, 1976.

MONROE, Paul. **História da educação**. 6.ed. São Paulo: Nacional, 1983.

PESTALOZI, Johann. **Come Geltrude istruisce i suoi figli**. Perugia, Venezia: La Nuova Itália Editrice, 1929.

PILETTI, Claudino; PILETTI, Nelson. **Filosofia e história da educação**. 7.ed. São Paulo: Ática, 1988.

PONCE, Aníbal. **Educação e luta de classes**. 8.ed. São Paulo: Cortez, 1988.

RAMALHO, Jether Pereira. **Prática educativa e sociedade**. Um estudo de sociologia da educação. Rio de Janeiro: Zahar, 1989.

REILY, Duncan Alexander. Martinho Lutero: ser humano. **Revista Caminhando**, São Bernardo do Campo: v. 2, n. 2, 2010, p. 34-53.

SHAULL, Richard. **De dentro do furacão**. São Paulo: Sagarana, CEDI,CLAI, 1995.

WEBER, Max. **A ética protestante e o espírito capitalista**. 7.ed. São Paulo: Pioneira, 1982.