

## PEDAGOGIAS CONVERGENTES: A HISTÓRIA, O ENSINO DE JESUS E A EDUCAÇÃO BRASILEIRA

### CONVERGENT PEDAGOGIES: HISTORY, THE TEACHING OF JESUS AND BRAZILIAN EDUCATION

José Ronaldo de Freitas Machado<sup>1</sup>  
Marcos Jefte Batista Ciscotto<sup>2</sup>

**RESUMO:** O artigo *Pedagogias Convergentes: A História, o Ensino de Jesus e a Educação Brasileira* examina os fundamentos e transformações da pedagogia, articulando três dimensões centrais: a tradição clássica, o ensino de Jesus Cristo e os desafios contemporâneos da educação brasileira. A análise inicia-se na Grécia Antiga, destacando a filosofia e a prática democrática como pilares da formação intelectual e da cidadania ativa. Em seguida, a investigação se volta para o primeiro século, ressaltando a pedagogia de Jesus Cristo como um modelo singular de ensino moral, espiritual e ético, cujas contribuições transcendem o tempo e permanecem relevantes para a formação humana. A pesquisa, de caráter bibliográfico e sustentada por abordagem qualitativa e mista, não se limita à revisão histórica, mas estabelece conexões entre diferentes tradições pedagógicas, evidenciando sua pertinência para o presente. Ao discutir a pedagogia contemporânea, o estudo enfatiza a necessidade de práticas docentes capazes de responder às demandas de uma sociedade hiperconectada, em que o acesso à informação exige não somente transmissão de conteúdos, mas também construção crítica e colaborativa do conhecimento. Defende-se, assim, que a convergência entre herança clássica, pedagogia cristã e paradigmas atuais pode oferecer caminhos inovadores para uma educação mais humanizada, ética e eficaz, reafirmando o papel transformador do educador como mediador de saberes e valores.

1

**Palavras-chave:** História da Pedagogia. Educação Brasileira. Pedagogia de Jesus. Ensino-aprendizagem.

<sup>1</sup>Mestrado em Educação pela Universidade de Uberaba – UNIUBE. Mestrado Internacional em Teologia pela Universidad Martin Lutero - UML. Professor, escritor, pesquisador e coordenador de curso de Teologia.

<sup>2</sup>Especialista em Ciência da Religião pela (FACULESTE). Psicólogo, graduado pela Faculdade Pitágoras. Especialista em Neuropsicologia pela Faculdade Vale do Aço (FACUVALE). Professor de Teologia, pesquisador e escritor.

**ABSTRACT:** The article *Convergent Pedagogies: History, the Teaching of Jesus, and Brazilian Education* explores the foundations and transformations of pedagogy through three central dimensions: classical tradition, the teaching of Jesus Christ, and the contemporary challenges of Brazilian education. The analysis begins in Ancient Greece, emphasizing philosophy and democratic practice as essential pillars for intellectual development and active citizenship. It then turns to the first century, highlighting the pedagogy of Jesus Christ as a unique model of moral, spiritual, and ethical teaching, whose contributions transcend historical boundaries and remain relevant for human formation. Grounded in bibliographic research and supported by a qualitative and mixed-method approach, the study goes beyond historical synthesis to establish meaningful connections between distinct pedagogical traditions. By addressing contemporary pedagogy, it underscores the urgent need for teaching practices that respond to the demands of a hyperconnected society, where access to information requires not only content transmission but also critical and collaborative knowledge construction. The article argues that the convergence of classical heritage, Christian pedagogy, and current paradigms can provide innovative pathways toward a more humanized, ethical, and effective education. It is a persuasive call to reframe the educator's role as a mediator of knowledge and values, capable of transforming teaching-learning into a meaningful and emancipatory experience.

**Keywords:** History of Pedagogy. Brazilian Education. Pedagogy of Jesus. Teaching-Learning

## INTRODUÇÃO

2

Ao longo da história, diversas produções têm se dedicado à temática da Pedagogia e da Educação, buscando compreender seus fundamentos e transformações. A presente investigação, de caráter bibliográfico, pretende contribuir para o avanço das pesquisas nesse campo, conduzindo-nos à episteme formativa dos profissionais da educação que, diante das constantes mudanças desde o século XIX até a atualidade (Veiga, 2007), procuram novas abordagens pedagógicas para responder às demandas contemporâneas.

Nos múltiplos encontros acadêmicos — simpósios, seminários e congressos — emergem debates sobre metodologias capazes de alcançar os objetivos fundamentais da educação e despertar nos discentes o desejo pelo aprendizado. Como afirma Dewey (1979), a educação é o lócus da experiência e da contextualização, dimensão indispensável à contemporaneidade. Nesse sentido, justifica-se a presente pesquisa, que se desenvolverá por meio de uma abordagem qualitativa e mista (Machado, 2023).

O objetivo central do artigo *Pedagogias Convergentes: A História, o Ensino de Jesus e a Educação Brasileira* é dialogar sobre a narrativa histórica da pedagogia e contextualizar seus pressupostos, mediando o processo de ensino-aprendizagem a partir desse conhecimento. O

estudo percorre a trajetória da pedagogia desde a Grécia Antiga, examina as reflexões acerca da pedagogia de Jesus e discute sua aplicação na sociedade atual, marcada pela fluidez da modernidade líquida (Bauman, 2011).

Espera-se que esta investigação desperte o interesse de pesquisadores, graduandos, mestrands e doutorandos em educação, bem como de docentes da educação básica, que acreditam na centralidade do processo ativo de ensino-aprendizagem. Ademais, a pesquisa explora a pedagogia de Cristo, observada por teóricos (Mayer, 1976; Price, 1980), especialmente no uso das parábolas como recurso didático para a compreensão das experiências cotidianas (Jeremias, 1986).

A fundamentação teórica se apoia em autores clássicos e contemporâneos da História da Pedagogia e da Educação, como Larroyo (1970), Luzuriaga (1977), Cambi (1999), Suchodolski (2000), Veiga (2007), Romanelli (2014), Freire (2014) e Saviani (1985, 1999, 2021). A metodologia bibliográfica, conforme Marconi & Lakatos (2017), caracteriza-se pela análise de textos, livros, artigos científicos, dissertações e teses, permitindo compreender a educação como caminho para uma sociedade mais democrática (Mayer, 1976; Brasil, 1988).

## 1 Sinopse Histórica da Pedagogia

Ao se propor análises sob o viés histórico da pedagogia e da educação, reconhece-se sua amplitude e as controvérsias epistemológicas que permeiam o campo (Cambi, 1999). Pretende-se, portanto, apresentar um diálogo histórico sobre a pedagogia como conhecimento e disciplina, cuja prática ainda exige contínua reflexão e aprimoramento. A formação pedagógica não se restringe ao presente, mas constitui processo vitalício orientado pela educação.

O planejamento docente, nesse contexto, é elemento essencial, pois define objetivos, métodos e currículo, configurando o horizonte formativo do discente (Marconi; Lakatos, 2017). Ensinar exige dedicação e compromisso, como enfatiza Paulo: “[...] se é ensinar, haja dedicação ao ensino” (Romanos 12.7b ARC). A educação, conforme Luzuriaga (1977), é componente fundamental da cultura, indispensável à transmissão e sobrevivência dos valores humanos. Dessa forma, educar implica escolhas conscientes e requer tempo, entrega e sacrifício pessoal, como observa Perez (2018).

Dissertar sobre educação e pedagogia, em termos teóricos, não constitui problema, pois a literatura apresenta vasta produção a respeito. No entanto, a história evidencia tensões entre

ensino tradicional e religião, bem como a emergência da pedagogia nova no Brasil, na década de 1920, centrada no aluno (Saviani, 2021), cujas ideias permanecem atuais.

No que se refere às práticas pedagógicas da Antiguidade, observa-se que a cultura dos povos antigos tinha como base a tradição oral, responsável pela transmissão de saberes, ritos e códigos éticos por meio dos patriarcas e líderes familiares. Esse período antecede a escrita, mas já se manifestava em sociedades como a suméria, que desenvolveu a escrita cuneiforme na Mesopotâmia (Cambi, 1999).

Os hieróglifos egípcios, compostos por símbolos e imagens, constituíram um sofisticado sistema de comunicação, registrando narrativas e conceitos fundamentais para a sobrevivência e organização social (Santos, 2010). Essa forma de escrita, com regras próprias de leitura, revela estratégias pedagógicas primitivas voltadas à expressão e à integração comunitária. A análise histórica evidencia que, à medida que as civilizações evoluíam, também se transformavam suas práticas educativas, confirmando a educação como elemento estruturante da cultura e da vida social (Cambi, 1999).

1. ela é, ainda, transmitida da tradição e aprendizagem por imitação, mas tende a tornar-se cada vez independente deste modelo e a redefinir-se como processo de aprendizagem e de transformação ao mesmo tempo; 2. liga-se cada vez mais à linguagem – primeiro oral, depois escrita –, tornando-se cada vez mais transmissão de saberes discursivos (ou discursos-saberes) e não somente de práticas, de processos que são apenas, ou sobretudo, operativos; 3. reclama uma institucionalização desta aprendizagem num local destinado a transmitir a tradição na sua articulação de saberes diversos: a escola (Cambi, 1999, p. 61).

A partir dessa exposição, compreende-se que a instituição escolar assume papel central no desenvolvimento e na formação das sociedades outrora denominadas “arcaicas”. Nesse contexto, a escola passa a organizar os saberes, estruturando-os para a formação cultural e para o trabalho, delineando traços pedagógicos promissores que se projetam para o futuro educacional.

## 2 A Pedagogia na Grécia Antiga

No âmbito da história da pedagogia, a Grécia Antiga constitui o berço e a estruturação epistemológica de suas ideias. Desde seus princípios até a atualidade, a pedagogia passou por profundas renovações, acompanhando a evolução da educação (Cambi, 1999). Nesse sentido, torna-se relevante destacar as características do berço da civilização ocidental e da pedagogia.

A história grega apresenta períodos distintos: Grécia Arcaica (800–500 a.C.), marcada pela

tiraniam e pela ascensão de Atenas (Lemos, 2009), e os períodos Pré-Homérico e Homérico, que influenciaram decisivamente os posteriores (Silva, 2023). Os poemas homéricos, considerados tesouros culturais, contribuíram para a formação das gerações (Larroyo, 1970). A educação homérica era prática, baseada em exemplos, mas preservava o tradicionalismo da transmissão oral (Mayer, 1976).

Em Esparta, a educação assumiu caráter militar, preparando jovens para a defesa da pátria, iniciando-se aos sete anos em instituições públicas (Larroyo, 1970; Luzuriaga, 1977). Em Atenas, por sua vez, a educação era intelectual, voltada para leitura, escrita, poesia, ciências e filosofia (Mayer, 1976). Contudo, às mulheres eram reservados apenas rudimentos de instrução, revelando restrições significativas.

A paideia tornou-se o núcleo da formação grega, entendida como educação integral do corpo e da alma, vinculada à cultura e à reflexão filosófica (Cambi, 1999; Jaeger, 1994). Antes dela, o conceito de areté expressava força e capacidade (Larroyo, 1970). A paideia, considerada um dos legados mais ricos da cultura ocidental, consolidou-se como ideal educativo, ainda que a prática ateniense não tenha conseguido aplicar plenamente suas ideias.

No contexto da Grécia Antiga, os conhecimentos avançaram significativamente desde a gênese da filosofia, com Sócrates, Platão e Aristóteles, até as Escolas Filosóficas Helenísticas (Reale; Antiseri, 2006). Esse legado influenciou não apenas a filosofia, mas também a teologia nascente, especialmente no período cristão primitivo, marcado pelo domínio grego que se estendeu até a Palestina sob Alexandre Magno. Sua conquista contribuiu para a universalização da língua grega koinê, de fácil compreensão, utilizada tanto na comunicação escrita quanto na oralidade (Rega; Bergmann, 2004).

Na época de Cristo, documentos oficiais eram redigidos em grego, como demonstram os manuscritos bíblicos (Paroschi, 1993). Todavia, segundo a tradição judaica, os escritos sagrados permaneciam em hebraico. Nesse ambiente, coexistiam quatro línguas: hebraico, aramaico, grego koinê e latim, este último utilizado pelos romanos.

Embora não se aprofunde aqui o estudo filológico, é relevante destacar que, na Palestina, a pedagogia de Jesus se desenvolveu em meio a esse contexto multicultural e multilíngue. Reconhecido como mestre por seus discípulos, Jesus demonstrava sinceridade e capacidade de alcançar diferentes públicos, ensinando ricos e pobres, doutores e ignorantes (Mayer, 1976). Essa característica inclusiva de sua pedagogia merece reflexão, pois aproxima-se da concepção

socrática de que “ricos e pobres, sábios e ignorantes, jovens e velhos, todos necessitam de educação verdadeira” (Mayer, 1976, p. 135).

### 3 As Peculiaridades da Pedagogia de Jesus

A pedagogia na Palestina seguia moldes específicos que refletiam tanto a tradição judaica quanto a organização familiar. Nos primeiros anos de vida, a criança aprendia com a mãe; posteriormente, o pai assumia a instrução, fundamentada na Torá (*hb.* Torah). Guimarães (2006) explica que o termo significa “ensino” ou “instrução”, correspondendo aos cinco primeiros livros da Bíblia judaica, o *Tanach*. Para os cristãos ocidentais, tais escritos são reconhecidos como Pentateuco, vocábulo de origem grega que significa “cinco livros”.

As famílias judaicas observavam rigorosamente esses preceitos, conforme Deuteronômio 6.4-9, que enfatiza o amor a Deus e a necessidade de inculcar os ensinamentos em todas as circunstâncias da vida cotidiana. O caráter imperativo da instrução revela uma pedagogia essencialmente religiosa, orientada para a conformidade ética e espiritual diante de Adonai. Essa prática evidencia que a educação era concebida como processo integral, envolvendo mente, corpo e espiritualidade.

Além da formação religiosa, a educação incluía a aprendizagem da profissão paterna, como se observa em Marcos 6.3, ao referir-se a Jesus como carpinteiro. Essa prática reforçava a transmissão cultural e econômica, garantindo a continuidade das tradições familiares. Por outro lado, a formação das meninas estava restrita às tarefas domésticas, sendo preparadas para o casamento e maternidade, sob forte carga cultural de restrições (Saulnier; Rolland, 1983). A educação feminina, marcada por preceitos negativos, revelava uma concepção limitadora: “quanto menos se lhe ensina, melhor é” (Saulnier; Rolland, 1983, p. 68).

A instrução dos meninos, por sua vez, era marcada pela leitura oral e repetição, com uso de paralelismos, antíteses e assonâncias, recursos típicos da literatura hebraica. Esse modelo refletia uma pedagogia tradicional, centrada no rabino como autoridade, em que o mestre não era mediador, mas figura central e normativa. Tal prática, ainda que eficaz na memorização, limitava a autonomia crítica dos aprendizes.

Nesse contexto, a pedagogia de Jesus se destacou por sua singularidade. Embora inserido em uma cultura formadora tradicional, Jesus rompeu com o padrão ao adotar uma linguagem acessível, integrando dimensões espirituais e práticas. Em Mateus 7.24-27, ele compara o

homem prudente que pratica suas palavras àquele que edifica sobre a rocha, em contraste com o insensato que constrói sobre a areia. Sua pedagogia enfatizava a prática constante e coerente do ensino, vinculando teoria e ação.

O povo reconheceu essa diferença, admirando-se de sua doutrina, pois “os ensinava como tendo autoridade, e não como os escribas” (Mt 7.28-29). Essa autoridade não se baseava apenas na tradição, mas na vivência e coerência entre discurso e prática. Nesse sentido, sua pedagogia aproxima-se da concepção freireana de educação como prática da liberdade, em que o educador não transmite conteúdos de forma vertical, mas dialoga com os educandos, promovendo consciência crítica (Freire, 2014).

Do mesmo modo, Saviani (1999) ressalta que a educação deve articular teoria e prática, superando modelos meramente tradicionais. A pedagogia de Jesus, ao unir simplicidade, profundidade e autoridade, antecipava princípios que hoje são valorizados na educação crítica e emancipadora. Sua capacidade de alcançar ricos e pobres, doutores e ignorantes (Mayer, 1976) revela uma concepção inclusiva, semelhante à de Sócrates, que afirmava que todos necessitam de educação verdadeira (Mayer, 1976, p. 135).

Assim, a pedagogia na Palestina, marcada por tradições religiosas e sociais, encontrou em Jesus uma proposta inovadora, que transcendeu os limites da época. Sua prática pedagógica, fundamentada na vivência, no diálogo e na autoridade ética, permanece como referência para reflexões educacionais contemporâneas, especialmente quando se busca uma educação humanizada, crítica e transformadora.

A explanação acima demonstra claramente a metodologia de Jesus, caracterizada pelo uso de figuras de linguagem, pela postura dialógica e pela ação libertadora, sempre acompanhada de autoridade no ensinar. Essa prática permitia o estabelecimento de um relacionamento autêntico com o povo de sua época, especialmente com aqueles que eram marginalizados pelos grupos religiosos dominantes — fariseus, saduceus e escribas — que se consideravam superiores e atuavam como facções partidárias (Saulnier; Rolland, 1983).

O evangelho de Lucas (18.11-12) ilustra essa postura arrogante: “O fariseu, posto em pé, assim orava consigo mesmo: Ó Deus, eu te agradeço, porque não sou como os outros homens, extorsionários, injustos e adúlteros; nem como este publicano” (KJF). Essa prepotência, como observa Hovestol (2009, p. 39), não se restringe ao passado, mas pode ser percebida ainda hoje em diferentes contextos sociais e religiosos.

Em contraste, Jesus valorizava a experiência e a prática como elementos centrais da educação. O mestre da Galileia cativava seus ouvintes por meio de histórias simples, extraídas do cotidiano, que despertavam curiosidade e reflexão. Sua fama se espalhou rapidamente, atraindo multidões de diversas regiões (Mateus 4.24-25 KJF). Essa pedagogia, segundo Cury (2010), visava à construção moral, integral e espiritual do ser humano, moldando indivíduos desinformados e inquietos em agentes transformadores de sua realidade.

A eficácia da pedagogia de Jesus residia em sua centralidade no ser humano e na busca por uma formação integral. Sua prática era marcada pela coerência entre discurso e ação, princípio que Paulo Freire (1990) reconhece como essencial para validar qualquer processo educativo. Onde há conexão entre palavra e prática, a educação se torna significativa e emancipadora.

Um dos recursos mais notáveis utilizados por Jesus foi o método parabólico. As parábolas inseriam o ouvinte na narrativa, provocando reflexão e conduzindo ao aprendizado. Jeremias (1986) destaca que a parábola não era apenas uma ilustração, mas um instrumento pedagógico que exigia participação ativa do ouvinte, levando-o a confrontar sua própria realidade. Nesse sentido, o método parabólico aproxima-se da concepção freireana de educação dialógica, em que o educador não transmite verdades prontas, mas cria condições para que o educando construa sentido e consciência crítica.

Assim, a pedagogia de Jesus pode ser compreendida como uma prática revolucionária, que rompeu com modelos excludentes e hierárquicos, propondo uma educação inclusiva, participativa e transformadora. Sua metodologia, fundamentada na autoridade ética, na simplicidade da linguagem e na coerência entre teoria e prática, permanece atual e dialoga com paradigmas contemporâneos da educação crítica, como os defendidos por Freire e Saviani.

As parábolas de Jesus, tomadas como um todo, não só estão transmitidas de modo seguro, como também, à primeira vista, constituem um material totalmente sem problemas. Levam os ouvintes a um mundo que lhes é familiar, tudo é tão simples e claro, ao ponto de o ouvinte não poder dar outra resposta senão: Sim, de fato é assim! (Jeremias, 1986, p. 9).

Ao considerar o método utilizado, admite-se que essa é a pedagogia de Jesus. Sua prática discursiva, cultural e sociológica visava à integralidade do ser humano, não apenas em sua dimensão religiosa, mas também como sujeito histórico e social. Observa-se, contudo, que a materialidade das ações humanas, isoladamente, não é suficiente para a gênese do conhecimento. Como afirma Gasparin (2012, p. 4), “as organizações culturais, artísticas,

políticas, econômicas, religiosas, jurídicas [...] também são expressões sociais que cumprem essa função”.

Nesse sentido, a pedagogia de Jesus se apresenta como contraponto às práticas fragmentadas da sociedade contemporânea. É nosso dever preparar nossos filhos para *ser*, enquanto o mundo tende a prepará-los apenas para *ter*. Essa reflexão é urgente em uma sociedade do conhecimento, marcada pela hiperconectividade digital. Segundo Machado e Simões (2023), a sociedade contemporânea se caracteriza pela intensa permanência no ambiente digital, marcada pela constante conexão às redes sociais e pelo acesso a múltiplas formas de entretenimento, além de práticas de interação social, religiosa e educacional mediadas pelas tecnologias digitais.

Apesar disso, tal sociedade permanece desconectada de sua realidade concreta, pois a formação integral é conhecida, mas raramente praticada, em razão da liquidez que caracteriza a modernidade (Bauman, 2011). Na contramão dessa superficialidade, Price (1980) lança luz sobre o ensino de Jesus, cuja pedagogia se fundamentava na coerência entre discurso e prática, na valorização da experiência e na busca por uma formação integral.

Essa perspectiva dialoga com Paulo Freire (1990), que defende a educação como prática da liberdade, em que o educador não apenas transmite conteúdos, mas promove consciência crítica e emancipação. Do mesmo modo, Saviani (2021) ressalta que a educação deve articular teoria e prática, superando modelos meramente tradicionais. A pedagogia de Jesus, ao unir simplicidade, profundidade e autoridade ética, antecipava princípios que hoje são valorizados na educação crítica e humanizadora.

Assim, a pedagogia de Jesus não se restringe ao contexto religioso, mas se projeta como modelo de integralidade e coerência, capaz de inspirar práticas educativas contemporâneas em meio às contradições da sociedade líquida e hiperconectada.

Price (1980) observa que Jesus viu no ensino a oportunidade de formar ideais, atitudes e condutas do povo. Diferentemente dos escribas e rabinos, que se dedicavam à interpretação minuciosa da Lei, Jesus não se destacou como orador, reformador ou líder político, mas como mestre. Sua causa não se apoiava em práticas ritualistas ou manobras políticas, mas em processos prolongados e pacientes de ensino e formação.

O texto evidencia a pedagogia de Jesus, voltada ao próximo e à libertação dos oprimidos e excluídos, conforme sua afirmação de ter vindo para buscar e salvar os que estavam perdidos

(Lc 19.10). Nesse sentido, Zanotti (1972, p. 22–23 apud Saviani, 1999, p. 18) ressalta que a escola deve ser instrumento de emancipação, redimindo os homens da ignorância e da opressão.

Tanto em Price (1980) quanto em Saviani (1999), a educação é compreendida como prática de libertação e autonomia. Jesus, como mestre, centrava-se no treinamento e na formação de valores, exercendo sua pedagogia com amor e empatia, colocando-se no lugar daqueles que o ouviam.

Ademais, Carniel, Raymundo e Souza (2012) lembram que a educação não se restringe ao espaço escolar, mas acontece em diferentes lugares e contextos, assim como o ensino de Jesus, que se manifestava em variados ambientes e situações, sempre com o objetivo de formar integralmente o ser humano.

#### 4 Os Objetivos da Pedagogia de Jesus

A pedagogia de Jesus tinha como objetivo comunicar conhecimentos não restritos ao legalismo ou ao ritualismo, mas voltados ao Reino de Deus, orientando a construção e condução dos saberes para a integralidade do ser humano. Nesse sentido, Pascal (1976), citado por Morin (2004, p. 37), afirma ser impossível compreender as partes sem o todo, ou o todo sem o conhecimento das partes.

Essa reflexão dialoga com o artigo 1º da LDB (1996), que define a educação como processo formativo desenvolvido na vida familiar, na convivência social, no trabalho, nas instituições de ensino e pesquisa, nos movimentos sociais e nas manifestações culturais (Brasil, 2005, p. 7). Assim, a pedagogia que se espera aprimorar deve atuar com amplitude histórica, sociológica e integral, conforme a legislação, abrangendo todas as dimensões da vida humana. Educar não é apenas transmitir conteúdos, mas mediar processos de transformação, articulando os saberes intrínsecos de cada disciplina (Libâneo, 2006).

Behrens e Oliari (2007, p. 64) reforçam que a educação, numa perspectiva de complexidade, implica novas formas de solidariedade e cooperação nas relações humanas, reconhecendo a diversidade de fenômenos da natureza e as múltiplas inteligências dos indivíduos. Nesse horizonte, Freire (2000) lembra que mudar é difícil, mas possível, rejeitando qualquer postura fatalista que impeça a ação transformadora.

A formação, portanto, deve reconhecer a aprendizagem como processo complexo, envolvendo dimensões físicas, biológicas, mentais, psicológicas, estéticas, culturais, sociais e espirituais (Behrens; Oliari, 2007, p.64). Educar é cultivar princípios universais — gratidão,

disciplina, espiritualidade, ética e cidadania — que devem acompanhar o ser humano em todas as fases da vida. Tiba (2012, p. 17) acrescenta que educar também significa desenvolver competências profissionais, autonomia comportamental e habilidades para a vida.

Nesse sentido, a prática formativa da educação contemporânea precisa superar a postura burocrática de uma pedagogia antiga, centrada apenas na transmissão de conteúdos, e avançar para uma mediação inclusiva que torne o educando participante ativo de seu processo de aprendizagem.

Com respeito à Escola, Saviani (1999) afirma que ela surgiu como antídoto à ignorância, tendo como papel difundir a instrução e transmitir os conhecimentos acumulados pela humanidade. O professor, razoavelmente preparado, era o responsável por expor lições e aplicar exercícios, organizando as escolas em classes disciplinares. Embora houvesse boa intenção nesse modelo, os resultados mostraram-se limitados, o que levou à crítica e à busca por novas práticas pedagógicas, como exposto em *Escola e Democracia*.

A educação almejada, segundo Saviani e Brotherhood, deve assumir um viés transformador, promovendo o desenvolvimento integral do ser humano em suas dimensões cognitivas, emocionais e sociais (Saviani, 1999; Brotherhood, 2012). Para tanto, é necessário superar práticas engessadas de mera transmissão de conteúdos, que reduzem o aluno à condição de “tábula rasa”, conforme a concepção empirista de Locke (1690). Nesse modelo, o conhecimento é imposto pelo professor e o aluno torna-se apenas receptáculo passivo.

Em contraposição, John Dewey (1979) defendeu uma pedagogia participativa e progressiva, na qual a educação não se limita à transmissão, mas se realiza como comunicação e experiência compartilhada. O objetivo não é abolir o planejamento programático, mas instigar os discentes a refletirem sobre os conteúdos a partir de suas vivências, promovendo uma educação integral (Brasil, 2018).

Durkheim, por sua vez, destacou que cada sociedade, em determinado momento histórico, possui um sistema educacional que se impõe aos indivíduos (Filloux, 2010). Através da educação, o ser individual transforma-se em ser social, consolidando sua formação.

Em síntese, esse é também o objetivo da pedagogia de Jesus: educar, ensinar e formar de modo libertador, conduzindo o ser humano a uma vida abundante (João 10.10b). Seus ensinamentos não manipulavam, mas convidavam à introspecção e à reflexão, como ao afirmar: “Quem tem sede, venha a mim e beba” (João 4.14) ou “Se alguém quiser seguir-me, negue-se a

si mesmo” (Mateus 16.24-26). Dessa forma, sua pedagogia levava os ouvintes à arte de pensar, promovendo autonomia e liberdade.

Ao abordar a arte de pensar, somos conduzidos ao pensamento epistemológico da Filosofia da Educação, cuja função é promover a interdisciplinaridade, estabelecendo conexões entre diversas ciências e métodos que sustentam a pedagogia e o ensino. Nesse sentido, Machado (2020) afirma que a Filosofia da Educação pode ser compreendida como força e sustentáculo da formação pedagógica acadêmica. De modo semelhante, Luckesi (1995 *apud* Becker, s.d., p. 3) observa que, enquanto a educação trabalha o desenvolvimento das novas gerações, a filosofia reflete sobre o que e como essas gerações e a sociedade devem se desenvolver, exigindo uma postura crítica do educador.

A diversidade das áreas do conhecimento, portanto, exige que os conceitos filosóficos sejam contextualizados e ampliados no processo de ensino. A Filosofia da Educação deve ser entendida como missão de construir saberes voltados à libertação do tradicionalismo ainda presente nas graduações e pós-graduações, promovendo uma formação progressiva do ser em sociedade (Machado, 2020).

Nesse debate, Suchodolski (2000) contrapôs a educação da “essência” — centrada na transmissão e repetição — à educação da “existência”, voltada à formação integral e prática da vida. Spencer (1820-1903) criticou a educação da essência por servir apenas como ornamento social, sem preparar o homem para a vida real (Suchodolski, 2000, p. 50).

Rousseau, Pestalozzi e Froebel, cada um a seu modo, buscaram superar esse modelo, defendendo uma pedagogia que valorizasse as forças espontâneas da criança e sua atividade própria (Suchodolski, 2000). Dewey (1978) reforçou essa perspectiva ao afirmar que a educação é a própria vida, destacando sua dimensão prática e social.

No Brasil, esse debate encontrou eco nas primeiras décadas do século XX, quando se buscava uma educação pública, democrática e socializadora. Esse ideal se concretizou em 1932, com o Manifesto da Educação Nova, que provocou reformas significativas na educação brasileira e marcou a transição para uma pedagogia voltada à formação integral e progressiva do discente (Miguel; Vidal; Araújo, 2011).

## 5 Reflexões sobre a Pedagogia Contemporânea

A pedagogia contemporânea deve aguçar a inteligência dos estudantes, preparando-os para enfrentar os desafios que a vida lhes apresenta. Ao propor uma nova educação, não se trata

de criar apenas mais uma dinâmica de grupo de estudos, mas de romper com o pensamento imediatista e líquido da geração atual — que se informa, mas não se forma.

É necessário compreender e atuar junto aos estudantes que apresentam características de imediatismo e hiperconexão, mas carecem de identidade e não conseguem assimilar competências e habilidades básicas da educação. Muitos ainda carregam marcas de uma “escravidão” e inércia psicológica, fruto da exposição a um ensino tradicional que privilegia a lógica do “eu falo e você replica”, sem renovação, criatividade ou participação efetiva do discente (Dewey, 1978).

As teorias educacionais e psicológicas do passado continuam sendo defendidas e verbalizadas por grande parte dos pesquisadores, mestres e doutores das instituições de ensino superior no Brasil. Em contrapartida, outros as criticam por sua inação (Dewey, 1978; 1979). Assim, nossa geração convive com o acúmulo de imagens e informações sem direcionamento específico, o que não favorece uma prática pedagógica capaz de promover mudanças significativas na formação educacional.

Apesar disso, há esperança de que se adote uma prática pedagógica eficaz, participativa e progressiva, alinhada à reflexão histórico-crítica e à mediação dos saberes na construção de um ensino integral (Azevedo *et al.*, 2010). Nesse contexto, Saviani (1985) defende a necessidade de traçar objetivos claros e diagnósticos plausíveis na formação histórico-cultural e social do processo ensino-aprendizagem, considerando o educando como sujeito ativo em sua formação.

Ademais, existem fatores que têm atingido diretamente os educadores, como: os professores, tanto os que se dedicam à pesquisa quanto os que estão na sala de aula, encararam um ambiente escolar repleto de confusões, crises, dúvidas, imposições sociais e econômicas, além de uma situação de moralidade relativa e da fragmentação de crenças e esperanças (Libâneo, 2005).

Embora se reconheçam os esforços dos mestres para a construção de uma educação de qualidade, os obstáculos permanecem diante de nós e precisam ser superados. Transmitir conhecimento é tarefa relativamente simples, já realizada em épocas passadas, como no Brasil colonial, entre os séculos XV e XVIII, e que ainda se observa em práticas atuais. Contudo, a verdadeira virtude está em contribuir para a capacidade de mediar a construção dos saberes, por meio da participação direta do educando na educação e com a educação, buscando compreendê-lo a partir de seu universo social, histórico, profissional e religioso (Rousseau, 2017).

Por conseguinte, a pedagogia almejada deve ser capaz de preencher as lacunas existentes na formação educacional voltada para a vida. Trata-se de uma pedagogia que busca o equilíbrio entre diferentes correntes, sendo inovadora e transformadora, comprometida com a formação integral do ser humano. Almejar tal perspectiva não é um exagero, pois, como afirma Freire (1996, p. 21), “ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção”.

Essa concepção dialoga com os ensaios de John Dewey (1859–1952), que defendia que a educação não deve ser imposta, mas sim despertar o interesse do aprendente. Para Dewey (2023), é ao trazer à consciência as relações e o significado real do objeto de estudo que tornamos as coisas interessantes (p. 105-109). Assim, o método de ensino encontra sua adequação quando se conecta aos interesses dos educandos.

Entretanto, a proposta de uma educação nova, inicialmente, não foi bem recebida, pois rompia com o modelo tradicional. Contudo, era necessário que essa nova metodologia emergisse, tornando-se pública, democrática e renovadora, livre dos resquícios de práticas medievais.

A história da educação no Brasil sofreu transformações significativas com a ascensão do movimento escolanovista, que se consolidou em diversos estados como resposta às limitações da educação tradicional, marcada por práticas excludentes e rígidas. Esse movimento representou não apenas uma crítica ao modelo vigente, mas também uma proposta de renovação pedagógica, voltada para a valorização da experiência, da participação ativa do estudante e da democratização do ensino.

As mudanças mais expressivas ocorreram entre as décadas de 1920 e 1940, período em que se intensificaram as reformas educacionais. Nesse cenário, o *Manifesto dos Pioneiros da Educação Nova* (1932) tornou-se um marco histórico, ao reivindicar a condução do processo de renovação educacional em âmbito nacional. Conforme Miguel, Vidal e Araújo (2011, p. 461), o documento buscava “alcançar todo território nacional”, propondo reformulações estruturais que se refletiram especialmente na legislação educacional, contribuindo para a organização de um sistema mais coerente com as demandas sociais e culturais do país.

A relevância desse movimento é amplamente discutida em obras como *História da Educação* de Veiga (2007), *História da Educação no Brasil: 1930/1970* de Romanelli (2014) e *História das Ideias Pedagógicas no Brasil* de Saviani (2021). Esses estudos demonstram que o escolanovismo não se limitou a uma crítica ao ensino tradicional, mas constituiu um projeto de reestruturação

educacional que defendia práticas ativas, progressivas e democráticas. Além disso, evidenciam como o movimento se articulou com o contexto político e social da época, marcado pela busca de modernização do Estado brasileiro e pela necessidade de formar cidadãos capazes de participar da vida pública.

Portanto, o escolanovismo deve ser compreendido não apenas como uma reforma pedagógica, mas como parte de um processo histórico mais amplo de construção da identidade educacional brasileira. Sua influência permanece visível nas discussões contemporâneas sobre metodologias participativas e na defesa de uma educação voltada para a integralidade do ser humano.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Nesta pesquisa, delineou-se um percurso histórico-crítico da pedagogia, sem a pretensão de esgotar o tema, mas com o objetivo de destacar características dos métodos de ensino adotados ao longo da história. Observou-se que, desde a Grécia Antiga, diferentes práticas pedagógicas foram aplicadas entre atenienses e espartanos, gerando contribuições que se refletiram em tradições posteriores, como na Palestina, onde se destacam os métodos de ensino atribuídos a Jesus.

A análise desses métodos evidencia a importância da práxis dialógica e da utilização de narrativas culturais como recurso pedagógico. Conforme os evangelistas relatam, Jesus utilizava parábolas e histórias simples para transmitir ensinamentos a públicos diversos, alcançando diferentes classes sociais e faixas etárias. Essa abordagem, centrada na participação e na contextualização, inspira reflexões sobre sua aplicabilidade na contemporaneidade.

Assim, compreende-se que a teoria pedagógica deve estar sempre articulada à prática, de modo a adequar o ensino à realidade dos alunos. A pedagogia de Jesus, pautada no amor e na simplicidade cotidiana, demonstra que métodos acessíveis e culturalmente enraizados podem promover aprendizagens significativas.

Por fim, recomenda-se uma reflexão histórica sobre os métodos de ensino desde os primórdios, com ênfase nos aspectos positivos que possam ser aplicados no presente. Reformular a práxis educacional contemporânea à luz das experiências passadas é essencial para a construção de uma educação nova, libertadora e integradora, capaz de formar o ser humano em sua integralidade.

## REFERÊNCIAS

AZEVEDO, Fernando de. et al. **Manifestos dos pioneiros da Educação Nova (1932) e dos educadores (1959)**. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores)

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade líquida**. Tradução de Plínio Dentzien. Zahar, 2011.

BEHRENS, Marilda Aparecida; OLIARI, Anadir Luiza Thomé. **A evolução dos paradigmas na educação: do pensamento científico tradicional à complexidade**. Diálogo Educ., Curitiba, v. 7, n. 22, p. 53-66, set./dez. 2007. Disponível em: <https://lnq.com/VEO9A>. Acesso em: 17 de abr. 2025.

BÍBLIA. Português. **Bíblia King James de 1611**: com estudo Holman. 1. ed. aut. Rio de Janeiro: BV BOOKS Editora, 2018.

BÍBLIA. Português. **Bíblia de estudo pentecostal**: Antigo e Novo Testamento: traduzida em português por João Ferreira de Almeida, com referências e algumas variantes, Revista e Corrigida. Rio de Janeiro: CPAD, 1995.

BRASIL. Ministério da Educação. **Base Nacional Comum Curricular**. Brasília, 2018.

BROTHERHOOD, Rachel de Maya. **Psicologia da educação**. Maringá-PR, 2012.

CAMBI, Franco. **História da Pedagogia**, tradução de Álvaro Lorencini. São Paulo: Fundação Editora da UNESP (FEU), 1999.

CARNIEL, Fabiane; RAYMUNDO, Gislene Miotto C.; SOUZA, Marcia Maria Previato de. **Metodologia de Ensino**. Maringá - PR, 2012.

CARVALHO, César Moisés. **Uma Pedagogia para a Educação Cristã**. Noções Básicas da Ciência da Educação a pessoas não especializadas. 1ª edição, Rio de Janeiro: CPAD, 2015.

CURY, Augusto Jorge. **O Mestre do amor**. [recurso eletrônico]. Rio de Janeiro: Sextante, 2010.

DEWEY, John. **Vida e Educação**; tradução e estudo preliminar por Anísio S. Teixeira. 10. ed. São Paulo.: Melhoramentos; [Rio de Janeiro]: Fundação Nacional de Material Escolar, 1978.

DEWEY, John. **Democracia e Educação**; tradução de Godofredo Rangel e Anísio Teixeira. 4ª. edição. São Paulo: Ed. Nacional, 1979.

DEWEY, John. **Experiência e Educação**; tradução de Renata Gaspar. Petrópolis-RJ: Vozes, 2023.

FILLOUX, Jean-Claude. **Émile Durkheim**; tradução: Celso do Prado Ferraz de Carvalho, Miguel Henrique Russo. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010.

FREIRE, Paulo. **Virtudes do Educador**. São Paulo: Vereda, 1990.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Autonomia**: saberes necessários à prática educativa. 25ª Edição. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da indignação: cartas pedagógicas e outros escritos**. São Paulo: Editora UNESP, 2000.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 56. ed. E atual. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2014.

GASPARIN, João Luiz. **Uma didática para pedagogia histórico-crítica**. 5. ed. rev., 2. reimpr. Campinas – SP: Autores Associados, 2012.

GAUTHIER, Clermont; TARDIF, Maurice. **A Pedagogia: teorias e práticas da Antiguidade aos nossos dias**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2010.

GUIMARÃES, Marcelo Miranda. **A Torá – Bereshit, No princípio, Gênesis**. Belo Horizonte: AMES, 2006.

HOVESTOL, Tom. **A neurose da religião: o desastre do extremismo religioso!** [tradução Lena Aranha]. São Paulo: Hagnos, 2009.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paideia: a formação do homem grego**. [tradução Arthur M. Parreira; adaptação para edição brasileira Monica Stahel; revisão do texto grego Gilson César Cardoso de Souza]. 3ª ed. São Paulo: Martins Fontes, 1994.

JEREMIAS, Joachim. **As parábolas de Jesus**; (traduziu João Rezenda Costa). 5ª ed. São Paulo: Paulus, 1986.

LEMONS, João Kolenda. **Geografia Bíblica: Um Panorama nas Terras Bíblicas**. Pindamonhangaba: IBAD, 2009.

LIBÂNIO, José Carlos. **As Teorias Pedagógicas Modernas Resignificadas pelo Debate Contemporâneo na Educação**. Goiânia, 2005. Disponível em: <https://slink.com/LiMVK>. Acesso em: 17 de abr. 2025.

LIBÂNIO, José Carlos. **Didática**. São Paulo: Cortez Editora, 2006.

MACHADO, José Ronaldo de Freitas. **Filosofia E Filosofia da Educação: Reflexões Histórica, Disciplina e Formação Acadêmica**. 2. ed. Veranópolis: Diálogo Freiriano, 2024.

MACHADO, J. R. F. Metodologias de pesquisa: um diálogo quantitativo, qualitativo e quali-quantitativo. **Devir Educação**, [S. l.], v. 7, n. 1, p. e-697, 2023. DOI: 10.30905/rde.v7i1.697. Disponível em: <https://lnq.com/fkotdm7>. Acesso em: 15 de março de 2025.

MACHADO, José Ronaldo de Freitas; SIMÕES, Jacqueline de Oliveira Mendes. A Relevância do Discipulado na Sociedade Contemporânea Hiperconectada. **Colloquium: Revista Multidisciplinar de Teologia** – ISSN: 2448-2722 Volume 8, Número 1, Crato – CE setembro de 2023, p. 76-95. Disponível em: <https://slink.com/2fCHf>. Acesso em: 17 de abr. 2025.

MIGUEL, Maria Elisabeth Blanck; VIDAL, Diana Gonçalves; ARAUJO, José Carlos Souza (orgs). **Reformas Educacionais: as manifestações da Escola Nova no Brasil (1920 e 1946)**. Campinas, SP: Autores Associados; Uberlândia, MG: EDUFU, 2011.

MORIN, Edgar. **Os sete saberes necessários à educação do futuro**; tradução de Catarina Eleonora F. da Silva e Jeanne Sawaya; revisão técnica de Edgard de Assis Carvalho. – 2. ed. – São Paulo: Cortez; Brasília, DF: UNESCO, 2000.

PAROSCHI, Wilson. **Crítica Textual do Novo Testamento**. São Paulo: Vida Nova, 1993.

PEREZ, Tereza (Org.). **BNCC - a Base Nacional Comum Curricular na prática da gestão escolar e pedagógica**. São Paulo: Editora Moderna, 2018.

PRICE, J. M. **A pedagogia de Jesus**; o mestre por excelência. Tradução do Rev. Waldemar W. Wey – 3ª edição, Rio de Janeiro: JUERP, 1980.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Darlo. **História da filosofia**, [tradução Ivo Storniolo]. Paulo: Paulus, 2006. (Coleção história da filosofia).

REGA, Lourenço Stelio; BERGMANN, Johannes. **Noções do grego bíblico: gramática fundamental**. São Paulo: Vida Nova, 2004.

ROMANELLI, Otaíza de Oliveira. **História da Educação no Brasil: (1930/1970)**. 40. ed. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **Emílio ou Da Educação**; tradução, introdução e notas Laurent de Saes. São Paulo: Edipro, 2017.

SANTOS, Moacir Elias. **Escrevendo em Hieróglifos**. *Leituras da História*. São Paulo: Editora Escala, n. 24, jan., p. 28-35, 2010. Disponível em: <https://slink.com/qLHqg>. Acesso em 10 de jan. 2025.

SAULNIER, Christiane; ROLLAND, Bernard. **A Palestina no tempo de Jesus**; [tradução de José Raimundo Vidigal; revisão de José Joaquim Sobral]. – São Paulo: Paulus, 1983.

SAVIANI, Dermeval et. al. **Desenvolvimento e Educação na América Latina**; tradução de Maura Iglésias. 3ª edição; São Paulo: Cortez: Autores Associados, 1985.

SAVIANI, Dermeval. **Escola e democracia**: teorias da educação, curvatura da vara, onze teses sobre educação e política. 32. ed. Campinas, SP: Autores Associados, 1999.

SAVIANI, Demerval. **História das Ideias Pedagógicas no Brasil**. 6ª. ed. rev. ampl. Campinas, SP: Autores associados, 2021.

SUCHODOLSKI, Bogdan. **A Pedagogia e as Grandes Correntes Filosóficas**: A Pedagogia da Essência e a Pedagogia da Existência; tradução Líliliana Rombert Soeiro, 5ª edição. Lisboa: Livros Horizonte Ltda, 2000.

TIBA, Içami. **Quem ama educa!** Formando cidadãos éticos. São Paulo: Integrante Editora, 2012.

VAROTTO, Michele. **As Apropriações da Ideias educacionais de John Dewey na Antiga Escola Normal Secundária de São Carlos – SP.** 2012. 180 f. Dissertação (Mestrado em Educação) – Universidade Federal de São Carlos, São Paulo, 2012.

VEIGA, Cynthia Greive. **História da Educação.** 1. ed. São Paulo: Ática, 2007.