

# O ENSINO COMO REFERÊNCIA DA APRENDIZAGEM NO CONTEXTO DE MATEUS 28.20

Teaching as reference of learning in the context of Matthew 28.20

*Dr<sup>a</sup> Gleyds Silva Domingues<sup>1</sup>*

## RESUMO

A proposta deste artigo é analisar, pedagogicamente, o papel atribuído ao ensino, descrito em Mateus 28.20 em sua correlação com a aprendizagem. Para tal propósito, a pergunta norteadora parte da seguinte questão: qual o sentido da aprendizagem a ser mediado pelo ensino contido em um dos trechos da passagem bíblica denominada “Grande Comissão”? Os aportes teóricos utilizados na composição dos argumentos partem dos trabalhos de Domingues (2016); Perissé (2012); Sacristán (2007); dentre outros. O caminho teórico-metodológico adotado é o da análise do discurso, que aponta para os significados produzidos nos discursos, na medida em que conferem validade às ideias defendidas. A análise do discurso possibilita entrecruzar as fronteiras do real, ideal e imaginado com o processo de construção de novos conhecimentos e possibilidades discursivas, a partir das proposições apresentadas. Compreende-se que o ensino não pode ser distanciado da aprendizagem, antes a pro-

<sup>1</sup> Pós-Doutora em Educação e Religião. Doutora em Teologia. Mestre em Educação. Professora do Programa de Mestrado Profissional em Teologia das Faculdades Batista do Paraná. Coordenadora do Grupo de Pesquisa *Perquirere*: Práxis Educativa na Formação e no Ensino Bíblico. Pesquisadora do Grupo de Pesquisa Intepretação, Atualização e Transmissão dos Ensinos Bíblicos. Pesquisadora do Núcleo Paranaense de Pesquisa em Religião (NUPPER). Pesquisadora do Grupo de Pesquisa em Laboratório Currículo e Formação de Professores – LAPPUC. E-mail: [professor.gleyds@fabapar.com.br](mailto:professor.gleyds@fabapar.com.br)

voca, à medida que possibilita reflexões e apropriações sobre o conhecimento. Por esse motivo é que o ensino precisa agir em quatro dimensões: cognitiva, valorativa, formativa e relacional. Interessante que essas dimensões podem ser constatadas no trecho bíblico destacado da “Grande Comissão”, o que sinaliza para a importância deste ato no processo educativo. Assim, conclui-se que a condição atribuída ao ensino é concretizada a partir de aspectos objetivos e subjetivos, os quais assumem como premissa uma expectativa a ser buscada, que, nesse caso especial, diz respeito à esperança na volta do Senhor Jesus.

**Palavras-chaves:** Ensino. Aprendizagem. Dimensões do ensino.

## ABSTRACT

16

The proposal of this rehearsal is to analyze, pedagogically, the role taxed to the teaching, described in Mathew 28:20, in its correlation with learning. For such purpose, the leading question comes from the following query: what is the meaning of learning been mediated by the teaching contained in one of the biblical passage denominated “Great Commission”? The theoretical contributions used in the argument’s composition from the works of Domingues (2016); Perissé (2012); Sacristán (2007), amongst others. The theoretical-methodological path taken is the speech analysis that points to the meanings produced on the speeches, in that confers validity to the ideas defended. The speech analysis enables crisscross the frontiers of the real, the ideal and the imagined with the construction of new knowledges and discursive possibilities, from the propositions present-

ed. Is understood that the teaching cannot be distanced from learning, rather induces it, to the extent that allows reflections and appropriations about the knowledge. Because of that, the teaching must act in four dimensions: cognitive, evaluative, formative and relational. Is interesting that these dimensions can be stated in the highlighted biblical text, which signs to the importance of this act in the educational process. Thus, it is concluded that the condition attributed to the teaching is concretized from the objective and subjective aspects, which assume as premise an expectancy to be sought, which, in this particular case, concerns the hope of Lord Jesus's return.

**Keywords:** Teaching. Learning. Teaching dimensions.

## INTRODUÇÃO

Apresentar o ensino como referência da ação educativa direcionada à aprendizagem é um desafio, principalmente por ser a aprendizagem o alvo das considerações e estudos desenvolvidos no contexto das ciências da educação, na medida em que a preocupação reside na forma como os sujeitos aprendentes organizam e estruturam os esquemas de raciocínio que os conduzem à apropriação do conhecimento.

O ensino, portanto, parece que ocupa um lugar destinado à operacionalização, ou seja, ao modo como ele se concretiza no espaço da formação humana e não como um elemento indispensável à aprendizagem, o que de fato precisa ser analisado. Afinal, o ensino pode ser considerado o fio condutor da aprendizagem, visto que é por seu intermédio que são tecidas as tramas que dão vida ao conhecimento. Resgatar ou ressignificar o ensino é uma proposta a ser procurada pelos educadores, ainda mais pelos educadores cristãos, que trabalham especificamente com a fonte de princípios revelados nas Escrituras Sagradas.

Os princípios revelados nas Escrituras Sagradas sinalizam para uma forma de ser, estar e viver condizente com os valores eternos. Os valores eternos, ao serem ensinados, requerem que sejam exercidos na prática de vida. Afinal, para que serve um valor, se o mesmo não é incorporado nas condutas, nos comportamentos e nas interações efetivadas por homens e mulheres em relação a Deus, a si mesmo e ao próximo.

Por este motivo, ressalta-se que a importância de se debruçar sobre o trecho bíblico da Grande Comissão (Mt 28.19-20) implica pensar nas ações requeridas para que a missão conferida ao cristão possa ter êxito. Afinal, a motivação do indo em prol do fazer discípulos é impulsionada pelo ensino. O ensino torna-se o veículo que objetiva assegurar a aprendizagem, ou seja, o ato de apropriar-se do conhecimento a ser adquirido.

No contexto da Grande Comissão, a apropriação do conhecimento a ser adquirida torna-se reveladora do efeito multiplicador do ensino, visto que ele gera a atitude de obediência. Não uma obediência cega e sem propósito, mas firmada na ação e na experiência dos primeiros discípulos que se tornaram testemunhas presentes e vivas dos eventos que marcaram a vida de Jesus. Isso pressupõe que, quando o ensino é movido pela experiência ou fato real, ele se torna mais significativo, porque fala do movimento da vida presente nas condutas e ações dos seres humanos.

A partir desta perspectiva, o artigo objetiva analisar, pedagogicamente, o papel atribuído ao ensino descrito em Mateus 28.20, em sua correlação com a aprendizagem. Para tal propósito, a pergunta norteadora parte da seguinte questão: qual o sentido da aprendizagem a ser mediado pelo ensino contido no trecho da passagem bíblica denominada “Grande Comissão” e identificada pela frase: “ensinando-lhes a obedecer a todas as

coisas que eu vos ordenei”<sup>2</sup>

A ideia é tentar inovar na forma de pensar o ensino e na possibilidade que este ato pode adquirir na prática educativa direcionada à formação humana, na medida em que ideias são articuladas em prol da aprendizagem significativa.

Os aportes teóricos utilizados na composição dos argumentos situam-se nos trabalhos de Domingues (2015; 2017; 2018); Perissé (2011); Sacristán (2007); Hendricks (1998), dentre outros. Já o caminho teórico-metodológico adotado é o da análise do discurso, que aponta para os significados produzidos nos discursos, na medida em que conferem validade às ideias defendidas.

A análise do discurso possibilita entrecruzar as fronteiras do real, ideal e imaginado com o processo de construção de novos conhecimentos e possibilidades discursivas, a partir das proposições apresentadas e a principal delas defende que o ensino não pode ser distanciado da aprendizagem, antes a provoca, à medida que possibilita reflexões e apropriações sobre o conhecimento. Por esse motivo é que o ensino precisa agir em quatro dimensões do desenvolvimento do ser humano: cognitiva, valorativa, formativa e relacional. Interessante que essas dimensões podem ser constatadas no trecho bíblico destacado da “Grande Comissão”, o que sinaliza para sua importância no ato a ser observado pelo processo educativo.

2 A versão da Bíblia Sagrada utilizada na composição do artigo é a Almeida Século 21. São Paulo: Vida Nova, 2013.

# 1. O ENSINO, ENQUANTO FONTE DA APRENDIZAGEM

O ensino tem o seu lugar no contexto da formação humana, visto que sua ação está associada ao conhecimento e ao desenvolvimento da pessoa em sua integralidade. Isso porque o ensino produz marcas na vida dos sujeitos aprendentes. Essas marcas tornam-se digitais que são incorporadas à identidade tanto daquele que ensina, como daquele que aprende.

O ensino não pode ser considerado como um ato isolado do ato educativo, antes ele produz ou provoca o sentido do que se tornou conhecido. Se isso não ocorre, não é possível falar em aprendizagem. Afinal, para que aconteça a aprendizagem é preciso que seja gerada a significação. A significação explícita sobre o ato de apropriação do conhecimento e de sua aplicação em situações da vida cotidiana. Por esse motivo, é possível dizer que, a partir da significação, a aprendizagem informa sobre o caráter prático do ensino, na medida em que ela é utilizada para solucionar problemas, enfrentar desafios e provocar novas inquietações.

20

Afinal, o aprendente precisa se reconhecer como participante ativo do processo ensino e aprendizagem. Isso não quer dizer que haja uma inversão de papéis entre o que ensina e o que aprende, antes que o aprendente tem direito à expressão de suas ideias e pensamentos, pois no ato de expressão é que se provoca crescimento e formação. Isso indica que não se pode pensar o ensino distanciado da significação gerada, visto que é a partir desse elemento que a aprendizagem se efetivará.

O ensino e a aprendizagem no contexto da significação asseguram o sentido a ser atribuído ao ato de conhecer que se afirma no desejo de busca, apropriação e compartilhamento do

aprendido. Isso ocorre porque é no ato de interação entre os sujeitos do processo educativo que acontecem as trocas de experiências, as quais impulsionam a aquisição de um olhar sobre um objeto da realidade, provocando uma nova leitura e um novo posicionamento sobre o mesmo, a partir da prática do ensino desenvolvida.

A prática do ensino, portanto, torna-se o canal propício para o desenvolvimento da aprendizagem, ou seja, da significação do conhecimento na realidade. É muito frustrante quando, no ato do ensino, o aprendente não reconhece a sua utilidade e nem o seu sentido, por isso que se insiste tanto na construção de pontes entre os campos teórico e prático. Assim, reitera-se que: Quando a arte de ensinar se torna intencional, apresenta contornos de complexidade pelos contextos que marcam a relação, pelas motivações dos intervenientes, pelos conteúdos propostos, pelos códigos utilizados e pelas concepções que os agentes da interação têm da situação.<sup>3</sup>

Neste sentido, o ensino precisa buscar o lugar do encontro, da possibilidade e da interatividade, ou seja, constituir-se de um ato que incentive o desenvolvimento da criatividade, da imaginação, da autenticidade e da dialogicidade do aprendente sobre um objeto a ser descoberto. Afinal, o ensino guarda em si uma intenção. E essa intenção impacta (in) diretamente no processo formativo. É por esse motivo que o docente “não deve dizer nem fazer para o aluno nada que ele possa fazer por si mesmo”.<sup>4</sup> Isso indica que o ensino visa ao desenvolvimento do ser em sua integralidade, reconhecendo seu valor e sua capacidade.

3 TEODORO, A.; VASCONCELOS, M. L. Ensinar e aprender no Ensino Superior: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. São Paulo: Mackenzie, 2003, p. 35-36.

4 HENDRICKS, H. Ensinando para transformar vidas. Venda Nova: Betânia, 1991, p. 39.

Defende-se, aqui, o ensino enquanto ato que produz reflexão para aprendizagem, visto que sua finalidade educativa está correlacionada tanto à apropriação e significação de um código, quanto à formação integral do ser humano e disso não há como escapar ou alterar, porque ele não pode negar o seu principal objetivo. Afirma-se, então, que o ensino é uma arte. Arte que “exige sensibilidade extrema para receber as disposições de cada aluno, para detectar o grau de maturidade intelectual e emocional de cada aluno”<sup>5</sup>, cujo objetivo é aguçar sua curiosidade e motivar a sua criatividade diante do desconhecido.

O processo formativo torna-se uma expressão viva do ensino. Tanto é assim, que se pode dizer que o seu alcance produz mudanças na forma como homens e mulheres irão tecer a leitura da realidade. Diante do ensino, não há como ficar inerte e distanciado de sua influência, quer seja ela positiva ou não. O certo é que o ensino produz reflexões e são as reflexões que conduzem às descobertas e ao abrir-se para o desconhecido. É por esse motivo que se afirma que aquele que está inserido no processo de aprendizagem é “um investigador, aquele que descobre as novidades; é o que age”.<sup>6</sup> Isso revela a natureza ativa em que precisa incidir o processo ensino e aprendizagem.

O ato de ensinar pode ser ainda compreendido como aquele que está presente na prática da comunicação a ser mantida entre sujeitos. E, se assim o é, pode-se dizer que o ensino é um ato puramente relacional, por isso não pode ser projetado de forma linear, autoritária, arbitrária, distanciada e impositiva. Antes, precisa, em empatia, aproximar-se do sujeito aprendente, ao mesmo tempo em que o objeto do conhecimento é desvelado e significado.

5 PERISSÉ, G. A arte de ensinar. São Paulo: Saraiva, 2012, p. 70.

6 HENDRICKS, 1991, p. 40.

Compreende-se, então, que o trabalho educativo a ser efetivado no âmbito da formação humana envolve não apenas as práticas e metodologias, mas as relações que são constituídas entre os participantes do processo educativo, pois são nessas relações que acontecem as trocas de experiências, saberes e conhecimento. Diante disso, no contexto do processo educativo, pode-se dizer que no ato de “ensinar é preciso buscar um equilíbrio entre o conteúdo e sua comunicação, entre os fatos e a forma, entre o que ensinamos e a maneira como ensinamos”.<sup>7</sup> Isso requer perícia, planejamento e competência por parte daquele que ensina.

O ensino, enquanto prática relacional, precisa conduzir a aula como se a mesma representasse “um momento e espaço privilegiado de encontro e de ações – não deve ser dada nem assistida, mas construída, feita pela ação conjunta de professores e alunos”.<sup>8</sup> Isso indica que a aula é um espaço do diálogo, da interação e da convivência, como também da diversidade e do conflito. A aula não é uma imposição, mas um momento de descobertas motivadas pelo acontecimento.

É por este motivo que a sala de aula, enquanto espaço de acontecimento, pode ser definida como “uma rede viva de troca, criação e transformação de significados”<sup>9</sup>, visto que a interação a ser estabelecida pode ser o canal fomentador que propiciará meios de produção e de construção de novos conhecimentos e sentidos.

Desta forma, pensa-se que a atitude a ser mantida no ensino é de acolhimento e respeito, o que se contrapõe à imposi-

7 HENDRICKS, 1991, p. 82.

8 PIMENTA, S. G; ANASTASIOU, L. das G. C. Docência no Ensino Superior. São Paulo: Cortez, 2010, p. 207.

9 SACRISTÁN, J. G; PÉREZ GÓMEZ, A. I. Compreender e transformar o ensino. Porto Alegre: Artmed, 2007, p. 85.

ção e desconsideração sobre o que é dito ou representado de forma diferente ao que se crê. Antes é preciso compreender que o ensino gera posicionamento e decisão. O posicionamento e a decisão competem a cada aprendente diante do ensino, o que inclui o professor/educador. Afinal, “a arte de ensinar, ou seja, de deixar aprender, é deixar que o conhecimento nasça, que o conhecedor renasça a cada novo conhecimento, é deixar que cada um se reconheça no ato de aprender”.<sup>10</sup> Isso ocorre porque no contexto de ensino e aprendizagem tanto professor como aluno são considerados aprendentes.

Ser aprendente aqui não está associado a um sujeito específico, embora se reconheça que, mesmo na condição de aprendente, alguns assumirão o lugar daquele que ensina e outros daqueles que em interação aprendem, como seu contrário. Nisso reside a diferença a ser enfatizada no contexto do ensino e da aprendizagem, visto que surge uma nova maneira de se pensar o ato educativo. Essa maneira não se limita ao meio exclusivo da transmissão, mas inclui a interação, o diálogo, o compartilhamento e o confronto entre os sujeitos sobre o conhecimento e sua inserção na vida. Afinal, “a arte de ensinar é uma arte que, baseada na arte do diálogo, ensina a arte de pensar. Pensar é crescer de dentro para fora”<sup>11</sup>, por isso requer amor, cuidado e responsabilidade. Pode-se dizer que o ato de ensinar está envolvido pela amorosidade entre os sujeitos do processo educativo.

Ressalta-se que o ensino traduz a vida, à medida que esta é contemplada como objeto e conteúdo do trabalho educativo. É a significação da vida que também torna possível despertar o desejo e a curiosidade de aprender. É por essa razão que Perissé afirma que o ensino tem por objetivo possibilitar que a verdade

10 PERISSÉ, 2012, p. 71.

11 PERISSÉ, 2012, p. 140.

seja palpável, agradável e motivadora. Ao fazer isso, o aprendiz se revela motivado, entusiasmado, curioso e com o pensamento aguçado<sup>12</sup> para buscar novos conhecimentos. Assim, O ensinar e o viver implicam fazer a travessia repleta de dificuldades e surpresas. Há uma passagem do conhecido para o desconhecido, do acabado para o inacabado, do assegurado para o inconcluso, do permanente para o incompleto. Sempre em busca de plenitude.<sup>13</sup>

Ao falar da vida, há uma conexão real e efetiva com a realidade habitada pelo sujeito, a qual está imersa em representações e linguagens que precisam ser decodificadas, interpretadas, assimiladas e constituídas de sentido. Imagine, agora, sobre esta finalidade, quando se diz que conteúdo do ensino é fundamental para se compreender o valor e o sentido da vida adquiridos em Cristo. É claro que o ato do ensino a ser afirmado precisa ser claro e, sobretudo, verdadeiro, visto que o objetivo é a prática efetivada na vida e nos relacionamentos. Assim, Quando Jesus deu o seu mandato, Ele atribuiu autoridade e responsabilidade para sua Igreja, a fim de agir em seu nome. Essa ação tem por finalidade cumprir os propósitos de Deus de forma global, o que abrange todos os povos da terra. É importante ressaltar que Jesus não deixou os discípulos sozinhos, mas disse que estaria presente com eles, até a sua volta.<sup>14</sup>

Afirma-se que, no contexto da Grande Comissão, o ato do ensino torna-se o veículo de comunicação para transmitir a boa notícia, a qual está alicerçada no testemunho vivo sobre os eventos que marcaram o ministério de Jesus Cristo. O ato de teste-

12 PERISSÉ, 2012, p. 139.

13 PERISSÉ, 2012, p. 17.

14 DOMINGUES, G. S. Fundamentos bíblico-teológicos de missões. In: DOMINGUES, G. S.; GUERRA, E. G. de O.; FERREIRA, R. R. (Org.). Descubra o plano de Deus. Curitiba: IBB, 2016, p. 26.

munhar significa “testificar sobre a verdade, perseverando na fé, demonstrando amor e ampliando a visão do Reino sob a direção do Espírito Santo”<sup>15</sup>. Ao fazer isso, o discípulo, de fato, atesta a compreensão da missão recebida.

Outro aspecto a ser elucidado é que o ato de fazer discípulos não pode ser visto a partir de uma prática de produção; antes é um ato que requer amorosidade e compaixão, visto que é por meio do fazer de Cristo que se “preconiza o senhorio de Cristo entre todas as nações para que no final este senhorio seja sobre todas as nações [...] o senhorio de Jesus Cristo exige uma missão universal”.<sup>16</sup>

Reitera-se que, a partir da “Grande Comissão”, Jesus Cristo “deu a todo o seu povo uma ordem de trabalhar com toda a sua autoridade para ensinar obediência a tudo que ele ordenou entre todos os povos”.<sup>17</sup> De fato, isso é interessante, visto que a ordem é expressa com um fim específico; fazer discípulos de todas as etnias, para que não apenas guardem, mas obedeam, em tudo, ao que foi ensinado. Isso indica que o ensino presente na Grande Comissão tem uma carga principiológica, pois só se observa aquilo em que não há contradição.

A partir da ordem presente na Grande Comissão é possível inferir que no ato do ensino se encontram presentes quatro dimensões essenciais ao ser humano, a saber: cognitiva, valorativa, formativa e relacional. Essas dimensões possibilitam que o

15 DOMINGUES, G. S. A igreja que se importa. In: DOMINGUES, G. S.; GUERRA, E. G. de O.; FERREIRA, R. R. (Org.). Descubra o plano de Deus. Curitiba: IBB, 2016, p. 73.

16 KIRSCHNER, E. F. Missão conforme Jesus Cristo. In: WINTER, R. D.; HAWTHORNE, S. C.; BRADFORD, K. D. Perspectivas no movimento cristão mundial. 2.ed. São Paulo: Vida Nova, 2011, p. 114.

17 HAWTHORNE, S. C. A história de sua glória. In: WINTER, R. D.; HAWTHORNE, S. C.; BRADFORD, K. D. Perspectivas no movimento cristão mundial. 2.ed. São Paulo: Vida Nova, 2011, p. 114.

ato de aprendizagem se materialize significativamente na vida, visto sua abrangência no desenvolvimento dos aprendentes.

## 2. AS QUATRO DIMENSÕES E O ENSINO

Entende-se por dimensão o espaço em que o ensino exerce sua influência. Esse espaço também pode ser denominado como âmbito da atuação, porém isso não quer dizer que cada dimensão se encontra isolada, mas que há necessidade de que haja comunicação e interação, a fim de possibilitar a aprendizagem. Assim, cada dimensão complementa a outra, em prol da visão de desenvolvimento integral a ser buscada no processo educativo.

A primeira dimensão apresentada é a **cognitiva**. Essa dimensão revela que o ato do ensino precisa ser racional, ou seja, conter uma estrutura lógica que possa gerar significação. Não há como aprender sem que haja compreensão sobre o objeto. Afinal, o ato de aprendizagem requer apropriação de conceitos. Por isso que o ensino presente na “Grande Comissão” tem esta característica, visto que a ausência de sentido não provoca aprendizagem.

A dimensão cognitiva indica a presença da reflexão, visto que não se quer que o aprendente absorva o conteúdo e o reproduza mecanicamente. Antes, a intenção é que ele compreenda o valor do princípio presente no ensino e decida aceitá-lo ou não pela compreensão do sentido produzido. A partir da decisão efetivada, uma nova atitude é gerada na vida do aprendente. Essa atitude é uma marca identificadora da ação do ensino na forma de pensar, agir, sentir e fazer e que se materializará em seus relacionamentos.

O efeito da dimensão cognitiva na vida dos aprendentes produz mudança. Assim, pode-se dizer que os aprendentes são ensinados a pensar a partir de conceitos, efetivando deduções

corretamente, definindo suas ideias, traçando linhas norteadoras na construção do raciocínio, ampliando vocabulário e aperfeiçoando a linguagem e a forma de comunicação de ideias.<sup>18</sup> Quando a comunicação de ideias é expressa de maneira clara, a mensagem é compreendida, produzindo significação. A dimensão cognitiva, portanto, é uma porta aberta tanto para a construção de ideias, como para significação de conceitos que são dispostos em uma estrutura lógica e inteligível. Nessa direção, o valor do ensino destaca-se, à medida que por seu intermédio ocorre a organização e a sistematização de ideias. Isso evidencia que, também, ao ensinar, aprende-se a pensar e a estruturar logicamente o conhecimento a ser desenvolvido.<sup>19</sup>

A segunda dimensão abordada expressa a necessidade de que o ensino atente para a natureza **valorativa**, o que remete à visão de utilidade do conhecimento desenvolvido. Se o aprendente não reconhece ou não atribui valor ao que é ensinado, seu efeito é nulo na vida. A mesma reação pode ser verificada na ação do docente, pois se ele não valoriza, ou seja, se ele não acredita no que é ensinado, o retorno do seu ensino e o impacto gerado se esvaziará de sentido. Salienta-se, portanto, que “o ensino que realmente causa impacto em quem o recebe não é o que passa de uma mente para outra, mas de um coração para outro”.<sup>20</sup> Assim, se o professor o transmite com o coração, isso de fato influencia a maneira como o conhecimento é recebido pelo aprendente, porque passa não apenas credibilidade, mas paixão pelo que é ensinado. “A arte de ensinar está em saber ensinar o essencial (o que pulsa no coração e faz pulsar corações), e fazê-lo de modo inesquecível”<sup>21</sup>, que fique registrado e possa ser aplica-

18 PERISSÉ, 2012, p. 142.

19 TORRES, R. M. Que (e como) é necessário aprender? São Paulo: Papyrus, 2006, p. 95.

20 HENDRICKS, 1991, p. 91.

21 PERISSÉ, 2012, p. 18.

do em situações reais da vida.

A dimensão valorativa revela o quanto se faz necessária a significação, pois é a partir dela que se abre o canal para o aprender, ou seja, é gerada a motivação e o desejo diante do objeto a ser conhecido. Essa dimensão pode ser manifesta quando o aprendente reconhece ou não reconhece a necessidade e utilidade do conhecimento a ser aplicado em situações do dia a dia; e isso é redobrado quando o conteúdo deste ensino tem relação direta com os princípios contidos na verdade revelada.

A significação pode ser considerada ainda uma resposta que o aprendente apresenta na maneira em que se apropria ou não do conhecimento. Afinal, reconhece-se que no processo ensino-aprendizagem “as pessoas absorvem aquilo que sentem interessadas em absorver, e rejeitam o que querem rejeitar”.<sup>22</sup> Há nitidamente em andamento um ato de eleição e seleção manifesto pelo aprendente, quer seja consciente ou não, sobre o que de fato atingiu e despertou o seu interesse em conhecer sobre um tema ou objeto.

Quando o interesse não ocorre, se escuta com frequência a frase “não sei por que estou aprendendo isso”. Essa frase traz a ideia de inutilidade, esvaziamento de sentido, perda de tempo e enfado, diante do objeto do conhecimento. A não valorização do conhecimento é um indício de que ele não atingiu o coração do aprendente e “basicamente, aprender opera mudanças em nossa forma de pensar, sentir e agir. A aprendizagem significa que houve mudança na mente, nas emoções e na vontade”.<sup>23</sup> E se assim o é, o ensino atingiu seu objetivo, visto que abrangeu o ser em sua integralidade.

22 HENDRICKS, 1991, p. 96.

23 HENDRICKS, 1991, p. 94.

Observe que a dimensão valorativa não ocorre distanciada da cognitiva, uma vez que ela atinge a forma como o pensamento se constituirá. Dito isto, afirma-se que a dimensão valorativa trabalha em prol da mudança ou não da mentalidade, ao mesmo tempo em que atua na emoção e na vontade do aprendente. Essa peculiaridade evidencia a inter-relação entre as dimensões, ao mesmo tempo em que reafirma que o ser humano não é compartimentado, como se fossem peças para encaixe, antes é ele uma totalidade que compreende razão, sentimento e vontade.

No contexto da “Grande Comissão” é possível ver a materialização da dimensão valorativa na presença do fazer porque se compreendeu o sentido da missão. Essa compreensão é requerida tanto do professor (que ensina), quanto do aprendente (que faz em obediência). O pré-requisito para obedecer diz respeito ao entendimento da mensagem, da sua aplicabilidade e do seu valor para vida.

30

A terceira dimensão é a **formativa**, o que lembra o caráter finalístico do processo ensino e aprendizagem. Não se ensina por ensinar e nem se aprende sem que se tenha um objetivo. Esses processos são intencionais, o que descarta o viés neutro dos mesmos. Assim, ensinar e aprender visam a um objetivo desenhado pelos sujeitos envolvidos nesta relação educativa, ou seja, educadores e educandos.

A natureza formativa, ao explicitar sobre a finalidade do processo, revela que o ensino e a aprendizagem precisam perseguir o mesmo objetivo. Esse objetivo é oportunizar ao aprendente condições de se apropriar de um novo conhecimento, a fim de resultar em transformação. A transformação ocorre na maneira como se supera uma visão ingênua, oriunda do senso comum, em favor de uma perspectiva mais aprofundada sobre a realidade.

A dimensão formativa não é simples, por isso não pode

ser pensada em cadeia, mas na individualidade de cada sujeito do processo educativo. O que precisa ser considerado, então, é o modo como o ensino e a aprendizagem irão ocorrer e os meios utilizados para alcançar sua finalidade educativa.

O modo como o aprendente tece leituras da realidade revela se o ensino contribuiu ou não para o seu processo formativo. Afinal, objetiva-se a mudança de posicionamentos, por intermédio da reflexão que gera novo posicionamento frente ao conhecimento produzido. Só é possível dizer que se atingiu a finalidade da formação, quando houve mudança de mentalidade em relação à forma como o conhecimento era considerado inicialmente.

Considera-se que a ação do conhecer é ativa, participativa e criativa. Ela envolve o sujeito, dando-lhe ferramentas que o auxiliam no processo de significação pela descoberta. A descoberta é movida pela curiosidade que procura o sentido para o que se deseja ou espera conhecer. Por esse motivo, o ensino pode tanto auxiliar como obstaculizar a dimensão formativa, na medida em que ele se torna impulsionador ou não de pontes construídas para a apropriação de novos conhecimentos. Isso ocorre porque “o conhecimento ganha sentido no contexto de vida, num contexto de necessidade real, e em circunstâncias concretas”<sup>24</sup>, em que está situado o ato formativo.

A dimensão formativa vai além da esfera comportamental, ou seja, da relação entre ação e reação. Afinal, não se visa ao condicionamento do aprendente, mas à apropriação do conhecimento pela compreensão da sua importância na vida. A transformação da mente só ocorrerá se houver apreensão do objeto. Isso indica que no âmbito da “Grande Comissão”, o ensino visa à

<sup>24</sup> PERISSÉ, 2012, p. 18.

formação para transformação da mente daquele que é alcançado pela mensagem de Cristo.

A quarta dimensão revela que o ensino tem natureza **relacional**, ou seja, ele ocorre na interação entre sujeitos, por isso seu caráter é dinâmico, dialógico e comunicacional. Há um propósito no desenvolvimento das relações. Esse propósito é a aproximação entre os sujeitos do ato educativo. Isso revela que o ato de ensinar precisa ser dirigido para o desenvolvimento integral do aprendente, sem manipulações. Antes, faz-se necessário “respeitar, orientar, apresentar, estimular”.<sup>25</sup> Ao fazer isso, assegura-se um ensino munido de valor e afeição pelo aprendente.

A dimensão relacional indica que não há como o ensino ocorrer na unilateralidade, porque sua finalidade consiste numa prática responsiva entre os sujeitos. Essa prática ocorre num contexto bilateral, que evidencia a troca de experiências e vivências. As experiências e vivências são indispensáveis ao desenvolvimento integral dos sujeitos, uma vez que as mesmas compõem sua identidade. É por esse motivo que se pode dizer que “a arte de ensinar, ou seja, de deixar aprender, é deixar que o conhecimento nasça, que o conhecedor renasça a cada novo conhecimento, é deixar que cada um se reconheça no ato de aprender”.<sup>26</sup> O ato de reconhecer-se é um objetivo do ensino que se quer ser formativo e ao mesmo tempo relacional. Compreende-se, portanto, que cada aprendente, [...] é um ser único, possui características próprias – interesses, hábitos, sentimentos, crenças, valores e um modo de agir particular, que quando atuam em grupo, essas características se projetam nos demais indivíduos do grupo.<sup>27</sup>

25 PERISSÉ, 2012, p. 78.

26 PERISSÉ, 2012, p. 71.

27 CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. (Orgs.). Práticas de ensino-aprendizagem no ensino superior: experiências em sala de aula. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016, p. 62.

Há uma intenção evidenciada nessa prospectiva do ensino relacional, qual seja o abrir-se para o outro. Esta abertura possibilita que se identifiquem as crenças, os valores, a forma de pensar e agir dos sujeitos. Ao mesmo tempo, provoca confrontos e também interações. É no interior de um grupo que é possível reconhecer pontos convergentes e divergentes sobre um tema, ao mesmo tempo em que se tem como proposta a procura do equilíbrio e bom senso diante das situações refletidas ou vividas.

Cabe dizer que, na esfera da interação, os diálogos efetivados surgem das manifestações das ideias dos indivíduos e “resultam das reações de troca entre os membros e entre estes e o grupo, gerando uma dinâmica própria”.<sup>28</sup> Diante disso, pode-se dizer que o ato de ensinar ou de “deixar aprender” é dialógico-relacional. E, se assim o é, a possibilidade aberta pelo ato de ensinar, ou de “deixar aprender”, permite que a criatividade se estabeleça no modo como o conhecimento é ou será produzido.

O modo dialógico-relacional está presente nas ideias que são compartilhadas entre os sujeitos e que favorecem o estabelecimento das narrativas e sua razão de ser. Assim, dialogar não é um ato proferido a uma só voz, mas em muitas vozes que compõem o cenário de produção de conhecimento. Por esse motivo, faz-se necessário incentivar os sujeitos na exposição de suas ideias. Afinal, “Propiciar o diálogo inteligente é estimular a inteligência dos dialogadores. E é nesse diálogo que se opera boa parte do ensino”.<sup>29</sup>

Infere-se, então, que o diálogo aponta para a existência de uma via de mão dupla, em que há a necessidade do ir e vir constantes, uma vez que o abrir-se para, envolve a capacidade de lidar com diferentes posições, leituras e ideias. O ensino, por-

28 CARVALHO; CHING (Orgs.), 2016, p. 62.

29 PERISSÉ, 2012, p. 120.

tanto, não foi projetado, somente, para a recepção de ideias, mas para sua comunicação, enfrentamento e significação. A partir do ensino dialógico tem-se um canal que se abre para os sujeitos que querem expressar seu dizer.

No contexto da “Grande Comissão”, a dimensão relacional é fundamental, visto que a corporificação do ensino só atingirá sua finalidade se desenvolver relacionamentos. Por isso, que ao enfatizar que o ensino precisa assegurar uma ação, o que se pressupõe é que o mesmo não pode estar isolado em si mesmo, antes terá que atingir o coração e a mente das pessoas. Para fazer isso, ele precisa demonstrar sua utilidade, aplicabilidade e verdade. E como alcançar este objetivo? No compartilhamento das experiências vivas. Ou seja, parte-se da vida e a ela retorna. Isso, sim, gera significação.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

34

O ensino busca a produção do sentido. Nesta intenção, ocorre o processo da formação humana, que é gestado pela incompletude e finitude, pois são essas as marcas que se fazem presentes na constituição do ser humano. Assim, olhar o ensino é compreender a sua ação na prática educativa, como uma ferramenta de significação diante do conhecimento a ser apreendido.

Pensa-se, assim, que o ensino como ferramenta de significação altera, sobremaneira, as relações a serem efetivadas no ato de conhecer, porque ocorre uma aproximação entre os sujeitos e a realidade. E, ainda, nasce o desejo da procura e do encontro, que se tornam presenças efetivas no ato da produção de sentidos.

Reitera-se que o ensino no contexto da ação formativa provoca a aprendizagem numa perspectiva relacional e significativa, a qual contribui para uma prática que pensa no sujeito

em sua integralidade e isso reverbera numa proposta que visa ao desenvolvimento de uma postura crítica, reflexiva e participativa deste sujeito no ato de conhecer a realidade, os outros e a si mesmo.

Este novo jeito de o ensino materializar-se, enquanto ferramenta de significação, pode ser encontrado nas dimensões que não apenas valorizam a formação do ser humano, mas que o reconhecem como sujeito e não objeto de sua proposta educativa, por isso se faz necessário manter uma escuta ativa que permita o diálogo, a curiosidade, a criatividade, o limite, provocando a aprendizagem.

Assim, falar do ensino é ao mesmo tempo pensar na aprendizagem; são processos que se complementam e se justificam, há uma simbiose entre eles, por isso não podem ser considerados isoladamente. Essa perspectiva é encontrada no contexto da “Grande Comissão”. A partir do ensino é possível desenvolver relacionamentos duráveis e significativos. Esses relacionamentos, porém, precisam ser desenvolvidos no fundamento da verdade. E a verdade é Cristo.

O ensino e a aprendizagem asseguram a totalidade a ser contemplada no ato formativo, visto que conferem um novo sentido ao conhecer. O conhecer torna-se uma finalidade a ser buscada por meio da prática relacional que se firma por meio do compartilhamento, da troca e da enunciação de uma mensagem. É por esse motivo que a centralidade do processo educativo precisa estar fundamentada na significação. Afinal, só se ensina o que é significativo, na mesma medida em que se aprende quando se encontra significação.

Observa-se, ainda, que o ensino é o meio de ir ao encontro do aprendente. É no encontro em que as experiências e as vivências são compartilhadas. O ato do encontro pressupõe a

necessidade de estabelecer o diálogo. E o diálogo é o desejo de ouvir e fazer-se ouvido, porém até mesmo o ato de ouvir precisa partir da significação. Afinal, não há como escutar o outro, se não se identifica sentidos em sua fala. Pode-se concluir que este é o tempo e esta é a hora para um novo acontecimento no atender à missão presente na “Grande Comissão”: o encontro significativo do ensino com a aprendizagem que possa produzir transformação.

## REFERÊNCIAS

BÍBLIA sagrada. **Almeida Século 21**. São Paulo: Vida Nova, 2013.

CARVALHO, F. F. O.; CHING, H. Y. (Orgs.). **Práticas de ensino-aprendizagem no ensino superior: experiências em sala de aula**. Rio de Janeiro: Alta Books, 2016.

36

DOMINGUES, G. S. Fundamentos bíblico-teológicos de missões. In: DOMINGUES, G. S.; GUERRA, E. G. de O.; FERREIRA, R. R. (Org.). **Descubra o plano de Deus**. Curitiba: IBB, 2016.

\_\_\_\_\_. A igreja que se importa. In: DOMINGUES, G. S.; GUERRA, E. G. de O.; FERREIRA, R. R. (Org.). **Descubra o plano de Deus**. Curitiba: IBB, 2016.

HAWTHORNE, S. C. A história de sua glória. In: WINTER, R. D.; HAWTHORNE, S. C.; BRADFORD, K. D. **Perspectivas no movimento cristão mundial**. 2.ed. São Paulo: Vida Nova, 2011.

HENDRICKS, H. **Ensinando para transformar vidas**. Venda Nova: Betânia, 1991.

KIRSCHENER, E. F. Missão conforme Jesus Cristo. In: WINTER,

R. D; HAWTHORNE, S. C.; BRADFORD, K. D. **Perspectivas no movimento cristão mundial**. 2.ed. São Paulo: Vida Nova, 2011.

PERISSÉ, G. **A arte de ensinar**. São Paulo: Saraiva, 2012.

PIMENTA, S. G; ANASTASIOU, L. das G. C. **Docência no Ensino Superior**. São Paulo: Cortez, 2010.

SACRISTÁN, J. G.; PÉREZ GÓMEZ, A. I. **Compreender e transformar o ensino**. Porto Alegre: Artmed, 2007.

TEODORO, A.; VASCONCELOS, M. L. **Ensinar e aprender no Ensino Superior**: por uma epistemologia da curiosidade na formação universitária. São Paulo: Mackenzie, 2003.

TORRES, R. M. **Que (e como) é necessário aprender?** São Paulo: Papirus, 2006.