

TEOLOGIA PRÁTICA E PEDAGOGIA: INCORPORANDO O *KNOW-HOW* TEOLÓGICO¹

Bonnie J. Miller-McLemore²

Resumo: No renovado interesse pela teologia prática nas últimas décadas, pouca atenção foi dada à pedagogia. Raramente foi estudado como de fato ensinam aqueles que trabalham nessa área – *enquanto* teólogos práticos – apesar dos novos e louváveis métodos de ensino que estão começando a ser adotados por professores das áreas práticas. Este artigo explora padrões pedagógicos da teologia prática nas subdisciplinas práticas e suas implicações, não somente para a definição do campo como também para outras áreas de estudos teológicos. O artigo sustenta que a pedagogia na teologia prática manifesta, de forma visível, alguns dos compromissos fundamentais da disciplina como um todo. Além disso, o artigo afirma que teólogos práticos são especialistas em uma área específica de conhecimento de importância crucial para o ministério e a vida cristã, uma sabedoria prática que a autora denomina “*know-how*”.

Palavras-chave: Sabedoria. Pedagogia. Práxis. Ministério.

Practical Theology and Pedagogy: Embodying Theological Know-How

Abstract: In the revival of practical theology in the past few decades, little attention has been given to pedagogy. Rarely have scholars asked how those in the field actually teach—*qua* practical theologians—even though faculty in practical areas have begun to teach in new and valuable ways. This essay explores patterns in practical theological pedagogy in practical subdisciplines and their implications not only for the definition of the field but also for other areas of theological study. It argues that pedagogy in practical theology makes visible some of the core commitments of the discipline as a whole. Moreover, it contends that practical theologians have expertise in a particular kind of knowledge of crucial importance for ministry and Christian living, a practical wisdom the author calls “*know-how*.”

Keywords: Wisdom. Pedagogy. Practice. Ministry.

¹ O artigo foi recebido em 11 de março de 2010 e aprovado por parecerista *ad hoc* mediante parecer de 27 de abril de 2010. Traduzido do original inglês de Bonnie J. Miller-McLemore, **Practical Theology and Pedagogy: Embodying Theological Know-How** © 2010 Wm. B. Eerdmans Publishing Company, Grand Rapids, Michigan. Reproduzido com permissão do editor, todos os direitos reservados. Tradução de Paul Tornquist.

² Professora de Teologia Pastoral na Universidade de Vanderbilt, Nashville, Tennessee, EUA. Pesquisa e leciona na área da religião, psicologia, cultura, teologia prática e pastoral. Atualmente é a presidente da *International Academy of Practical Theology*. bonnie.miller-mclemore@vanderbilt.edu

No renovado e vigoroso interesse acadêmico pela teologia prática ocorrido nas últimas décadas, pouca atenção foi dada à pedagogia.³ Apenas em raras ocasiões foi estudada a questão como aqueles que atuam nessa área de fato ensinam – *enquanto* teólogos práticos –, ao menos não como uma pergunta principal. Outras questões conceituais significativas relacionadas a definições e métodos tiveram naturalmente precedência.⁴ O ensino continua em grande parte secundário para a pesquisa acadêmica.

O diálogo intenso sobre teologia prática travado nacional e internacionalmente entre pesquisadores da educação teológica nas últimas décadas, no entanto, afetou de forma significativa a forma de ensino dos teólogos práticos. Revigorados pelos esforços para expandir o escopo e a definição do campo e para revitalizar a educação teológica, muitos professores de teologia prática começaram a adotar novos e proveitosos métodos de ensino. Porém, ainda precisamos explorar como estamos ensinando de forma diferente e, mais importante, o que isso significa.

Em certo nível, as perguntas sobre o ensino são bastante objetivas e simples. O que é considerado um curso na área da teologia prática? O que esse curso deve incluir para ser chamado assim? De que forma tais cursos preparam alunos de teologia para o ministério? O que caracteriza um bom ensino nessa área? Em outro nível, investigar a teologia prática na sala de aula suscita profundos questionamentos, com implicações de amplo alcance para a teologia e a fé cristãs. Como ocorrem o entrelaçamento sutil e a redefinição intensa entre a prática e a teologia dentro da sala de aula da teologia prática? De que forma as distinções entre os campos teológicos e entre a sala de aula e as comunidades são, ao mesmo tempo, valorizadas e transgredidas? Qual lugar ocupa a autoavaliação na teologia prática e na teologia em termos gerais? Que lugar ocupam a proclamação e a doxologia nesse trabalho acadêmico (e potencialmente em outros)? Talvez mais importante: o que é considerado saber teológico e como os professores e os alunos o adquirem?

Para responder a tais perguntas, este capítulo faz uma audaciosa afirmação: intrínseco à prática do ensino nesse campo encontra-se uma forma específica de saber teológico que tem importantes implicações não apenas para o ensino da teologia prática, mas também para a definição da área e para o campo mais amplo da própria teologia. Essa forma de saber é uma forma de *phronesis*, que, nesse contexto, pode ser denominado de “sabedoria pastoral” ou “*know-how* teológico”. Essa afirmação

³ Uma exceção recente e importante nesse sentido constitui FOSTER, Charles R. et al. **Educating Clergy: Teaching Practices and Pastoral Imagination**. San Francisco: Jossey-Bass, 2006; um estudo abrangente das maneiras como os seminários educam o clero e cultivam competências, hábitos, valores e *insights*. Cf. também WARFORD, Malcolm L. (Ed.). **Practical Wisdom on Theological Teaching and Learning**. New York: Peter Lang, 2004. Todavia, ainda não existe um texto de peso que tenha um enfoque inteiramente dedicado à teologia prática e à pedagogia.

⁴ Para acompanhar minha própria exploração inicial desse problema, veja MILLER-MCLEMORE, Bonnie J. The “Clerical Paradigm”: A Fallacy of Misplaced Concreteness? **The International Journal of Practical Theology**, 2007.

sugere que os teólogos práticos – que ocupam, entre os educadores teológicos, a posição mais próxima da linha divisória entre igreja⁵ e mundo acadêmico e assim precisam continuamente defender a relevância de seu ensino perante a academia teológica – possuem (ou precisam possuir) sabedoria pedagógica para ser eficazes. Essa sabedora desafia premissas geralmente aceitas sobre o saber textual e interpretativo necessários para o ministério e sugerem atributos adicionais, tais como o autoconhecimento, a prática, a ação, o exercício, a experiência acumulada por tentativas e erros, a corporificação, e assim por diante. Em resumo, a forma como ensinamos diz muito sobre a área de ensino, o que a une e no que creem aqueles que nela ensinam – não somente sobre sua disciplina, mas também sobre a fé cristã, a teologia, a vida. A forma como ensinamos diz mais do que qualquer um de nós ainda ousou afirmar ou articular plenamente.

Naturalmente, a sala de aula é somente uma peça de um quadro muito mais amplo. Como será demonstrado em outros capítulos (notadamente aqueles na seção quatro), nem tudo que os pastores precisam para aprender seu ofício ocorre lá. Na verdade, embora não desmereçam o valor da sala de aula, os teólogos práticos têm muitas vezes uma sensibilidade particularmente apurada de sua relativa inadequação, bem como da necessidade de ir além dela, procurando, ao mesmo tempo, retornar ao contexto de origem das pessoas (dos alunos?) e projetar o ponto que elas desejam alcançar, com o intuito de estabelecer uma ligação entre o que está sendo ensinado e aprendido em sala de aula e os contextos muito mais amplos de aprendizado e formação. Mesmo esse reconhecimento, no entanto, é prematuro neste momento, antecipando aspectos que o presente capítulo pretende explicitar.

Ao abordar abaixo alguns temas gerais da pedagogia prático-teológica, estarei mesclando exemplos concretos com afirmações teóricas, acompanhando e explorando um quadro epistemológico e um raciocínio teológico que explicam e justificam o que, na minha ótica, muitos teólogos práticos estão fazendo em suas aulas. Os temas, naturalmente, estão sobrepostos uns aos outros, e o ato de extração necessariamente reduz a complexidade da pedagogia em ação. Assim, o

⁵ Aqui uso “igreja” por uma questão de brevidade e clareza. Na verdade, significa algo mais abrangente e mais complexo do que a igreja institucional. O que eu quero dizer é “experiência viva”, assim como teólogos pastorais, tais como James Poling e Donald Miller, o descrevem; “práxis” e “práxis religiosa” como Dorothy Bass e Craig Dykstra descreveram uma vida de fé; e “público” e “situação” como David Tracy e Edward Farley, respectivamente, descreveram o público-alvo e o escopo da teologia prática. Cf. POLING, James N.; MILLER, Donald E. **Foundations for a Practical Theology of Ministry**. Nashville: Abingdon, 1985; BASS, Dorothy C. (Ed.). **Practicing Our Faith: A Way of Life for a Searching People**. San Francisco: Jossey-Bass, 1997; e DYKSTRA, Craig; BASS, Dorothy C. “A Theological Understanding of Christian Practices”. In: VOLF, Miroslav; BASS, Dorothy C. (Eds.). **Practicing Theology: Beliefs and Practices in Christian Life**. Grand Rapids: Eerdmans, 2002; TRACY, David. **The Foundations of Practical Theology**. In: BROWNING, Don S. (Ed.). **Practical Theology: The Emerging Field in Theology, Church, and World**. San Francisco: Harper & Row, 1983; e FARLEY, Edward. **Interpreting Situations: An Inquiry into the Nature of Practical Theology**. In: **Practicing Gospel: Unconventional Thoughts on the Church’s Ministry**. Louisville: Westminster John Knox, 2003.

que segue é mais circular do que linear ou hierárquico, mais convidativo do que absoluto ou completo. Espero que esta exploração sirva para estimular um diálogo mais abrangente e esclarecedor sobre a pedagogia dentro da teologia prática e na educação teológica como um todo. Ademais, creio que um exame mais detalhado sobre a forma de ensino dos teólogos práticos poderá ser muito revelador sobre o campo de estudo, seus principais compromissos e suas contribuições centrais para a educação teológica, as comunidades de fé e para o mundo.

Ensinando uma prática

Embora pareça óbvio, vale repetir: aqueles que ensinam na área da teologia prática (p. ex., poimênica, homilética, liturgia, educação cristã, liderança, evangelização, missão) estão ensinando uma prática.⁶ Isso explica em grande parte por que o ensino na teologia prática é complicado e por que a área enfrenta um desafio específico. Aqueles que entram na sala de aula devem sair dela melhor preparados para fazer algo, seja escutar, ministrar cultos, pregar, liderar, formar, ensinar, supervisionar, converter, transformar ou promover a justiça. Precisam de *know-how* teológico. Precisam mais do que apenas a capacidade de “*pensar* teologicamente” (o foco de muitos livros sobre a prática reflexiva⁷ e o cerne de muitos tratados sobre a prática teológica⁸), mas também a capacidade de “*praticar* teologia”, colocando a teologia em ação, mobilizando nosso próprio corpo. Os professores de teologia prática devem, portanto, extrair componentes da prática, ou uma *teoria* da prática teológica *sem perder de vista a prática* em nossa teorização.

A orientação para o ensino de uma prática para quem não apenas precisa *pensar*, mas também *fazer* (e fazer de forma refletida) influencia sobremaneira aqueles que ensinam nas áreas práticas. Isso contrasta nitidamente com aqueles cujo ensino é orientado como introdução para uma disciplina acadêmica ou área de estudo. O teólogo sistemático Edward Farley, por exemplo, somente após sua aposentadoria percebeu que seu ensino tinha errado de alvo. Ao invés de focar o “uso final” do material de aula, ele havia ensinado a matéria como se fosse uma área acadêmica de estudo, em grande parte distanciada das várias situações concretas nas quais os alunos iriam encontrar-se posteriormente. Ele não é o único. De acordo com um

⁶ Neste ensaio utilizo a frase “uma prática” para me referir no mais das vezes a uma prática específica do pastorado – algo que lideranças pastorais fazem ao desempenhar suas responsabilidades. Uma “prática” nesse sentido faz parte e está intimamente relacionada às “práticas da vida cristã” no sentido mais amplo que BASS, Dorothy e DYKSTRA, Craig descreveram em seus artigos e no seu livro **Practicing Our Faith: A Way of Life for a Searching People**. San Francisco: Jossey-Bass, 1997, mas os sentidos do termo são diferentes nos dois casos.

⁷ Cf., p. ex., DUKE, James O.; STONE, Howard W. **How to Think Theologically**. Minneapolis: Fortress, 1996; e COBB, John B. **Becoming a Thinking Christian**. Nashville: Abingdon, 1993.

⁸ Cf., p. ex., FARLEY, Edward. **Theologia: The Fragmentation and Unity of Theological Education**. Minneapolis: Fortress, 1983; e BROWNING, Don S. **Fundamental Practical Theology: Descriptive and Strategic Proposals**. Minneapolis: Fortress, 1991.

trabalho sobre o ensino publicado em um relatório da Associação de Escolas Teológicas (*Association of Theological Schools – ATS*), versando sobre as qualidades de “uma boa escola teológica”, o ímpeto para produzir um trabalho acadêmico tradicional acaba, muitas vezes, subvertendo a exploração de práticas de ensino alternativas voltadas mais diretamente para as necessidades dos alunos. Embora os autores tenham recomendado que a preleção deixe de servir como “pedagogia única”, a maior parte dos professores chega às escolas com pouca experiência em “métodos pedagógicos não-preletivos” e sem incentivo para mudar esse quadro.⁹ “Mesmo quando estamos conscientes da distância existente entre as exigências de nossa disciplina ou área e os interesses e atividades pós-escolares de nossos alunos”, confessa Farley, “a maioria de nós, professores, se concentra no primeiro aspecto e ignora o segundo”.¹⁰ Isso é menos verdadeiro no caso daqueles que ensinam nas áreas prático-teológicas.

Teólogos práticos confrontam-se com questões sobre o que é necessário fazer para formar um profissional teologicamente sábio assim que o aluno entra na sala de aula. Ensinar a ministrar cultos na teologia prática é diferente de lecionar um curso chamado “introdução à disciplina de estudos litúrgicos”, diz John Witvliet. Trata-se de uma oficina prática almejando a “participação plena, consciente, ativa” no culto como uma arte de vida comunitária cristã na fé. Seu objetivo é compreender como a teologia funciona “com pessoas de verdade, em toda a sua contextualização social” ou, nas palavras de Kathleen Cahalan, “com questões da vida real defrontando pessoas de verdade”¹¹. Poucos alunos serão professores de liturgia ou especialistas em liturgia, mas praticamente todos serão ministrantes ou participantes de cultos. Ao ensinar a celebrar cultos e outras práticas do ministério, os professores devem estar sintonizados com o uso que seus alunos farão do que aprendem.

Aqueles que ensinam a teologia prática, no fundo, começam a lidar com questionamentos sobre a prática sábia a partir do momento em que partem à busca de uma colocação como professor. A forma como praticamos o que ensinamos é inevitavelmente um critério de avaliação para o emprego, além de também determinar o que nos pedem a ensinar. Quando Cahalan iniciou sua carreira acadêmica, ela imediatamente recebeu a incumbência de assumir duas cadeiras fundamentais do currículo, talvez as disciplinas mais difíceis de ensinar e, às vezes, as menos atraentes para os outros professores: a cadeira introdutória do primeiro ano e a ca-

⁹ KEANE, Philip S.; MAY, Melanie A. What is the Character of Teaching, Learning, and the Scholarly Task in the Good Theological School. **Theological Education**, 30, n. 2, p. 37, 1994.

¹⁰ FARLEY, Edward. Four Pedagogical Mistakes: A *Mea Culpa*. **Teaching Theology and Religion**, 8, n. 4, p. 200, 2005.

¹¹ WITVLIET, John D. Teaching Worship as a Christian Practice. **Perspectives – A Journal of Reformed Thought**, p. 2-3, jun./jul. 2006; CAHALAN, Kathleen. Introducing Ministry and Fostering Integration: Teaching at the Books-Ends of the Masters of Divinity Program. In: BASS, Dorothy C. e DYKSTRA, Craig (Eds.). **For life abundant: Practical Theology, theological Education and Christian Ministry**. Grand Rapids: Eerdmans, 2008. p.13.

deira de conclusão do curso. Ela devia, primeiro, apresentar os alunos ao currículo como um todo, bem como ao objetivo maior de alcançar maturidade na prática do ministério, para então “testar” os alunos em termos de sua capacidade de integração acadêmica, ministerial e vocacional antes dos mesmos saírem da instituição, garantindo, dessa maneira, que eles tenham aprendido algo valioso que possam levar para seu ministério. Ela não poderia ignorar o que os alunos fariam após sua formatura com os textos que estudaram, os trabalhos que escreveram e as preleções que ouviram. Ela precisaria forçosamente manter em perspectiva o horizonte mais amplo da prática cristã.

Aqueles que ensinam *sabem fazer*

O fato de teólogos práticos ensinarem a prática efetiva das próprias práticas tem consequências diretas sobre os professores. “Tudo o que fazemos na sala de aula”, observa a professora de educação religiosa Katherine Turpin, “desde a forma como estabelecemos o ambiente de aprendizado até como negociamos conflitos”, torna-se alvo de observação minuciosa.¹² Os alunos percebem se o candidato para a vaga de homilética não sabe pregar, se o professor de poimênica não ouve suas perguntas, se o professor de educação religiosa raramente estimula seus alunos com exercícios criativos de aprendizagem, ou se as aulas de liturgia não são de natureza litúrgica. O *ensino* de um professor de professores, ou a *pregação* de um professor de pregadores, ou a *poimênica* de um professor de poimênica são vistos como testemunho e prova da teologia incorporada daquele professor, de seu real conhecimento do assunto. Numa surpreendente inversão da lógica, como observa Turpin, “eu ensino sobre o ensino, ensinando”. A própria sala de aula se transforma em um laboratório no qual o espelho está voltado para o professor.¹³

Como consequência, a posição do professor passa por uma transformação. Witvliet torna-se mais um “participante de culto entre os demais alunos”; James Nieman, “um praticante entre outros”. Nenhum deles pode refugiar-se na distância e na posição confortável garantidos por seu conhecimento acadêmico. Ambos devem enfrentar “questões intimidantes de autoanálise”¹⁴, nas palavras de Nieman. De que forma *ele*, pela primeira vez, percebeu a adequação teológica do exercício de ritos específicos? Como *ele* aprendeu a reinterpretar esses ritos e a estimular os membros da comunidade a reinterpretá-los? De que forma *ele* poderá transcender as teologias históricas e sistemáticas, que ele conhece bem, para transmitir uma

¹² TURPIN, Katherine. Distinctive Pedagogies in Religious Education. In: THE AMERICAN ASSOCIATION OF PRACTICAL THEOLOGY, April 2006, p. 1-2 (manuscrito) e no **International Journal of Practical Theology**.

¹³ TURPIN, 2006, p. 1.

¹⁴ NIEMAN, James. An Account of Teaching Practices. In: BASS; CRAIG, 2008, p. 5; WITVLIET, 2006, p. 4.

diretriz orientada pela prática, que irá ajudar ministros e membros da comunidade a viverem suas convicções cristãs de forma mais plena?

Na maioria das vezes, os professores que atuam na teologia prática não ensinam sua matéria sem empreender esforços significativos para aprender e exercer a prática que ensinam. Isso afeta seu trabalho de formas surpreendentes. “Minha supervisão clínica [como aconselhadora de clínica pastoral] me ensinou uma nova epistemologia”, afirma a professora de poimênica Pamela Couture, “que mudou minha vida como aluna, como professora e, em última análise, como acadêmica.”¹⁵ Seu treinamento para aconselhamento incluiu um atendimento corporificado plenamente sensorial, uma estratégia para aplicar a teoria sem deixar que ela sobrecarregue sua capacidade de percepção, bem como a destreza para reagir à dor imediata e visualizar objetivos mais amplos. Uma pessoa que “anotava tudo avidamente”, em suas próprias palavras, aos poucos, ela parou de fazer apontamentos; esse conhecimento simplesmente não podia ser traduzido em anotações. Ela também não esqueceu o que aprendeu. Para ela, assim como para muitos outros professores de poimênica, esquemas pedagógicos para incorporar a prática baseiam-se fortemente nesses anos formativos durante o aconselhamento supervisionado. Muitos teólogos pastorais procuram manter uma prática de aconselhamento como elemento-chave de suas vocações, da mesma forma como aqueles que ensinam homilética procuram ocupar púlpitos e aqueles que ensinam a educação religiosa submetem sua própria prática pedagógica a avaliações regulares em suas aulas. Estar ativamente envolvidos na prática “nos mantém honestos”, dizem meus colegas da teologia prática.

Uma pedagogia desenvolvida e continuamente nutrida para e pela prática clínica, comunitária ou não-acadêmica, produz mudanças de posturas epistemológicas. A academia moderna, formada por visões ocidentais de racionalidade, pressupõe, muitas vezes (ou pelo menos é dominada por métodos de ensino que parecem pressupor), que o caminho para a ação passa pelo pensamento. Ela pressupõe, como bem observa Farley, que “o modo primordial de funcionamento da teologia é o pensamento.”¹⁶ A questão da ação como transformadora do pensamento ficou submersa na história do ensino superior nos últimos séculos. Nas últimas três décadas de estudos acadêmicos na teologia prática, no entanto, muitos argumentaram que a teoria e a prática influenciam-se “dialeticamente” entre si.¹⁷ Muitas vezes valendo-se

¹⁵ COUTURE, Pamela D. *Ritualized Play: Using Role Play to Teach Pastoral Care and Counseling. Teaching Theology and Religion*, 2, n. 2, p. 96, 1999.

¹⁶ FARLEY, 2005, p. 202.

¹⁷ David Tracy, por exemplo, retrata a teologia como uma correlação entre o fato cristão e a situação humana; Farley fala de uma “dialética da interpretação” de verdades e normas da tradição e situações concretas do cotidiano; Juan Luis Segundo condena a imposição da verdade doutrinária que ignora os “sinais dos tempos”. Cf. TRACY, David. *Blessed Rage for Order: The New Pluralism in Theology*. New York: Seabury, 1975. p. 243; e TRACY, David. *Analogical Imagination: Christianity and the Culture of Pluralism*; FARLEY, 1983, p. 165, 185; SEGUNDO, Juan L. *Signs of the Times*:

de tradições negligenciadas, mas persistentes no pensamento ocidental a respeito da importância da prática, plantaram as sementes para uma epistemologia alternativa na sala de aula da teologia prática. Pela maneira como ensinam, muitos teólogos práticos pressupõem que a prática gera o pensamento tanto quanto o pensamento enriquece a prática. Para teólogos práticos, portanto, um (para não dizer o) modo primordial de funcionamento da teologia é a prática da arte do ministério.

É preciso prática

Em consequência do renovado interesse pela prática e pela forma em que a prática molda o discurso, muitos agora concordam que o próprio estudo da teologia é uma prática. A teologia acadêmica é “uma forma de atividade cultural”, afirma Kathryn Tanner. Ela não ocupa uma posição superior, acima da fé cotidiana das comunidades religiosas, uma espécie de depósito intelectual de ideias, uma reflexão de segunda ordem que reina sobre a confissão de primeira ordem. Cada disciplina – e a educação teológica como um todo – é uma “produção cultural, [...] moldada pela prática social concreta, um processo social material”¹⁸.

O que veremos, então, se voltarmos esse olhar para a própria cultura acadêmica, examinando uma prática específica, a saber, a prática do ensino? A teologia cristã não é moldada apenas pela disposição “do altar e dos bancos das igrejas”, como Tanner reconhece, mas também, como eu acrescentaria enfaticamente, pela disposição dos quadros negros e das cadeiras dos alunos.¹⁹ Nenhum antropólogo, examinando atentamente os corredores sagrados de nossas instituições de educação teológica, deixaria de observar os padrões encontrados em nossa atividade de ensino – nossos rituais e gestos diários, estilos de expressão e exigências semestrais – e como eles manifestam os compromissos distintos e formativos de cada disciplina.

Em muitos cursos de teologia prática, nosso antropólogo hipotético encontraria as mesas e cadeiras dispostas de forma peculiar. No primeiro dia de aula na minha turma de poimênica, por exemplo, ele nos encontraria assistindo ao filme “Billy Elliott”. Billy adora dançar. Fecha a porta do seu quarto e pula sobre a cama ao som da música. Desce a rua saltitando, ensaia passos, sapateia, salta sobre cercas. Um dia, do canto do ringue de box, momentos antes de ser nocauteado, Billy se encanta vendo meninas dançando balé em outro ponto do ginásio. No seu canto de mundo, porém – um simples vilarejo de mineradores de carvão no norte da Inglaterra –, meninos de 11 anos como Billy não aprendem a dançar. Aprendem a

Theological Reflections. Ed. Alfred T. Hennelly, trad. Robert R. Barr. Maryknoll, NY: Orbis, 1993. p. 147.

¹⁸ TANNER, Kathryn. **Theories of Culture: A New Agenda for Theology.** Minneapolis: Augsburg Fortress, 1997. p. 63, 67, 72.

¹⁹ TANNER, 1997, p. 70.

lutar. Assim Billy não apenas precisa descobrir seu talento, como também precisará trabalhar muito para realizar seu sonho.

Acompanhando a história de Billy, a turma percebe que muitos aspectos influenciam o aprendizado de uma prática além do talento puro e simples: o preconceito e a aceitação social e familiar, questões financeiras, amizades, estudo, a aprendizagem com uma professora exigente, a repetição infundável de movimentos básicos, a progressão para movimentos mais complexos, os erros repetidos que aos poucos dão certo, o apoio emocional, a memória corporal, a garra, a perseverança, o risco, a paixão, a graça. Também mostro cenas de outro filme, “*Girlfight*”²⁰, sobre uma adolescente negra do bairro operário de Brooklyn que deseja aprender a lutar boxe. Ela leva jeito para a coisa, e o boxe tem a vantagem de extravasar sua raiva reprimida, mas ela também precisa dar duro para conquistar seu espaço. “Tudo bem”, diz o treinador que ela consegue convencer a treiná-la, “mas se você não suar a camiseta, estou fora”.

Indiretamente, pelo menos, estou dizendo aos meus alunos que eles precisarão suar em minha aula. Meu motivo mais profundo, entretanto, é iniciar uma discussão sobre o que implica aprender poimênica na opinião deles. Por que eu começo minha aula assim, em vez de dar uma preleção sobre aspectos básicos da clínica pastoral ou um resumo histórico da área? Por que um colega que ensina liderança religiosa começa o semestre com a simulação de um conflito na comunidade? Para que nossos alunos saibam que esse curso tem a ver com uma prática e que eles precisarão praticar essa prática em aula, uma experiência que eles talvez não tenham tido em aulas voltadas para aprender história ou teoria. Naturalmente, cursos de teologia prática também ensinam história, assim como outros cursos refletem sobre a prática pastoral. Porém, em última análise, o foco principal de uma sala de aula de teologia prática é a prática de um pastorado que visa a aprimorar a prática da fé.

Há uma regra não-escrita, um movimento, ou uma litania que norteia a pedagogia da teologia prática: vivencie a prática, exerça a prática, fale e faça perguntas sobre a prática, leia e escreva sobre a prática, pratique e treine a prática, capacite outros a fazer o mesmo. Turpin equipara esse movimento ao de estudantes de medicina aprendendo um procedimento: “observe, faça, ensine”. Aprender a sábia prática pastoral requer observar atentamente quem a pratica, realizar o trabalho de quem a pratica e finalmente ensinar aos fiéis nas paróquias e na comunidade em geral o que aprendemos. Essa litania ou movimento inicia na sala de aula, mas obviamente vai muito além dela, primeiro em termos de conteúdo de aula, depois como desenvolvimento vocacional a longo prazo do praticante, bem como daqueles a quem esse molda.

Assim, como observa Witvliet, “bastante energia deve ser reservada para fazer frente a práticas concretas” com “elementos visuais, sonoros e gestuais

²⁰ O título do filme no Brasil é “Boa de Briga” (N. do T.).

tangíveis”.²¹ “Depender apenas do texto”, diz Nieman, “teria como resultado uma visão bastante empobrecida” da prática homilética e litúrgica ensinada.²² Um elemento adicional indispensável aos textos impressos, como vem defendendo a teologia pastoral há décadas, é o “documento humano vivo”, o “tecido humano vivo”, a situação em sua plenitude.²³

Por isso enviamos nossos alunos a campo para entrevistar, observar e entrar em contato com a “realidade”, e para testemunhar, relatar e aprender com profissionais que atuam no ramo. Eles se aconselham mutuamente, conduzem uma entrevista com alguém que está passando por alguma crise, entrevistam algum especialista em determinada prática, preparam estudos de casos, avaliam uns aos outros em suas tentativas de incorporar uma prática, observam as práticas poimênicas de uma paróquia, ou trabalham juntos em algum projeto comunitário. Também pedimos que montem e participem de exercícios de improvisação que imitam o “real”. Couture segue a metodologia de alternar leituras obrigatórias com o que ela chama de “encenação ritualizada”, ou uma simulação de papéis que envolve toda a classe. Ela acredita que isso cria um ambiente de aprendizagem propício para que os alunos aprendam “a se virar na hora, a inventar algo no ato” – isto é, acostumar-se a produzir práticas suficientemente boas em situações de clínica pastoral.²⁴ De forma semelhante, Nieman estrutura seu curso em torno da exploração em diversos níveis e da encenação de quatro ritos litúrgicos específicos.

Esse interesse em “aulas demonstrativas” levou algumas pessoas a questionar o rigor acadêmico dos cursos práticos, como reconhece Cahalan em nota de rodapé.²⁵ De fato, se esses exercícios não fazem mais do que servir de estímulo para narrativas pessoais, se elas não remetem os alunos de volta a textos, teorias, à história, a novas ideias, então tais acusações estariam corretas. Entretanto, a pedagogia prático-teológica se esforça no sentido de fazer da prática uma via de acesso para um maior engajamento com a história e a teoria, bem como para aplicar a história e a teoria na prática. Ao utilizarem filmes, pedirem a seus alunos que desenhem ou que experimentem com o canto em sala de aula, os docentes utilizam esses meios por reconhecer que o conhecimento intrínseco à vida na fé se dá por muitos caminhos, que não podem ser acessados apenas pelos meios acadêmicos convencionais.

²¹ WITVLIET, 2006, p. 13.

²² NIEMAN, 2008, p. 3.

²³ Cf., p. ex., GERKIN, Charles V. **The Living Human Document: Revisioning Pastoral Counseling in a Hermeneutical Mode.** Nashville: Abingdon, 1973, 1984; BOISEN, Anton. **The Exploration of the Inner World.** New York: Harper Torchbooks, 1952; e MILLER-MCLEMORE, Bonnie. **The Living Human Web: Pastoral Theology at the Turn of the Century.** In: STEVENSON MOESSNER, Jeanne (Ed.). **Through the Eyes of Women: Insights for Pastoral Care.** Minneapolis: Fortress, 1996. p. 9-26.

²⁴ COUTURE, 1999, p. 96.

²⁵ CAHALAN, 2008, p. 4.

Dicas, conselhos e regras práticas

Teólogos práticos ensinam uma prática a partir da expectativa de que a participação nessa prática servirá para cultivar o tipo de conhecimento, *phronesis*, que aprofunde a capacidade dos alunos para maior participação na prática. No entanto, a jornada para a sabedoria teológica nunca é rápida ou fácil. Em determinados estágios de aprendizagem, toda forma de dicas, conselhos e regras práticas podem ser de imensa serventia. Apesar da crítica levantada por quem teme uma excessiva preocupação da educação teológica para ensinar “macetes” pastorais, muitos teólogos práticos, entre os quais me incluo, fornecem um fluxo constante de sugestões práticas e dicas para seus alunos, até como passos intermediários válidos na caminhada para a competência pastoral. Quando as regras práticas estão profundamente ligadas à beleza da prática teológica responsável e ricamente corporificada, elas têm um papel importante e necessário a desempenhar (mesmo que esse seja forçosamente limitado) para auxiliar os alunos em direção à sabedoria prático-teológica.

Existem, afinal de contas, maneiras melhores e piores para posicionar-se em frente da comunidade, ou para erguer o pão e o vinho para a adoração e a bênção. Existem maneiras melhores e piores para entrar em um quarto de hospital, ou para demonstrar atenção quando um membro da comunidade parece precisar de um abraço. Há gestos durante a prédica que convidam a escutar, assim como existem frases na poimênica que abrem espaço. Isso pode nos parecer um tanto artificial e forçado inicialmente, mas com o tempo, após experimentar com gestos e frases específicas, praticar repetidamente e refletir sobre suas implicações teológicas, esse gestual e essas expressões podem tornar-se parte autêntica e genuína de nosso próprio repertório pastoral.²⁶ O aperfeiçoamento de tal repertório naturalmente apenas inicia no contexto da escola teológica, desenvolvendo-se ao longo de uma vida dedicada à prática pastoral. Assim, nem os alunos nem os professores, tampouco as comunidades que recebem os jovens pastores devem pressupor que o seminário os prepara plenamente para o ministério. Os alunos devem contar em “ser pegos de surpresa” várias vezes, como Couture explica em suas aulas, até que, “após anos de surpresas, se tornem pastores “experientes”²⁷. Tal maturidade terá como base a prática regular das disciplinas de automonitoramento, diálogo com a teoria e, é importante frisar, a facilidade para incorporar “macetes”.

Dicas, conselhos, normas básicas e regras práticas não são componentes essenciais ou sequer principais da prática. São pequenos sinais usados estrategicamente para aprimorar a personificação da prática. Eles têm o seu valor, todavia, e

²⁶ Juntamente com Turpin, uso aqui o termo “repertório” de forma intencional para me referir a um espectro de competências e aptidões, adquiridas ao longo do tempo, que uma pessoa pode executar. Cf. TURPIN, 2006, p. 3.

²⁷ COUTURE, Pamela. Introdução não-publicada ao currículo de um curso de poimênica, 1989.

também sua razão de ser teológica. Eles moldam e mantêm a “memória muscular”, nas palavras de Witvliet, sendo que tal memória constitui um aspecto necessário – embora muitas vezes deixado de lado – de um bom ministério pastoral e da vida na fé. Da mesma forma como a técnica é importante para o desenvolvimento da competência musical, o treino das habilidades é parte integrante do processo de amadurecimento teológico desde o princípio. Tanto Turpin quanto Witvliet compararam as regras básicas com o aprendizado das escalas musicais, “para que se possa começar a improvisar em uma tonalidade específica”²⁸. Da mesma forma como “não é possível ser um bom músico sem praticar as escalas”, ou “um bom jogador de basquete sem treinar milhares de arremessos livres”, afirma Witvliet, assim também “um ministério de improviso eficaz não é possível sem uma base excelente (e treino constante) nos fundamentos básicos”²⁹. A melhor prática inclui, ao mesmo tempo, “escalas e talento artístico; esforço e visão arrojada”³⁰.

Assim, na pergunta feita por Witvliet, o que realmente precisamos saber é “quais escalas devemos praticar na educação teológica?” Como Christian Scharen salienta em seu capítulo, pessoas que atuam em outras áreas, como, por exemplo, Patricia Benner no campo da enfermagem, já analisaram essa questão. Baseando-se no trabalho do matemático aplicado Stuart E. Dreyfus e do filósofo Hubert Dreyfus, que estudaram jogadores de xadrez, pilotos da força aérea, condutores e comandantes de tanques de guerra, Brenner subdividiu as partes e passos que compõem a “aquisição de competências” no cuidado clínico. Essas competências “literalmente sedimentam-se no *know-how* corporificado” do profissional experiente. A enfermeira especialista “sabe mais do que ela pode dizer, pensar ou descrever”.³¹ O desafio, como salienta Nieman, é que, ao contrário do conhecimento automático dos mestres, os professores que ensinam futuros profissionais na área prática precisam justificar “por que nos sentimos e por que agimos desta ou daquela maneira” e precisam colocar esse conhecimento de “escalas” à disposição dos alunos.³²

Dicas e ajudas não precisam necessariamente ser pouco sofisticadas. O livro de Provérbios, assim como a longa história de tentativas e erros por trás de seus sucintos aforismos sobre simples verdades para viver a vida da fé – o que um dicionário bíblico descreve como “uma filosofia enraizada no solo da vida” –, serve

²⁸ TURPIN, 2006, p. 3.

²⁹ WITVLIET, 2006, p. 24.

³⁰ WITVLIET, John. Music/Practical Theology Comparison. In: SEMINAR ON PRACTICAL THEOLOGY AND CHRISTIAN MINISTRY, October 8-9, 2004, p. 7-8, 13. Manuscrito não-publicado.

³¹ BENNER, Patricia. In: THE AMERICAN ACADEMY OF RELIGION, November 19, 2006. Artigo não-publicado. Cf. também BENNER, Patricia. Using the Dreyfus Model of Skill Acquisition to Describe and Interpret Skill Acquisition and Clinical Judgment in Nursing Practice and Education. **Bulletin of Science, Technology, and Society**, 24, n. 3, p. 188-199, June 2004; e **From Novice to Expert: Excellence and Power in Clinical Nursing Practice**. Menlo Park: Addison-Wesley, 1984. Cf. o capítulo de SCHAREN para mais comentários sobre essa pesquisa.

³² NIEMAN, 2008, p. 5.

como modelo de orientação pragmática igualmente muito consultada e refletida.³³ Nossas dicas e ajudas, às vezes, refletem um esforço semelhante para extrair a história arduamente conquistada do conhecimento terapêutico, relacional, espiritual e teológico que resultou no *know-how* teológico incorporado nas rotinas do praticante profundamente conhecedor da fé. Desse modo, não surpreende que Witvliet recorra à rica retórica da literatura da sapiência (“sábua é a congregação que...”) e não aos ultimatoss e imperativos da linguagem legal (“não terás..., não farás...”) para demonstrar uma forma de conhecimento teológico fiel ao culto e ao louvor cristão.

Completando o círculo hermenêutico

No cerne da atividade teológica prática encontra-se, portanto, uma opção preferencial pela prática. No contexto de um intenso enfoque sobre situações concretas, ouve-se o refrão “Mas então o que devemos fazer?” por todas as áreas da teologia prática. Para usar termos mais teológicos: uma teologia corporificada, profética e escatológica caracteriza nosso ensino. Isto é, por trás do ensino da área estão convicções sobre a natureza agraciada da criação corporificada, o imperativo de agir a partir do dom da graça para o bem e a justiça, assim como a imperfeição provisional de toda atividade nesse sentido. Nas palavras de Nieman, a teologia não é tanto “um conjunto de afirmações diretas, positivas sobre o ser divino”, como “gestos indiretos [...] indicativos da atividade divina”. Consequentemente, os teólogos práticos, muitas vezes, falam em desordem teológica (*theological messiness*). Nieman observa: “Nossa maneira de ensinar apresentava uma tendência para salientar os elementos contrastantes dentro de um rito, ou as visões antagônicas sobre um rito, de forma que toda sua confusão e complexidade se tornassem aparentes”.³⁴ Nos três subcapítulos anteriores do artigo, a presença de Deus é descrita como sendo icônica, metafórica, paradoxal, misteriosa e “mistagógica”. Ela se manifesta por meio da ação compartilhada, através daquilo que as práticas já afirmam sobre o que Deus está fazendo.³⁵ A teologia prática cristã procura uma maneira de corresponder às expectativas do evangelho que professamos. Nossas aulas são “trajetórias” rumo ao exercício da fé por toda a vida.

A pedagogia da teologia prática busca a fluidez entre a teoria e a prática de várias maneiras, mas qualquer curso de teologia prática deve proporcionar espirais, volteios, laços e círculos hermenêuticos no seu currículo e nas próprias aulas. Em outras palavras, quando ensinamos a teologia prática e nos deparamos com o caráter elusivo da prática e a insuficiência da teologia, aí mesmo é que avançamos. Saltamos para dentro do “*looping*” hermenêutico descrito por Cahalan, passando

³³ BLANK, S. H. *Wisdom*. In: **The Interpreter’s Dictionary of the Bible: An Illustrated Encyclopedia**. Nashville: Abingdon, 1962. p. 857.

³⁴ NIEMAN, 2008, p. 14.

³⁵ NIEMAN, 2008, p. 12, 14-15; CAHALAN, 2008, p. 20; e WITVLIET, 2006, p. 13.

sucessivamente pela descrição, análise, interpretação, decisão e ação.³⁶ No início do semestre, ela procura identificar as perguntas que seus alunos trazem para as aulas, prepara os recursos que necessitarão e trabalha com a meta de proporcionar-lhes as competências que precisarão levar consigo quando terminarem o curso. A estrutura do seu penúltimo trabalho de classe leva os alunos por um círculo semelhante de perguntas: “O que está acontecendo aqui? O que isso significa teologicamente? O que deveríamos fazer?” Da mesma maneira, Nieman também descreve um “ciclo” em suas aulas, repetido quatro vezes para cada rito, centrado na descrição histórica e estrutural, nas experiências formativas, no confronto teológico, no exame das Escrituras e na execução do rito propriamente dito.

Muita ênfase tem sido dada (e deve ser dada, aliás) para o primeiro momento – a rápida descrição e interpretação da situação. Turpin menciona a necessidade de “fazer uma leitura” do contexto cultural específico e mais amplo. Witvliet fala sobre “treinar a percepção” e usar uma “visão de binóculos” para enxergar qualquer situação a partir de uma variedade de ângulos.³⁷ Teólogos pastorais referem-se ao ser humano vivo ou ao tecido humano vivo como um “documento” e um “texto”. Outros, como Mary McClintock Fulkerson, definem “uma certa fenomenologia da situacionalidade” como “o arcabouço maior” e como a principal contribuição da teologia prática.³⁸ Eu concordo com todas essas afirmações, mas acrescentaria que “o arcabouço maior” da teologia prática não está plenamente atendido até que o círculo esteja completo ou até que passemos do ponto de “interpretar situações” para a ação. Os alunos devem envolver-se num movimento teológico *fronético*, “da prática para a teoria e de volta à prática”, como diz o teólogo prático Don Browning, ou, mais especificamente, da “prática impregnada de teoria (*theory-laden practice*) para um resgate da prática *normativa* impregnada de teoria, para a criação de práticas impregnadas de teoria que sejam sustentadas mais criticamente”³⁹. Muitos cursos

³⁶ CAHALAN, 2008, p. 6. Esse método recebeu várias interpretações. Cf., p. ex., SEGUNDO, Juan Luis. **Liberation of Theology**. Trad. John Drury. Maryknoll, NY: Orbis, 1976; POLING, James N.; MILLER, Donald E. **Foundations for a Practical Theology**. Nashville: Abingdon, 1985; BROWNING, 1991; WHITEHEAD, Evelyn e WHITEHEAD, James. **Method in Ministry: Theological Reflection and Christian Ministry**. Kansas City: Sheed & Ward, 1995; GROOME, Thomas. **Christian Religious Education: Sharing Our Story and Vision**. San Francisco: Jossey-Bass, 1999; KARABAN, Roslyn. Always an Outsider? Feminist, Female, Lay, and Roman Catholic. In: MILLER-MCLEMORE, Bonnie; GILL-AUSTERN, Brita (Eds.). **Feminist and Womanist Pastoral Theology**. Nashville: Abingdon, 1999. p. 65-76.

³⁷ TURPIN, 2006, p. 4-5; WITVLIET, 2006, p. 17.

³⁸ McCLINTOCK FULKERSON, Mary. **Ministry to Eunuchs and Other Ecclesial Practices: Toward a Theological Reading**. Manuscrito não-publicado, p. 13. Essas ideias aparecem agora em seu livro **Places of Redemption: Theology for a Worldly Church**. Oxford: Oxford University Press, 2007. Fulkerson baseia-se no artigo de Farley, “Interpreting Situations”, no qual um enquadramento adequado da situação contemporânea é visto como o tema de estudo primordial da teologia prática, e o conceito “situação” é definido como “o modo em que diversos itens, poderes e eventos do ambiente se reúnem para provocar uma resposta dos participantes” (p. 36).

³⁹ BROWNING, 1991, p. 7.

de teologia prática adotam esse movimento como a estrutura implícita do currículo e como justificativa para muitas atividades de aula específicas.

Eu não esperaria que professores de outras áreas percorram todo esse círculo regularmente. Há espaço e necessidade para disciplinas que explorem com maior profundidade cada um de seus respectivos movimentos. Porém a pedagogia da teologia prática sugere que a educação teológica precisa buscar alimentar-se com mais frequência em outros campos do que atualmente está acontecendo. Se for verdade que os professores de teologia prática estão “buscando subsídios de todas as outras disciplinas no currículo do seminário”, como observa Witvliet; ou se estão utilizando recursos de áreas de estudo tão diversas como estudos ritualísticos, pesquisa bíblica e etnografia, segundo Nieman; ou se, como Cahalan, estão solicitando seus alunos a analisar dados demográficos, a localizar as raízes históricas de um determinado problema e a tecer considerações sobre símbolos religiosos, será que as outras áreas começarão a procurar ter acesso à teologia prática?⁴⁰

Instrumentos de paz

Para “ler” uma comunidade como um “texto teológico”, conforme Fulkerson, é preciso levar a sério a questão dos corpos e também todas as “reações viscerais e afetivas em relação a corpos diferentes”, como, por exemplo, a reação da própria autora frente “ao homem branco, magro e deformado, sentado numa cadeira de rodas” ou “a todas essas pessoas de pele escura na sala” numa paróquia multirracial de um bairro operário numa pequena cidade do sul dos Estados Unidos sobre a qual ela havia lançado seu olhar antropoteológico.⁴¹ Uma leitura teológica mais atenta da comunidade requer dar atenção a desejos, medos, aversões – reações afetivas – para contrabalançar ou corrigir o viés intelectualista ou o foco cognitivo prevalentes em grande parte do estudo teológico-sistemático.

Embora Fulkerson não o diga, eu afirmaria que, para realizar uma análise afetiva exata – isto é, para “ler” e reagir a uma situação como se a mesma fosse um “texto teológico” e dando atenção ao aspecto afetivo –, é preciso mais do que ferramentas da etnografia ou de outras ciências sociais e *insight* teológico. É preciso um certo nível de saúde emocional e espiritual – a tão criticada vitalidade “terapêutica” que a psicologia contemporânea tantas vezes compreendeu melhor do que a teologia. Se isso não fosse verdade, seminários e colóquios não se preocupariam em entrevistar candidatos, submetê-los a exames de personalidade, ou comentar que essa ou aquela pessoa não “leva muito jeito” para o pastorado ou para o ensino em seminário. Naturalmente, um chamado de Deus ou de uma paróquia não é algo que qualquer um pode facilmente avaliar, pois julgamentos prematuros ou unidimensionais muitas vezes estão errados. Não obstante, aqueles que ensinam

⁴⁰ NIEMAN, 2008, p. 17; WITVLIET, 2006, p. 9; CAHALAN, 2008, *passim*.

⁴¹ FULKERSON, 2007, p. 2-3.

a poimênica, a educação, a homilética, a liderança, etc. sabem que a pessoalidade tem um papel importante e encontram maneiras de incorporar isso nas discussões em aula e nos trabalhos escritos, como fica evidente no trabalho de Cahalan com alguns alunos específicos. Os questionamentos trazidos pelos alunos para a sala de aula estão intimamente ligados a questões de discernimento vocacional e identidade em confronto com “tempos eclesiais mutáveis, ambíguos e controversos”⁴². Se a fé não é apenas questão de crenças, linguagem, estruturas institucionais e práticas, mas também, como diz Agostinho, de desejo e seus distúrbios, então a cura (a “terapia” no seu sentido histórico e clássico mais amplo) do rompimento (*brokenness*) pessoal, relacional e social é fundamental.

O *know-how* da prática está distintamente localizado na pessoa. A razão prática ou a razão que orienta a ação é “diferente da razão intelectual, a razão que orienta a mente”, segundo Couture. Valendo-se de Aristóteles, ela defende que a razão prática é “necessariamente imprecisa e não pode cobrir todas as situações às quais se aplica”. Apenas *pessoas* sábias “podem emitir julgamentos sábios em situações que apresentam variáveis para as quais a razão teórica não tem resposta. Assim, a pedagogia prático-teológica tem uma meta específica: a formação de ‘pessoas sábias’, e não ‘somente teorias inteligíveis’”.⁴³ Talvez um dos aspectos mais importantes do trabalho escrito final exigido por Cahalan em seu curso para alunos no último semestre esteja relacionado ao que está acontecendo à própria pessoa do graduando. Muitos estão transformados, algo visível já quando fazem sua apresentação oral. Ao longo da sua formação, os alunos passaram de iniciantes ingênuos ou aterrorizados para pessoas com voz própria, presença e integridade emocional e espiritual que irão sustentá-los ao transporem a porta da sala de aula para entrar no pastorado.⁴⁴

Para alguns, esse elemento final de envolver o aluno de forma holística suscita profundas suspeitas acerca do rigor intelectual dos cursos de teologia prática, ou no sentido de que os mesmos tenham sucumbido aos caprichos da psicologia moderna. Entretanto, o foco dado à pessoa pela pedagogia prático-teológica não é automaticamente sintoma de pietismo impreciso ou de uma cultura individualista exacerbada. Pelo contrário, é um reconhecimento que cada pessoa pode tornar-se, conforme a oração de São Francisco, “um instrumento de paz”. Há quem prefira fazer uma ressalva à célebre descrição do pastor como “curador ferido” de Henri Nouwen, defendendo que líderes pastorais sejam curadores feridos “curados” ou “em recuperação” antes de procurarem promover a cura e formação de outros, seja pela prédica, pela orientação espiritual, pela educação ou por outras práticas. O autoconhecimento espiritual é tão fundamental nos dias de hoje quanto o era para

⁴² CAHALAN, 2008, p. 6.

⁴³ COUTURE, 1999, p. 97. Couture aqui se baseia em Aristóteles, em *Nicomachean Ethics*. In: McKEON, Richard. **Introduction to Aristotle**. 2. ed. Chicago: University of Chicago Press, 1973.

⁴⁴ CAHALAN, 2008, p. 27.

Agostinho, Søren Kierkegaard e outros modelos clássicos da vida cristã. A educação centrada na formação dos alunos pode ser realizada com “integridade e rigor”, insiste Cahalan. Ela usa meios semelhantes àqueles relacionados por Witvliet: “leituras desafiadoras e instigantes, análise profunda de exemplos históricos e transculturais, envolvimento significativo dentro da sala de aula e com as comunidades religiosas locais”.⁴⁵

Outros teólogos práticos pedem a seus alunos que preparem “genogramas”, isto é, diagramas que traçam as conexões e desconexões, os padrões saudáveis e patológicos entre várias gerações, ou que escrevam sobre si mesmo na primeira pessoa do singular com “o rigor analítico da perspectiva interpretativa imediata” (*experience-near analytical rigor*), como observa a teóloga pastoral Kathleen Greider.⁴⁶ Tais trabalhos de classe indicam a necessidade de, ao mesmo tempo, voltar à origem dos alunos e ir adiante, para onde os mesmos estão caminhando. Os alunos têm uma “história e um futuro” com práticas pastorais, reconhece Nieman, que “constituem por si próprio um recurso para a sala de aula”. Quando ele pede a seus alunos que descrevam detalhadamente – “para o bem e para o mal” – o contexto histórico que moldou suas concepções prévias de rituais litúrgicos específicos, Nieman sabe que o período de aula pode acabar sendo “bastante tocante e mesmo sobrecarregado de emoções”. Como observa Witvliet, da mesma forma que um instrutor de golfe ou um professor de canto não podem conseguir maiores avanços sem analisar os “hábitos persistentes” que definem uma boa tacada ou uma voz afinada, assim também os professores de seminário precisam começar chamando a atenção dos alunos para os “hábitos adquiridos” que eles trazem para a sala de aula e levam para a prática pastoral.⁴⁷ Quem almeja liderar comunidades e organizações religiosas precisa da inteligência emocional conquistada por terapeutas após anos de treinamento intensivo.

Há uma dimensão adicional neste elemento final: ao passo que a educação teológica muitas vezes tem por objetivo a análise e a desconstrução de textos sagrados e crenças, estimulando legitimamente os alunos a compreender seus complexos sentidos e contextos histórico-culturais, a pedagogia da teologia prática assume a tarefa da reconstrução pós-desconstrução. Essa tarefa, naturalmente, não é domínio exclusivo daqueles que lecionam cursos de teologia prática. Pelo contrário, os questionamentos que ela suscita estendem-se a todas as outras disciplinas. Esse curso apenas desfaz, decompõe, desmonta, ou também oferece maneiras de refazer, recompor e reconstruir? Ele promove apenas o distanciamento da religião, ou também permite uma aproximação mais plena? Desse modo, como afirma Witvliet, a questão do “*ethos*” da sala de aula, “ou do tom que nela predomina,

⁴⁵ CAHALAN, 2008, p. 7-8; WITVLIET, 2006, p. 3.

⁴⁶ GREIDER, Kathleen J. Practical Theology, Pedagogy, and the Case of Pastoral Care. In: AMERICAN ASSOCIATION OF PRACTICAL THEOLOGY, p. 9, April 2006, (manuscrito). Publicado em **International Journal of Practical Theology**.

⁴⁷ NIEMAN, 2008, p. 3, 7; WITVLIET, 2006, p. 11-12.

quer seja de medo, culpa, orgulho, gratidão”, é importante. Como também o são as evidências da graça (*sightings of grace*). A pedagogia prático-pedagógica envolve o que Fulkerson identifica como o discernimento da “teonomia de uma situação, sua abertura ou as oportunidades que ela oferece para a dependência de Deus”, ou o que ela também denomina de “espaços de manifestação”, “sinais” ou “rastros” da redenção. Esses podem ser teológicos mesmo se não estivermos usando termos estritamente “teológicos”. O próprio ato de analisar o local da “ferida” onde a fé não mais atua é “um testemunho indireto de Deus”⁴⁸.

Contribuições para o currículo e para a educação teológica

Um olhar mais atento para a forma que ensinamos revela muito sobre a área da teologia prática, seus principais compromissos e suas contribuições centrais para a educação teológica, para as comunidades de fé e para o mundo em geral. Enquanto teólogos práticos procuraram definições para seu campo de atuação em muitas direções diferentes, entendimentos práticos e conceitos centrais brotaram em nosso próprio quintal. Não pensamos em procurar tão perto de casa, pois estávamos fascinados com um diagnóstico muito influente dos problemas da educação teológica que desconsiderava a reflexão sobre a pedagogia prático-teológica. Agora, no entanto, podemos perceber que os cursos de teologia prática contribuem para uma rica definição do *know-how* teológico que reconhece a sabedoria que a prática e o ensino da prática envolvem. Um olhar mais atento da pedagogia prático-teológica e da atividade social do ensinar nos proporciona um prisma intrigante pelo qual podemos compreender a teologia sob nova forma, à medida que refrate a luz da prática da fé da qual a fé se origina e para a qual aponta.

Teólogos práticos dão ênfase não apenas ao aprendizado *sobre* uma disciplina, mas também, como diz Witvliet, “à participação plena, consciente e ativa” nessa disciplina. Mesmo os cursos introdutórios de métodos teológicos, como observa Cahalan, raramente discutem a teologia prática como uma disciplina. Para aprender sobre liturgia é preciso participar dela; para compreender o cuidado poimênico é preciso praticá-lo; não se pode aprender a ensinar sem ensinar; é preciso dominar aspectos específicos do ministério para exercer o pastorado. Em última instância, as práticas de ensino dos teólogos práticos partem do pressuposto de que o conhecimento da teologia ocorre à medida que incorporamos a teologia.

Isso tem muitas consequências pragmáticas para o currículo da educação teológica como um todo e para a fé cristã de modo mais amplo. Mencionarei apenas algumas das mais óbvias. Ao escutar colegas compartilhando seus currículos, explicando as estratégias por trás das leituras, dos exercícios, das discussões e trabalhos exigidos em seus cursos, surpreendeu-me o número de elementos em comum que emergiram. Uma articulação mais clara das características do ensino

⁴⁸ FULKERSON, 2007, p. 14, 16.

da teologia prática – o foco na prática, a relação entre a prática de escalas musicais e o desempenho de excelência, o círculo hermenêutico formado pela descrição- interpretação- ação, bem como o papel da autorreflexão e da formação – fornece subsídios para avaliar os cursos em teologia prática. Há critérios para definir um curso de teologia prática e para defender os prós e contras desse ou daquele curso.

Além disso, essa lista de características proporciona uma maneira para que professores de outras áreas passem a apreciar e incorporar em seu próprio ensino a sabedoria de aprender uma prática tão central para a área da teologia prática. A transversalidade dos currículos deveria ser menos unilateral. Se a competência específica da teologia prática é a interpretação de situações e a resposta frente às mesmas, os professores de outras áreas não deveriam se valer de vez em quando dos recursos da teologia prática para compreender mais profundamente questões e práticas específicas como rituais, casamentos, o sofrimento, a raiva, etc.? Não seria proveitoso se os professores de teologia histórica e sistemática incluíssem bons textos de teologia prática em seus currículos, ou se exigissem a observação de profissionais do pastorado por parte de seus alunos entre seus trabalhos semestrais? Os teólogos práticos poderiam servir como orientadores.

Articular as principais características da pedagogia prática-teológica é um convite para um maior diálogo entre as disciplinas a respeito da excelência na educação teológica e da natureza do fazer teologia em benefício da fé cristã. Quem atua na teologia prática, muitas vezes, percebe o que precisa estar incluído em cursos introdutórios e cursos de conclusão. Porém, o ideal nutrido por muitos teólogos práticos é exatamente o que Cahalan menciona ao final de seu capítulo: tal integração não deveria ser algo que os alunos encontram apenas em cursos de teologia prática, ou somente ao final de sua formação. Essa é uma tarefa a ser compartilhada por todos os professores. Cahalan prega “uma cultura de integração onde cada membro do corpo docente está imbuído da intenção de fazer com que seu ensino estimule um sentido mais elevado do pensar prático-teológico no pastorado”. Em tal cultura, poucos cursos, se é que há algum, estariam orientados para servir como introdução a uma disciplina.

Isso inevitavelmente requer maior proximidade da prática por parte de todos os professores. A teologia prática confirma uma verdade epistemológica elaborada pela teoria do ritual e da *performance*: a *performance* “cria um significado que não pode ser encontrado em outra parte”⁴⁹. É curioso que a competência na prática de professores em todas as áreas do currículo – muito importante na educação médica, por exemplo – tenha recebido tão pouca atenção. Sem a prática de uma ampla variedade de competências, não apenas pelos que ensinam na teologia prática, mas

⁴⁹ SCALISE, Charles J. **Bridging the Gap**: Connecting What You Learned in Seminary with What You Find in the Congregation. Nashville: Abingdon Press, 2003. p. 120. Ele cita BEGBIE, Jeremy S. **Voicing Creation's Praise**: Towards a Theology of the Arts. Edinburgh: T & T Clark, 1991; e YOUNG, Frances. **Virtuoso Theology**: The Bible and Interpretation. Cleveland: Pilgrim, 1993.

também daqueles que ensinam em todas as outras áreas da formação teológica, podemos compreender qual conhecimento é necessário para aqueles que ensinamos?

Em resumo, alguns dos meios e objetivos da pedagogia prático-teológica mereceriam maior emulação. A análise dos compromissos epistemológicos e teológicos que estão por trás dos objetivos e a forma como diversos teólogos práticos buscam alcançar tais objetivos validam o ensino da teologia prática como algo mais complexo, mais teologicamente profundo e mais adequado ao pastorado do que tem sido reconhecido até agora. Em termos teóricos, teológicos e pragmáticos, esse ensino é um recurso valioso para enriquecer a educação teológica como um todo e, isso talvez seja mais importante, para compreender as maneiras de saber que são intrínsecas ao pastorado e à vida na fé.