

ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
INSTITUTO ECUMÊNICO DE PÓS-GRADUAÇÃO EM TEOLOGIA

ENSINO E APRENDIZAGEM DO HEBRAICO:
CONTEXTOS, PRINCÍPIOS E PRÁTICAS NA ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
DA IGREJA EVANGÉLICA DE CONFISSÃO LUTERANA NO BRASIL

MARIE ANN WANGEN KRAHN

MESTRADO EM TEOLOGIA
Área de Concentração: Bíblia

São Leopoldo, setembro de 2004

ENSINO E APRENDIZAGEM DO HEBRAICO:
CONTEXTOS, PRINCÍPIOS E PRÁTICAS NA ESCOLA SUPERIOR DE TEOLOGIA
DA IGREJA EVANGÉLICA DE CONFISSÃO LUTERANA NO BRASIL

DISSERTAÇÃO DE MESTRADO

por

Marie Ann Wangen Krahn

em cumprimento parcial das exigências
do Instituto Ecumênico de Pós-Graduação em Teologia
para a obtenção do grau de
Mestre em Teologia

Escola Superior de Teologia

São Leopoldo, RS, Brasil

Setembro de 2004

AGRADECIMENTOS

Agradeço primeiramente a Deus, que me guiou, me inspirou, me deu forças para encarar o desafio deste projeto e colocou pessoas especiais e queridas ao meu lado para caminhar comigo, me ajudar e me apoiar nesta trajetória.

Entre estas pessoas, agradeço, em primeiro lugar, ao Allan, meu marido amado que, com muito amor, carinho e paciência, me incentivou, me deu apoio moral, emocional, físico e, também, técnico.

Agradeço à Dorothy e ao Ricardo, minha mãe e meu pai; à Charlotte, minha irmã e seu marido Marcos; ao Stewart, meu falecido irmão; à minha filha Natasha; ao meu filho Daniel e ao meu filho "adotivo", o Baiano (Juscelino), pelo incentivo constante, a paciência, a força.

Sou grata à Helena Müller de Souza Nunes por ter me instigado há alguns anos a pesquisar o uso da música no ensino de hebraico, tendo, com isso, plantado a semente desta fruta que ora amadureceu, mesmo que, talvez, em outra forma do que projetada, mas ainda resguardando algumas sementinhas do primeiro sonho.

Sou grata ao Peter pela orientação, por crer em mim e pelo companheirismo e à Sandra pela co-orientação sábia e pela constante presença e encorajamento nesta caminhada; à Edla pelas contribuições encorajadoras e orientadoras nas bancas de qualificação e de defesa e ao Nelson por suas contribuições esclarecedoras e também encorajadoras na banca de qualificação.

Sou grata aos pastores e às pastoras da IECLB, aos meus ex-alunos e ex-alunas, que responderam aos questionários, e às colegas e aos colegas que se deixaram ser entrevistados/as.

Agradeço à Betha, em especial pela ajuda na pesquisa histórica do currículo da EST e a todas da Secretaria Acadêmica por facilitar o acesso aos arquivos sobre o currículo.

Agradeço à Vanda Sydow pela sua disposição e carinho em ler este trabalho e pelas boas sugestões e correções.

Sou grata às e aos colegas do Departamento Bíblico pelo apoio e incentivo.

Sou grata à EST pela redução das taxas acadêmicas e por todo o apoio que esta casa me oferece.

Enfim, agradeço a todos/as familiares e amigos/as que ficaram ao meu lado neste processo.

KRAHN, Marie Ann Wangen. *Ensino e aprendizagem do hebraico: contextos, princípios e práticas na Escola Superior de Teologia da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2004.

SINOPSE

O tema desta dissertação é o ensino e aprendizagem de hebraico na Escola Superior de Teologia da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. O objetivo da pesquisa é encontrar pistas que possam ajudar a responder a questão: "como ensinar hebraico para que o alunado sinta que tem significado para sua vida de fé e de trabalho?" Para algo adquirir significado na vida de alguém é necessário que tenha alguma relação com o seu contexto. Portanto, no primeiro momento, são analisados os contextos onde se usa o hebraico. Através de uma investigação qualitativa, por meio de questionários e entrevistas com pastores e pastoras da IECLB, ex-alunos e ex-alunas de hebraico da EST e colegas docentes, é possível visualizar como o hebraico é usado no trabalho pastoral e nos estudos de teologia, qual a percepção do valor do conhecimento do mesmo e quais foram os motivos que levaram à redução do tempo de ensino de hebraico no currículo da EST. Após ter visto os contextos do uso de hebraico, no segundo momento, alguns princípios norteadores para o ensino do mesmo são analisados com base em pesquisa bibliográfica. Os dois princípios mais importantes, na ótica da autora, são a motivação e o diálogo. Apoiando-se em Martin Lutero, Paulo Freire, Carlos Mesters e outros/as autores/as, a autora argumenta que a aluna tenderá a assimilar melhor a língua, e com mais gosto, se ela souber para que serve, tiver uma noção histórica do uso de hebraico, sentir que o que ela pensa, sabe e questiona é valorizado e tomado em conta no planejamento e desenvolvimento da disciplina e tiver prazer no processo de aprendizagem. Num terceiro e último momento, a realidade do contexto educacional é contraposta com a prática desejada. É fortemente questionado o pouco tempo alocado ao ensino e uso de hebraico no currículo da EST. A prática da autora é auto-avaliada e propostas para aprimorar o ensino de hebraico são sugeridas, incorporando idéias da própria autora como, também, trazendo propostas de experiências de outros professores. Porém, o maior desafio é lançado à coletividade eclesial, pois, se esta achar que o uso das línguas bíblicas é de fato importante, ela deve oportunizar o seu estudo e seu uso mais propositadamente. Se ela achar que não é importante, o estudo das línguas bíblicas é fadado a ser de uma elite cada vez menor, quebrando com a nossa herança luterana.

Palavras-chave: Línguas bíblicas, ensino de hebraico, aprendizagem de hebraico, currículo, formação de obreiros/as, trabalho pastoral

KRAHN, Marie Ann Wangen. *Ensino e aprendizagem do hebraico: contextos, princípios e práticas na Escola Superior de Teologia da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 2004.

ABSTRACT

The theme of this dissertation is the teaching and learning of Hebrew at the Escola Superior de Teologia of the Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil. The objective is to find clues that might help answer the question "how to teach Hebrew so that the students feel it has meaning for their faith life and for their work?" For something to gain significance in one's life it is necessary that it have some relation to one's context. Therefore, in the first moment, the contexts where Hebrew is used are analyzed. By means of a qualitative investigation, through questionnaires and interviews, of the pastors of the IECLB, of the author's former Hebrew students from EST and of some of the author's teaching colleagues, it is possible to visualize how Hebrew is used in pastoral work and in theological studies, what the interviewees' perceptions are of the importance of Hebrew and what the motives were for cutting the time allotted to the teaching of Hebrew in the EST curriculum. After visualizing the contexts where Hebrew is used, we pass to the second moment, where guiding principles for teaching Hebrew are analyzed based on bibliographic research. The most important principles, in the author's point of view, are motivation and dialogue. Basing herself on Martin Luther, Paulo Freire, Carlos Mesters and other authors, the author argues that the student will tend to better assimilate the language and will enjoy it more, if she knows what purpose it serves, if she has some historical notion of the use of Hebrew, if she feels that what she thinks, knows and questions is valued and is taken into account in the planning and development of the course, and if she feels the learning process is pleasurable. In the third and last moment, the reality of the educational context is contrasted with the desired practice. The small amount of time allocated to the teaching and use of Hebrew in the EST curriculum is strongly questioned. The author self-evaluates her practice and presents suggestions for improving Hebrew teaching, incorporating some of the author's own ideas as well as bringing proposals from the experiences of other professors. However, the greater challenge is placed before the ecclesiastical collective, since, if it believes that using the biblical languages is truly important it should more purposefully create opportunities for their study and practice. If, on the other hand, it believes they are not that important, than the study of biblical languages is destined to be for an ever smaller elite, breaking with our Lutheran heritage.

Key words: Biblical languages, teaching of Hebrew, learning Hebrew, curriculum, ministerial training, pastoral work

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	1
1 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA.....	10
1.1 - Justificativa da abordagem.....	10
1.2 - As vivências pastorais na IECLB.....	11
1.3 - A realidade do estudantado na EST.....	17
1.3.1- Representações do ensino de hebraico para a formação teológica.....	18
1.3.2 - O uso do hebraico na prática pastoral: concepções do estudantado.....	20
1.4 - Indagando sobre o lugar do ensino da língua hebraica no currículo da EST.....	24
2 - REFERENCIAIS TEÓRICOS: CATEGORIAS DE ANÁLISE.....	37
2.1- Estimulação do desejo de saber.....	37
2.1.1 - Estímulo histórico - tradição luterana.....	39
2.1.2 - Estímulo pelo canto.....	41
2.1.3 - Estímulo pela aplicabilidade.....	43
2.2 - Diálogo.....	59
2.2.1 - Diálogo entre professor/a e estudante.....	60
2.2.2 - Diálogo entre estudante e objeto estudado.....	65
2.2.3 - Diálogo interdisciplinar.....	66
3 - RELAÇÕES (E ANÁLISES) ENTRE A DIDÁTICA PROPOSTA E A REALIDADE ENCONTRADA.....	69

3.1 - Ensino de hebraico no contexto maior da educação.....	69
3.2 - O (não) uso das línguas bíblicas nos tempos modernos versus a tradição luterana.....	72
3.3 - Interfaces entre a avaliação e a aprendizagem.....	75
3.4 - Práticas atuais (1995-2004) no ensino do hebraico na EST	79
3.4.1 - Percepções estudantis sobre a metodologia do ensino de hebraico na EST.....	79
3.4.2 - Auto-avaliação da minha prática no ensino de hebraico na EST.....	81
3.5 - Propostas.....	86
3.6 - Comentários finais.....	91
BIBLIOGRAFIA.....	98

quero nestas folhas
 contar a história de uma professora
 que vem lutando com estas perguntas e outras,
 porque ela ama o hebraico
 e acredita fortemente
 que conhecendo esta língua,
 o seu trabalho e a sua vida
 irá fortalecer.

אִז בָּאוּ בְּאֵנָה
 לְקַרְא אֶת הַדְּבָרִים הָאֵלֶּה
 עַל הַמּוֹרָה הַזֹּאת
 וְעַל לְלַמֵּד עִבְרִית בְּאֵסֶת
 וְעַל הַשִּׁמוּשׁ שֶׁל עִבְרִית בְּעִבּוּדָה הַפְּסִתְרָלִית

ʾāz bōʾû bōʾnāh
 liqrō ʾēt hāddəbārīm hāʾēleh
 ʿal hāmmôrāh hazzōʾt
 wəʿal ləlammēd ʿibrît bāʾēsť
 wəʿal haššîmûš šel ʿibrît
 bāʿăbôdāh happastōrālît

(Então, venham ler estas palavras
 sobre esta professora e sobre ensinar hebraico na EST
 e sobre o uso de hebraico no trabalho pastoral)

O objeto da pesquisa...

Na minha trajetória de 15 anos de professora de hebraico tenho me defrontado várias vezes com questionamentos sobre a aplicabilidade de estudar hebraico e sobre as maneiras com as quais o hebraico é ensinado. Depois de alguma reflexão e auto questionamento resolvi fazer um estudo mais aprofundado sobre o ensino e a aprendizagem de hebraico que acontece, em particular, no contexto da Escola Superior de Teologia (EST), local aonde atuo desde 1988, e sobre a percepção das pessoas no

pastorado e no estudentado da EST do valor que o conhecimento desta língua tem para o trabalho pastoral.

Tenho me preocupado sempre com a questão de como fazer o ensino desta disciplina mais significativo, para que o estudentado possa sentir mais gosto pela língua hebraica e, a partir disso, aprendê-la melhor e querer usá-la depois no pastorado. Nestes anos todos tenho experimentado várias dinâmicas e métodos diferentes, intuitivamente, e creio que tenho tido, junto com alguns dos outros professores, algum sucesso em tornar o estudo de hebraico mais prazeroso e mais significativo. O principal objetivo desta Pesquisa, iniciada em 2002, é teorizar esta prática e fundamentá-la conceitualmente. Em outras palavras, quero colocar uma base teórica sob a minha prática, a minha intuição, os meus saberes experienciais.¹ E, além disso, quero buscar, na teoria, alguns princípios que poderão nortear o ensino de hebraico, de modo que possa encontrar "pistas" para responder a seguinte indagação: "como ensinar hebraico para que o alunado sinta que tem significado para sua vida de fé e de trabalho?"

O interesse pelo tema...

Primeiro, apresento um breve histórico das minhas andanças no mundo do hebraico. Por que hebraico? Como me apaixonei pelo hebraico? É difícil explicar como alguém se apaixona por alguma coisa ou por alguém. Coisas do coração são muitas vezes inexplicáveis. Porém, posso contar como o hebraico entrou na

¹ TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002, p. 4.

Pode-se chamar de saberes experienciais o conjunto de saberes atualizados, adquiridos e necessários no âmbito da prática da profissão docente e que não provêm das instituições de formação nem dos currículos. Estes saberes não se encontram sistematizados em doutrinas ou teorias. São saberes práticos (e não da prática: eles não se superpõem à prática para melhor conhecê-la, mas se integram a ela e dela são partes constituintes enquanto prática docente) e formam um conjunto de representações a partir das quais os professores interpretam, compreendem e orientam sua profissão e sua prática cotidiana em todas as suas dimensões. eles constituem, por assim dizer, a cultura docente em ação.

minha vida e citar alguns motivos que talvez levaram a esta paixão.

Depois de concluir o ensino médio (na época, 2º grau) em 1975 comecei a estudar teologia na então Faculdade de Teologia, que hoje é a Escola Superior de Teologia da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, na cidade de São Leopoldo. Ali foi plantada a semente do gosto pelo hebraico pelo Prof. Ms. Martin Volkmann.² Intercalei dois anos de estudo nos Estados Unidos antes de voltar e fazer o segundo semestre de Teologia. Neste semestre fiz a disciplina de exegese com o Prof. Dr. Milton Schwantes.³ Creio que ali desabrochou a minha paixão pelo hebraico, pois Milton tinha um jeito de ensinar que tornava a língua viva para nós e relacionava o Antigo Testamento com a nossa realidade. É possível que venha de lá este meu anseio de tornar o hebraico vivo para o estudantado.

Voltei a estudar nos Estados Unidos, onde dentro do curso de Lingüística, tive algumas disciplinas de hebraico moderno. Pude fazer um período de intercâmbio em Israel onde morei num *kibbutz* por três meses, em 1978. Ali vivenciei o hebraico moderno, vivo e observei que o hebraico que eu aprendi na Faculdade de Teologia tinha tudo a ver com este hebraico ainda falado pelo povo israelense. O fato de um povo estar falando uma língua, que gramática e sintaticamente continuava quase igual à língua que era falada em tempos bíblicos, me fascinou demais. A partir dali ficou enraizada em mim a paixão pelo hebraico. Antes de voltar para o Brasil ainda cursei duas disciplinas na Luther Seminary, em St. Paul, MN, em leitura do Antigo Testamento.

² Prof. Ms. Martin Volkmann, na época era Assistente Acadêmico, encarregado da orientação de estudantes, coordenação do exame de seleção. Atuava como professor nas áreas de Hebraico, Introdução à Teologia, Introdução na Bíblia e na Exegese, e em Temas Atuais. Agora, 2004, ele é Vice-Reitor da EST, coordenador do Estágio e professor na área de Teologia Prática nas disciplinas de Edificação de Comunidades e Ministérios.

³ Prof. Dr. Milton Schwantes era professor na Área Bíblica em Hebraico e outras disciplinas do Antigo Testamento. Agora, 2004, ele é professor na Universidade Metodista de São Paulo, em Rudi Ramos, também na área de Antigo Testamento.

Dois anos depois de meu marido e eu voltarmos para São Leopoldo para trabalhar na Faculdade de Teologia, isto é, em 1988, Dr. Milton Schwantes me convidou para ser a sua auxiliar nas aulas de hebraico. Ele me incentivou a introduzir os cantos que eu havia aprendido em Israel, e eu ajudava nos trabalhos em grupos, corrigindo exercícios e provas e substituindo-o de vez em quando. Desde então trabalhei voluntariamente como auxiliar dos outros professores, até 1995, quando assumi a Disciplina como docente efetiva.

Tenho vivenciado vários modelos de ensino e tentado incorporar os avanços e desafios apreendidos deles no meu próprio modo de ensinar. Além dos modelos destes professores, tenho tido o exemplo do meu pai, P. Dr. Ricardo Wangen, que tem sido um exímio professor colocando em prática a teoria freiriana de ensino dialogal, relacional, de escuta, do ser democrático.

A trajetória metodológica usada para esta Pesquisa

A metodologia usada é do tipo qualitativo e inclui vários momentos e procedimentos: questionários, entrevistas e pesquisa bibliográfica. Pretendo, inicialmente, desvendar a percepção dos obreiros e das obreiras da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil e do alunado da EST sobre a importância do conhecimento de hebraico para o trabalho pastoral.

1º momento

Primeiramente, enviei questionários através de correio eletrônico, para pastores e pastoras da IECLB, a fim de ter uma visão do que se pensa sobre este assunto no contexto para o qual estamos preparando os e as profissionais.

O segundo passo foi a distribuição de questionários entre meus ex-alunos e ex-alunas e entre os/as alunos/as atuais (2003), para obter uma idéia da percepção destas pessoas sobre

o uso do hebraico no estudo da teologia. Neste questionário também foi pedido uma avaliação da minha metodologia de ensino de hebraico.

Num terceiro passo foram entrevistados/as alguns/algumas professores/as envolvidos/as no processo de elaboração do currículo atual, para tentar entender o pensamento sobre o lugar do hebraico no currículo do curso de Teologia. A análise destes questionários e destas entrevistas forma a base para o primeiro capítulo, sobre os contextos onde se usa o hebraico.

2º momento

Realizei, também, uma pesquisa bibliográfica, para fundamentar os princípios que eu considero cruciais para um bom ensino de uma língua como o hebraico, quais sejam, a dialogicidade e a motivação. Dentro destes se inclui os temas de interdisciplinaridade e currículo. Para esta pesquisa foram consultados vários autores e autoras, entre os quais, Paulo Freire, Carlos Mesters, Walter Brueggemann, Maria Inês Laranjeira e Fernando Becker.

3º momento

Neste terceiro momento descrevo a minha prática, analiso a avaliação feita pelo estudantado, faço uma auto avaliação, intercalando uma breve pesquisa e reflexão sobre avaliação, e termino com alguns questionamentos e propostas.

Quanto à linguagem usada no trabalho, quando não uso termos inclusivos como alunado, estudantado, docente, escolhi usar a forma feminina, aluna e professora, para representar as respectivas categorias.

A estrutura do trabalho

O meu trabalho será desenvolvido sob três perspectivas tratadas em três capítulos distintos:

No capítulo 1 analisarei os contextos onde se usa o hebraico, buscando escutar das pessoas nestes contextos a sua percepção sobre a importância desta língua no seu próprio trabalho. Eu entendo que esta questão está intimamente ligada à questão da motivação ou do desejo de aprender.

Muitos falam: "Que função social tem o estudo de hebraico? Para que serve na vida real?"; "É difícil estudar hebraico quando se sabe que no pastorado se acaba não usando." É verdade que não se usa? E por que não se usa? Saber hebraico pode fazer uma diferença no trabalho pastoral? Como? Qual o espaço dado às línguas originais da Bíblia, hebraico e grego,⁴ no currículo da EST? Isto tem algum impacto sobre a percepção da importância destas línguas para o trabalho pastoral?

Através de questionários feitos a pessoas dentro do pastorado da Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil (IECLB) e a estudantes da EST busco perscrutar algumas percepções sobre estas questões. Complemento estes comentários com colocações de outros autores sobre o uso do hebraico no trabalho pastoral. Além disso, apresentarei um breve histórico do currículo da EST especificamente relacionado ao lugar da língua bíblica original do Antigo Testamento, isto é, do hebraico, neste currículo, questionando se isto poderia ter alguma influência na motivação para aprender.

No Capítulo 2 apresentarei alguns princípios que eu acredito possam nortear o ensino de hebraico para fazê-lo mais significativo, proveitoso e prazeroso. Um dos princípios mais importantes, no meu ponto de vista, para o ensino,

⁴ O enfoque deste trabalho está na língua hebraica, porém vários aspectos trabalhados aqui também são relevantes para o ensino de grego, como a questão do lugar no currículo, a motivação, o valor para o trabalho pastoral e outras.

especialmente de uma língua, é estimular o desejo de saber, fazer com que o alunado possa encontrar uma motivação forte para aprender esta língua. Para isso é necessário propiciar ao alunado experiências vivenciais que estimulem este desejo de saber. Penso que estas experiências podem se dar em diferentes níveis.

Um desses níveis seria relacional, onde a aluna desenvolve um gosto pelo assunto por que se dá bem com a professora e por que há diálogo e troca de experiências, onde a opinião da aluna é valorizada e efetivamente considerada no desenvolvimento da disciplina.

Outro nível é o do prazer. Criar um ambiente prazeroso e aconchegante ajuda a eliminar barreiras que dificultam o aprendizado. Este ambiente pode ser criado através de canto e de outros momentos culturais, como visitas à sinagoga, aprendizado de danças, degustação de comidas típicas, etc. Através de outras dinâmicas, como jogos, pantomimas, trabalhos em grupo, e outras, é possível ajudar na superação de passos difíceis com mais tranqüilidade. Aprender uma língua nova, qualquer que seja, exige muito esforço, paciência e perseverança. O canto, as dinâmicas, os momentos culturais podem tornar este processo árduo menos estressante e ainda aumentar a capacidade de assimilação da língua.

Há, ainda, um outro nível muito importante, que é o da percepção do valor deste conhecimento específico para o seu trabalho e/ou vida. Temos dois aspectos a considerar neste nível de valor do conhecimento: o aspecto histórico da nossa herança luterana, que coloca um alto valor no conhecimento das línguas originais; e o aspecto prático de como este conhecimento pode ajudar concretamente no trabalho pastoral. Propiciar experiências onde o alunado percebe por si mesmo que este conhecimento tem valor para o seu trabalho, para a sua vida, pode ajudar a estimular este desejo de saber.

No capítulo 3 apresento os comentários dos/das meus/minhas ex-alunos/as sobre as minhas aulas e coloco ao lado destes a minha auto avaliação. Também exponho alguns desafios que têm se apresentado ao longo destes anos de ensino e sugiro propostas para um ensino mais dinâmico de hebraico.

1 - CONTEXTUALIZAÇÃO DO PROBLEMA

1.1 - Justificativa da abordagem

O problema central que tem me desafiado por anos é como ensinar hebraico de forma a animar o seu uso no cotidiano eclesial da IECLB ou, dito em outras palavras, mais especificamente relacionado à realidade do ensino teológico, como ensinar hebraico para que o alunado sinta que é importante para a sua vida de fé e de trabalho?

Para iniciar a busca por uma solução é necessário, primeiro, começar com a atual percepção das pessoas no pastorado e no estudantado sobre o valor do hebraico para o seu trabalho ou estudo. Captando a percepção de algumas pessoas nestes dois contextos, isto é, no estudo da teologia e no pastorado, que são os contextos onde mais se usa o hebraico na IECLB, teremos um pano de fundo firmado numa realidade viva e concreta sobre a qual poderemos construir a nossa reflexão.

Escolhi analisar estes contextos através de questionários aplicados no ambiente acadêmico da EST e no pastorado da IECLB. Foram enviados 488 questionários para os/as pastores/as contendo questões semi-abertas, dos quais 60 foram respondidos e devolvidos. Para o estudantado foram enviados 148 questionários também contendo questões semi-abertas, dos quais 25 foram respondidos e devolvidos.

1.2 - As vivências pastorais na IECLB

Analiso, primeiramente, o contexto do pastorado dentro da IECLB, buscando alguns dados concretos sobre o uso das línguas bíblicas, especificamente o hebraico, no trabalho pastoral. Isso está diretamente relacionado com o fator motivação. Afinal, se não se usa as línguas no trabalho depois dos estudos, para que se esforçar tanto para aprendê-las?

Esta sondagem foi feita através de questionários semi-abertos, enviados para pastores e pastoras da IECLB através de correio eletrônico no ano de 2002. Homens e mulheres, de tempos de atuação no pastorado variando de iniciantes a 50 anos no ministério, responderam o questionário. O grupo de respondentes abrange pastores/as que fizeram seus estudos na Faculdade de Teologia quando ainda se lecionava em língua alemã, bem como aqueles que já tiveram a mim como auxiliar nas aulas de hebraico (fim dos anos 80 começo dos anos 90). É, portanto, um leque muito abrangente de pastores e pastoras da IECLB. Analisar todas as metodologias de ensino de hebraico que foram usadas nesse período, por si só, já seria um projeto de pesquisa. Porém, nesse momento, esse não é meu enfoque.

As perguntas que constaram nos questionários são as seguintes:

1. *Você usa o hebraico no seu trabalho pastoral?*
 - a. *Se você usa, em que situações você usa?*
 - b. *Para que fins?*
2. *Se você não usa, quais são os motivos que levam você a não usar?*
3. *Você acha importante saber hebraico para o trabalho pastoral?*
 - a. *Por que?*
 - b. *Ou por que não?*
4. *Você tem alguma sugestão sobre o que teria ajudado você a aprender melhor o hebraico?*
5. *Se você acha que aprendeu bem o hebraico quais os fatores que ajudaram você neste aprendizado?*

Ressalto, aqui, que não é o meu objetivo neste trabalho fazer um estudo quantitativo sobre quantos usam e quantos não usam o hebraico no trabalho pastoral. Porém, a apresentação de alguns números, mesmo sendo meu objetivo de natureza qualitativa, talvez ajude a melhor visualizar como é percebido o uso do hebraico no pastorado.

Começamos, pois, com as percepções e vivências entre o pastorado sobre o uso do hebraico no trabalho pastoral, analisando as respostas às seguintes duas perguntas:

1. *Você usa o hebraico no seu trabalho pastoral? a. Se você usa, em que situações você usa? b. Para que fins?*
2. *Se você não usa, quais são os motivos que levam você a não usar?*

Sobre a primeira questão, se usa ou não usa o hebraico no trabalho pastoral, das 60 pessoas que responderam o questionário, 18 disseram que não usam, 20 afirmaram que usam e 22 responderam que usam pouco, muito pouco ou esporadicamente. Podemos dizer, então, que 70% usam hebraico, mesmo que 36.6% só usem esporadicamente. Nove dos que afirmaram não usar, mesmo assim, relataram que, de vez em quando, procuram o significado de uma palavra chave ou conferem significados dados nos comentários. O hebraico é usado por estas 70% para verificar outros significados, para aprofundar o significado de uma palavra ou esclarecer as origens de uma palavra na preparação de prédicas ou estudos bíblicos com diferentes grupos da comunidade. É usado para dirimir dúvidas, ir mais a fundo para entender um texto que apresenta uma dificuldade maior, fazer estudo das raízes de uma palavra ou conferir a exatidão das traduções. Um respondente usa o seu conhecimento de hebraico para compreender o pensamento de autores/as na editoração de textos teológicos ou para corrigir informações distorcidas que aparecem em textos.

Certamente, pelo número baixo de respondentes, não se pode generalizar, mas é possível dizer que há uma grande valorização

do conhecimento das línguas, mesmo entre os que disseram que não usam o hebraico, e que talvez o que mais falta é incentivo concreto por parte das paróquias e/ou comunidades na forma de concessão de tempo para que obreiros e obreiras usem mais as línguas no preparo de prédicas, estudos, seminários, etc. Isto foi levantado em um dos questionários onde o respondente propõe que sejam incentivados ou permitidos encontros mais regulares de obreiros onde fosse possível trabalhar textos nas línguas originais. Este pastor diz: "Se alguém incentivasse, desse apoio, reunisse, oferecesse pequenos cursos de atualização, dias de leitura de hebraico, etc. penso que a gente continuaria mantendo-se atualizado".⁵

Seguem abaixo algumas sínteses das respostas às perguntas primeiramente relacionadas ao uso no pastorado.

Para que é usado o hebraico?

57% das pessoas pesquisadas que usam hebraico explicitaram que usam o hebraico para o preparo de prédicas e para estudos bíblicos. As outras não explicitaram ou usam em outras situações. Por exemplo, uma pessoa só usa o hebraico quando faz estudos de textos com os/as colegas pastores/as. Outra usa em diálogo ecumênico em situação fora do pastorado. Outras três pessoas usam ao elaborarem textos para publicações ou meditações. Duas pessoas falaram que usam hebraico ao preparar encontros com OASE ou outros grupos. Neste trabalho de preparo uma pessoa falou que tem feito traduções de textos completos. Em geral, porém, as pessoas procuram aprofundar os sentidos de uma ou outra palavra ou frase, ou esclarecer dúvidas que as traduções levantam. Usam o hebraico para conferir a exatidão das traduções, para verificar alternativas nas traduções dos textos, para melhorar a hermenêutica de um texto, para preservar a fidelidade ao texto original. Dois disseram que

⁵Questionário P. no. 50. IN: KRAHN, Marie Ann Wangen. (org.) *Caderno de Questionários e Entrevistas*. São Leopoldo: s.ed. 2004.

usam a Bíblia Hebraica só para mostrar aos confirmandos a Bíblia no original.

3. *Você acha importante saber hebraico para o trabalho pastoral? a. Por que? b. Ou por que não?*
4. *Você tem alguma sugestão sobre o que teria ajudado você a aprender melhor o hebraico?*
5. *Se você acha que aprendeu bem o hebraico quais os fatores que ajudaram você neste aprendizado?*

A pergunta sobre a importância do hebraico para o trabalho pastoral está basicamente relacionada à pergunta anterior. As respostas trazem mais detalhes. Apresento algumas das falas categorizando-as sob tópicos.

Análise e interpretação de textos: hebraico é importante para o trabalho pastoral "pois o conhecimento [do hebraico] permite maior profundidade e verdade nas pregações";⁶ "permite uma maior abertura na interpretação";⁷ "melhora a hermenêutica".⁸ "Como posso fazer exegese e me aprofundar num texto sem conhecer o texto original?!"⁹ Serve para: "Esclarecer termos no original";¹⁰ "preservar a fidelidade ao original";¹¹ "combater desvios dos significados de termos teológicos";¹² "esclarecer dúvidas de cunho teológico";¹³ "corrigir informações distorcidas".¹⁴

Autonomia: sabendo hebraico, a pessoa tem "mais autonomia sobre o texto bíblico, sem precisar depender tanto das pesquisas e interpretações de outros".¹⁵ O conhecimento do hebraico é "mais uma ferramenta que facilita o domínio do

⁶ Questionário P. no. 60. IN: *ibid.*

⁷ Questionário P. no. 52. IN: *ibid.*

⁸ Questionário P. no. 51. IN: *ibid.*

⁹ Questionário P. no. 22. IN: *ibid.*

¹⁰ Questionário P. no. 28. IN: *ibid.*

¹¹ Questionário P. no. 6. IN: *ibid.*

¹² Questionário P. no. 2. IN: *ibid.*

¹³ Questionário P. no. 55. IN: *ibid.*

¹⁴ Questionário P. no. 59. IN: *ibid.*

¹⁵ Questionário P. no. 51. IN: *ibid.*

método histórico-crítico de exegese tão caro e tão importante em nosso contexto."¹⁶

Clareza e vida na pregação: poder trabalhar com o hebraico "dá mais vida, clareza e firmeza para quem prega e ensina".¹⁷

Conhecimento da cultura e do contexto dos textos do AT: "O hebraico é a ligação com as origens do conteúdo dos escritos do AT e sua época. Sem isso, há uma ruptura com as fontes e o risco de perda da precisão no anúncio das verdades bíblicas".¹⁸ "Conhecer o hebraico me ajuda a entender a visão do mundo e a profundidade dos conceitos teológicos".¹⁹ Ajuda a "melhor entender o contexto original".²⁰ "Durante o estudo da língua se aprende muita coisa a respeito da cultura e isso é fundamental para entender um texto bíblico".²¹

Por último, uma resposta reconhece um fator peculiar e importante de conhecer o hebraico: a resposta diz que "só o fato de ter estudado o hebraico e ter acesso ao mesmo, tem um significado muito grande no trabalho pastoral, pois faz parte da minha formação; é parte da minha auto-estima e é um dos componentes da confiança profissional".²²

Estas respostas parecem bastante óbvias para quem ensina numa Faculdade de Teologia. Porém, creio ser importante ouvi-las e registrá-las como vindo de pessoas que, na vida cotidiana do trabalho pastoral, reconhecem que o estudo de hebraico (e de grego) tem valor. Também é importante ouvir estas afirmações como professora de hebraico, pois estas percepções ou vivências devem nortear o meu ensinar. Eu tenho que tentar levar meus estudantes a conhecer a cultura hebraica através do estudo da língua e ajudá-los a assimilar a mesma de um jeito que ela

¹⁶ Questionário P. no. 27. IN: *ibid.*

¹⁷ Questionário P. no. 41. IN: *ibid.*

¹⁸ Questionário P. no. 58. IN: *ibid.*

¹⁹ Questionário P. no. 18. IN: *ibid.*

²⁰ Questionário P. no. 23. IN: *ibid.*

²¹ Questionário P. no. 38. IN: *ibid.*

²² Questionário P. no. 17. IN: *ibid.*

possa ser realmente uma ferramenta que dê mais autonomia para seu trabalho. Ao mesmo tempo, é necessário que fique claro que essa é uma ferramenta a ser usada para melhorar e aprofundar a pesquisa e não para substituí-la. Quero ajudá-los a sentirem que, conhecendo a língua, poderão ter "mais vida, clareza e firmeza nas suas pregações e nos seus ensinamentos".

Vamos ver agora as razões dadas para o não uso do hebraico no trabalho pastoral. Aqui apresento um resumo das falas sob os diferentes tópicos.

Falta de tempo: a principal razão citada é a falta de tempo²³. A prioridade é dada à demanda do trabalho e à assistência pastoral à comunidade.²⁴ Trabalhar com as línguas originais, especialmente hebraico, exige muito tempo.²⁵

Pouco conhecimento da língua: algumas respostas trazem a afirmação de que se tem pouca lembrança do hebraico. Algumas afirmam que o conteúdo passado na Faculdade foi insuficiente. Outras respostas vão no sentido de que não conseguiram aprender bem, de que tem pouco conhecimento ou de que o hebraico é muito difícil.²⁶

Não é relevante para o trabalho pastoral: não é necessário, importante ou relevante saber hebraico para fazer um bom trabalho pastoral. Existem muitos outros livros e recursos que já trazem as informações necessárias para a interpretação de textos. A maioria dos textos para pregação são do NT, portanto não é tão importante saber o hebraico.²⁷

Difícilmente teremos a totalidade dos pastores e das pastoras usando as línguas originais regularmente em seu trabalho pastoral. Mas creio ser possível mudar a opinião de

²³ Cf. Questionário P. nos. 1, 26, 30, 34, 35, 36, 38, 46, 47, 56. IN: *ibid.*

²⁴ Cf. Questionário P. nos. 2, 10, 37, 44. IN: *ibid.*

²⁵ Cf. Questionário P. nos. 10, 13. IN: *ibid.*

²⁶ Cf. Questionário P. nos. 1, 12, 13, 24, 26, 27, 32, 36, 37, 38, 48, 49. IN: *ibid.*

²⁷ Cf. Questionário P. nos. 1, 3, 5, 10, 24, 34. IN: *ibid.*

que não são importantes nem relevantes para o trabalho pastoral. É claro que esta mudança precisa começar no lugar de formação. Quando, no lugar de formação, as línguas originais conseguirem ser mais consideradas em todo o currículo, então a atitude mudará também no campo de trabalho.

1.3 - A realidade do estudantado na EST

Nesta seção, analiso os questionários respondidos por meus ex-alunos e minhas ex-alunas, desde o meu primeiro ano como professora efetiva atuando na Disciplina de Hebraico, isto é desde 1995, e pelos alunos e alunas atuais (2003). Ao todo foram enviados/entregues 148 questionários, dos quais 25 foram respondidos e devolvidos. A questão central gira em torno da percepção deles sobre a aplicabilidade do hebraico e sobre a metodologia do ensino de hebraico. Seguem abaixo as perguntas do questionário:

1. *Em que ano estudou hebraico?*
2. *Está atuando agora no pastorado?*
3. *Se não está atuando agora pretende atuar no pastorado no futuro?*
4. *Qual é/foi a importância do hebraico na tua formação teológica?*
5. *Em que medida você imagina que o hebraico possa contribuir para a prática pastoral?*
6. *Quais os pontos positivos e negativos da metodologia do ensino de hebraico na EST?*

Os questionários foram respondidos por alunos e alunas de sete dos nove anos da minha atuação como professora efetiva (de 1995 a 2004). No capítulo três veremos como através dos anos fui incorporando sugestões dadas pelo alunado.

Três questionários são de pessoas que entraram na diaconia.²⁸ Os outros todos são de estudantes na ênfase do pastorado. Uma característica que me chamou atenção foi a convicção com que responderam as perguntas 4 e 5. Com o pouco hebraico que tiveram ainda conseguem perceber que este conhecimento pode fazer uma diferença na interpretação dos textos bíblicos. Não há muita divergência nem detalhes muito diferentes nas respostas.

1.3.1- Representações do ensino de hebraico para a formação teológica

Todos/as afirmam com convicção que saber o hebraico ajuda a compreender melhor o contexto dos textos e aprofundar o sentido, conferir significados, entrar mais a fundo na cultura dos judeus da antigüidade. Vejamos algumas respostas destes/as alunos/as de 1995 a 2003.

... Temos, ou melhor, resta-nos recorrer às origens, às fontes, para compreender a cultura, a história, a religiosidade dum povo. Nada melhor que estudar este povo pela sua linguagem, seu meio de comunicação, traduzindo, interpretando e compreendendo os elementos gramaticais. Melhor ainda seria se pudéssemos analisar lingüísticamente (pela neurolinguagem) estas expressões culturais. Portanto, o Hebraico somado à História de Israel, à Teologia do Antigo e Novo Testamento trouxe muitas novas visões de questões de interpretação, inclusive de não admitir que tudo aconteceu por uma fé ingênua dum povo, mas uma dura realidade, de muita luta, que ainda hoje perdura.²⁹

Aprender hebraico é entrar no mundo antigo, entrar na época dos patriarcas e entender como eles pensaram e julgaram as suas questões. Aprender hebraico é fazer

²⁸ Estudantes da diaconia se preparam para atuar no ministério do serviço. Normalmente atuam em agências de serviço social, em hospitais, asilos, com pessoas indígenas, com idosos, portadores de deficiências, crianças, em creches, com crianças empobrecidas, com os marginalizados em geral. Mas também podem officiar cultos tanto nestes lugares como em igrejas ao lado dos/as pastores ou independentemente. Também podem liderar estudos bíblicos e outras atividades similares.

²⁹ Questionário E. no.1. IN: KRAHN, Marie Ann Wangen (org.). op. cit.

uma viagem de volta no tempo, no tempo de Jesus e antecedentes. Muitas traduções não apresentam a variedade e intensidade de significado das palavras dos pergaminhos e os sentidos que as frases têm. Somente sabendo a língua e fazendo uma tradução própria poderemos questionar os diversos tradutores e suas traduções.³⁰

Creio que o hebraico me abriu portas para uma hermenêutica mais contextualizada. Ler os manuscritos sagrados na língua de origem na qual foram escritos, te dá asas para a interpretação mais fiel ... além de tu não mais dependeres de comentários/traduções unicamente.³¹

O hebraico é bastante útil para a exegese e mesmo para o simples manusear de textos do Antigo Testamento. Podemos dizer que quando estudamos o idioma, entendemos um pouco mais profundamente a característica de um povo, pois estamos lidando com a sua forma de linguagem, ou seja, sua forma de se comunicar com outros seres e com o mundo.

Na exegese veterotestamentária é imprescindível um breve conhecimento do hebraico, pois é necessário saber como as pessoas que escreveram aquele texto bíblico, realmente quiseram transmiti-lo.³²

Chegarmos o mais perto possível do texto original é extremamente necessário. Isso para que saibamos o que quer dizer um texto sobre o qual iremos falar/interpretar. Saber os significados dos vocábulos é muito útil, mas o importante é vê-los no contexto geral do texto, o que eles queriam dizer naquela época e o que podem nos dizer hoje.³³

Podemos perceber, de maneira geral, que estes/as estudantes acreditam firmemente que, mesmo com o pouco hebraico que conseguiram aprender, já podem, pelo menos, questionar as traduções, compreender melhor o contexto dos textos, entender melhor o pensamento judaico antigo, perceber que podem haver diferentes interpretações e que isto pode ajudar na contextualização do texto para hoje. Isto, enfim, é o objetivo principal de ensinar as línguas originais, isto é, fomentar uma

³⁰ Questionário E. no. 2. IN: *ibid.*

³¹ Questionário E. no. 11. IN: *ibid.*

³² Questionário E. no. 16. IN: *ibid.*

³³ Questionário E. no. 21. IN: *ibid.*

maior autonomia de pensamento, uma maior criticidade, estimular a busca por aprofundamento.

Podemos dizer, também, que temos tido sucesso, pelo menos parcial, em que foi possível ajudar alguns/algumas estudantes a perceberem que o estudo do hebraico é importante para a sua formação teológica. No entanto, será que eles/elas estão achando que podem fazer mais do que realmente podem com o pouco tempo de estudo que têm?

1.3.2 - O uso do hebraico na prática pastoral: concepções do estudentado

Na concepção do estudentado o hebraico será usado para conferir a fidelidade das traduções existentes, para aprofundar significados de termos chaves ou "buscar interpretações originais de questões teológicas quando se tem dúvidas quanto à fidelidade".³⁴ Esta ferramenta vai ser usada para melhorar a pregação, aprofundar conteúdos em estudos bíblicos, oficinas, ensino confirmatório, seminários, devocionais. Estes são, de fato, os lugares tradicionais onde se usa o conhecimento das línguas originais. Mas algumas respostas reportaram a outros possíveis usos:

Procuro sempre cantar "Shalom" com a comunidade, que gosta muito. Conhecer hebraico ajuda a outras pessoas também conhecerem.³⁵

Mesmo para aquelas que almejam a área prática, como comunidade, um dia cantar em hebraico num culto surpreenderia a comunidade.

Na prática do MINISTÉRIO como um todo, o hebraico contribui na legitimidade das fontes. Quer discutir qualquer questão bíblica e contextualizá-la, sem conhecimento do hebraico, ou você recorre a comentários, ou ao original em hebraico, que é difícil, é claro.³⁶

³⁴ Questionário E. no. 1 IN: op.cit.

³⁵ Questionário E. no 11 IN: ibid.

³⁶ Questionário E. no. 4 IN: ibid.

Para mim é importante na medida em que entendemos um pouco da espiritualidade dos hebreus, de como eles expressam aquilo que sentem e vivem em relação com Deus, com sua comunidade fraterna e não por menos como compreendem sua construção social.³⁷

Na pregação, na avaliação de alguns comentários bíblicos e no diálogo com outras denominações religiosas cristãs.³⁸

As quatro respostas acima citadas aludem a uma visão mais ampla do uso do conhecimento de hebraico. Temos uma ferramenta a mais no diálogo interdenominacional, mesmo que ela tenha que ser usada com cuidado e humildade e nunca como arma para rebaixar a outra pessoa mas, sim, lançada como desafio para tentarmos entender melhor as divergências. Podemos oferecer atividades alternativas para ajudar a membresia a sentir-se mais próxima do povo judeu da antigüidade ou pelo menos para instigar a curiosidade.

Uma aluna que recém voltava do estágio me contou que cantava "Shalom Haverim" com a sua comunidade, projetando o texto transliterado e em hebraico do canto com um retroprojetor. Ela comentou que várias pessoas da comunidade gostaram muito de ver o hebraico e não só a transliteração. Assim foi atiçada a curiosidade entre a membresia de uma comunidade.

A resposta do questionário E, no. 16, do *Caderno de questionários e entrevistas*, nos aponta para o uso do hebraico como ferramenta para compreendermos mais profundamente o pensar e o ser judaico e sua relação com Deus e usar isso para compreendermos melhor a nós mesmos e a nossa relação com Deus.

Walter Brueggemann caminha nesta linha ao falar de como relacionar a exegese à prática. No seu livro *Power, Providence and Personality*, Brueggemann trabalha alguns textos de 1 Samuel sob os métodos da crítica literária e da análise retórica,

³⁷ Questionário E. no. 16. IN: *ibid.*

³⁸ Questionário E. no. 14. IN: *ibid.*

mostrando como a narrativa bíblica conta a nossa história à medida que vai contando a história de Davi.

Nós estamos no processo de contar a nossa história e, em verdade, de compor a nossa história. Raramente fazemos uma nova história mas fazemos a nossa própria distribuição dos papéis na história que estava ali bem antes de nós e que continuará muito depois da nossa passagem.

As clássicas histórias freudianas e as histórias mais imediatas de saúde e "não-saúde" no nosso repertório comum estão poderosamente acessíveis a nós. Meu propósito neste exercício, porém, é sugerir que na Igreja (e portanto, no consultório do pastor), as Escrituras nos fornecem uma fonte de histórias que são como as outras histórias mas também muito diferentes. O que é muito diferente nestas histórias é o poder insistente de Yahweh, que cria e destrói. Yahweh é um personagem aceito, legítimo, reconhecido, pressuposto dentro da narrativa bíblica. A crucialidade de Yahweh faz as histórias de Israel serem estranhas, diferentes e imensamente importantes.³⁹

Conforme Brueggemann, o consultório pastoral vai além dos mitos gregos e das narrativas privatizadas de personalidade e poder na psicologia e

conta com uma providência ativa, transformadora, um protagonista que é um personagem temeroso no meio das nossas histórias mais preciosas. Deve estar claro, confio eu, que não estou encorajando um supernaturalismo bobo ou irresponsável. Porém, tenho a impressão que as nossas "histórias de saúde" deixam fora o personagem principal, e isto é como narrar nossa "não saúde" enquanto mantemos silêncio sobre um pai psicótico ou uma mãe sedutiva. Todos os personagens na narrativa precisam ser permitidos ter

³⁹ BRUEGGEMANN, Walter. *Power, Providence, and Personality*. Louisville, Kentucky: Westminster/John Knox Press, 1990. p. 44.

...We are in the process of telling our story and indeed in composing our story. We rarely make a new story but give our particular casting to a story there long before us and there long after us.

The classical Freudian stories and the more immediate stories of health and unhealth in our common repertoire are powerfully available to us. My purpose in this exercise, however, is to suggest that in the church (and thus in the pastoral office), the scriptures provide us with a resource of stories that are like the other stories and also very different. What is very different in these stories is the insistent power of Yahweh, who creates and destroys. Yahweh is an accepted, legitimate, recognized, taken-for-granted character in the biblical narrative. Yahweh's cruciality makes Israel's stories odd, different, and immensely important.

a sua parte. O que sabemos em narrativas como a de 1 Samuel 18 é que há mais do que "sucesso" ou "amor." Há também "Yahweh esteve com ele."

Clínica pastoral, consiste então em não simplesmente valorizar as histórias que contamos. É prestar atenção a *uma outra história* que é a nossa história, uma história sobre a insistência oculta que transforma todos os outros personagens no drama. A análise sociológica e psicológica, por mais importante que sejam, não são maneiras adequadas de contar a nossa verdade.[grifo do autor]⁴⁰

Certamente os/as leitores/as estão perguntando o que isto tem a ver com hebraico. Vejamos!

Para recontar uma história fielmente, mas criativamente, é necessário primeiramente entender bem a história original. Brueggemann não poderia recontar a história de Davi, Saul, Jonatã e os outros com tanta profundidade e significado se não tivesse acesso ao hebraico, ao conhecimento das peculiaridades da narrativa e da poesia hebraica e aos usos peculiares de expressões em hebraico. Por exemplo: **וַיִּכְרֹת אֶת־כֶּנֶף־הַמָּעִיל** [wayyikrōt 'et-kənaḫ-hammə'îl] "e cortou a ponta do manto" pode ser interpretado como uma alusão humorística ao ato de cortar os genitais de Saul, que implicaria em cortar o poder e o futuro de Saul.⁴¹ Só se pode chegar a conclusões assim pesquisando os usos de 'cortar' e de 'manto' em outros contextos e situações, entendendo as figuras de expressão usadas no hebraico.

⁴⁰ibid. p. 45. ...reckons with an active transformative providence, a subject who is an awesome character in the midst of our most treasured stories. It is clear, I trust, that I am not urging a silly or irresponsible supernaturalism. I have the impression, however, that our "health stories" have left out the main character, and that is like narrating our unhealth while maintaining silence about a psychotic father or a seductive mother. All the characters in the narrative must be permitted their parts. What we know in the narratives like 1 Samuel 18 is that there is more than "success" and "love." There is also "Yahweh was with him."

Pastoral care, then, consists not in simply valuing stories that we tell. It is attentiveness to *another story* that is our story, a story about a hidden insistence that changes all the other characters in the plot. Sociological and psychological analysis, important as they are, are not adequate ways to tell our truth.

⁴¹ibid. p. 53.

Para acompanharmos toda a discussão de צָדִיק [šaddîq] "justo" e צְדָקָה [šəḏāqāh] "justiça" nesta obra do Brueggemann e numa outra obra sua, *To Act Justly, Love Tenderly, Walk Humbly*⁴² o mais interessante seria buscarmos nós mesmos conhecer a amplitude de significados que estas palavras têm. Veríamos que uma característica que todos têm em comum é a relação com o bem estar da comunidade, a redistribuição de bens, relacionamentos eqüitativos. Imaginem então as implicações que isto tem para a clínica pastoral⁴³ e também para outras áreas de ministério. Perceber como o antigo povo judeu entendia justiça pode nos ajudar a ter outros paradigmas para as nossas lutas, tanto pessoais, como sociais. Mesmo com as interpretações dadas por Brueggemann ou outro comentarista qualquer, poder fazer as nossas pesquisas próprias nos ajuda a sentirmos mais próximos, mais integrados na busca pelo sentido para nós.

Com este pequeno excursão tentei dar alguns exemplos práticos daquilo que o respondente do questionário E no. 16 apontava.

1.4 - Indagando sobre o lugar do ensino da língua hebraica no currículo da EST

Nos questionários para os pastores e as pastoras e para os estudantes surgiu, várias vezes, o comentário de que o hebraico deveria ser incorporado, de alguma maneira, a todo o currículo da teologia, para incentivar o uso habitual das línguas bíblicas. Este comentário não surge por acaso. É de conhecimento comum que, para adquirir um bom conhecimento de

⁴² BRUEGGEMANN, Walter; PARKS, Sharon; GROOME, Thomas H. *To Act Justly, Love Tenderly, Walk Humbly*. New York: Paulist Press, 1986. p 5-28

⁴³ A Clínica Pastoral é o espaço dentro do trabalho da Igreja onde se atende as pessoas mais individualmente com seus problemas emocionais, sociais, religiosos, etc. Porém, é importante ressaltar que não é somente um trabalho com indivíduos. Através da Clínica Pastoral os/as clérigos também trabalham com leigos/as para capacitá-los/las a trabalhar nas comunidades estendendo cuidados às pessoas e às comunidades que estão sofrendo. Cf. P. Dr. Ricardo Wangen.

uma língua, é necessária uma prática regular. Também é preciso um uso inserido que anda, em momentos simultâneos em outras partes do currículo, com orientação aos alunos no uso adequado e dos limites deste conhecimento, normalizando este uso integrado no cotidiano pastoral e comunitário. Isto é refletido no currículo da EST?

Não é preciso ir muito para trás na história do currículo da EST para perceber que uma vez havia esta compreensão sobre a aprendizagem de línguas. Desde o início da Faculdade de Teologia, em 1946, até os anos 90, as línguas, tanto bíblicas quanto modernas, ocuparam um bom espaço no currículo em termos de horas/aula e uso em outras disciplinas. Hebraico era lecionado em sete horas semanais no primeiro semestre. Depois, havia leituras do Antigo Testamento e ainda se trabalhava com hebraico na disciplina de Exegese, em seminários exegéticos e de Teologia do Antigo Testamento.⁴⁴

No currículo de 1974 havia 3 cursos consecutivos: Curso Pré-teológico de disciplinas básicas como Português, Alemão, Grego, Metodologia, Filosofia, Música e painéis de assuntos teológicos, onde, para Grego, se destinavam seis horas semanais e para Alemão, oito horas semanais por semestre, sendo dois semestres obrigatórios de cada língua; Curso Teológico de Base, onde, na área de Antigo Testamento, se cursava Hebraico em 1 semestre com 7 horas semanais, Iniciação na Exegese (que incluía o uso de hebraico), 1 semestre com 7 horas semanais, Exegese em duas áreas com 7 horas semanais, além de um Lectio (leitura hebraica) de AT no 4º semestre de 2 horas semanais; e o Curso de Aprofundamento e Especialização Teológica, onde as línguas deveriam ser usadas nos seminários. A Faculdade ainda oferecia cursos lingüísticos avançados para os interessados.⁴⁵

⁴⁴ Cf. *Livro de Regulamentos de 1958-1991 da Faculdade de Teologia da IECLB em São Leopoldo, RS.*

⁴⁵ Regulamento de Estudo: Reedição adaptada do Caderno "Reformado Estudo" editado em 1974. São Leopoldo. 1979. Regulamento este encontrado no *Livro de Regulamentos de 1958-1991.*

Em 1975 o hebraico e o grego eram ministrados em sete horas semanais por semestre. Em 1977 o hebraico continuou com sete horas semanais, porém agora divididas em três dias com blocos de duas horas cada e no sábado com uma hora.⁴⁶

O material para o exame intermediário⁴⁷ na Faculdade de Teologia incluía:

- a) tradução de texto bíblico original com observações exegéticas (hebraico e grego)
- b) conhecimentos bíblicos (inclusive conhecimento do texto de Lutero e da tradução portuguesa)
- c) História Eclesiástica I-III
- d) História da Filosofia
- e) Pedagogia geral e catequética.⁴⁸

O exame escrito consistia em várias provas:

- a - Tradução de trecho do AT hebraico com observações exegéticas.
 - b - Tradução de trecho do NT grego com observações exegéticas
 - c - Prova de História Eclesiástica
 - d - Prova de História de Filosofia
- Elaboração de um esboço na disciplina de Pedagogia e Catequese.⁴⁹

Em 1975 foi elaborada uma regulamentação adicional para o CTB - Curso Teológico de Base - exigindo que o exame de hebraico incluísse uma parte escrita e oral.⁵⁰

Podemos deduzir a partir desta informação que, entre 1946 e 1990, era necessário continuar usando o hebraico durante o curso para poder passar nestes exames.

⁴⁶ Livro de Atas e Documentos do COMAC - Comissão da Administração Acadêmica. [da Faculdade de Teologia da IECLB: São Leopoldo].

⁴⁷ O exame intermediário era o exame prestado após quatro semestres de estudo para averiguar se o/a estudante tinha condições de continuar os seus estudos. Isto antes da reforma de 75.

⁴⁸ Livro de Regulamentos de 1958-1991. Regulamento do exame intermediário na Faculdade de Teologia em São Leopoldo - 20 de maio de 1974.

⁴⁹ *ibid.*

⁵⁰ *ibid.* Curso Teológico de Base - Regulamento Adicional - 24 de fevereiro de 1975. artigo 3º §4.

A partir de 1991 hebraico e grego eram trabalhados em outras modalidades. O/A estudante podia optar em somente fazer a disciplina de noções básicas de cada língua, que era de dois créditos, isto é, duas horas semanais, ou o curso completo, de seis créditos, isto é, seis horas semanais. Isto acarretava em mudanças na disciplina de Metodologia Exegética. Era necessário oferecer dois tipos de seminários, um para aquelas pessoas que só fizeram Noções Básicas de Hebraico e outro para aquelas que fizeram o curso completo.⁵¹ Não havia mais o exame intermediário e as línguas não foram mais exigidas no exame de conclusão.

Na avaliação do currículo de 1990 feita em 1994, com a participação de professores e estudantes, o Documento Final do Núcleo Básico contém o seguinte comentário sobre a Área Bíblica e a formação teológica:

A partir de discussões sobre o "conceito de formação" dentro do grupo de Núcleo Básico, constatou-se que existem algumas matérias fundamentais na formação teológica:

Área Bíblica:

- Na Área Bíblica é necessário dar uma maior ênfase, pois a formação bíblica é fundamental na formação teológica. Para isso propomos que as matérias já existentes permaneçam (...)
- Que as línguas exegéticas sejam obrigatórios todos os créditos (Hebraico 8 cred. e Grego 10 cred.)⁵²

Olhando o currículo de 1994, podemos ver que esta última recomendação não foi incorporada, pois para o hebraico foram alocadas apenas 4 horas/aula no primeiro semestre que era obrigatório, e 6 horas/aula no segundo, que era opcional. Estas aulas ainda eram divididas em duas e três vezes por semana

⁵¹ Cf. Livro de Regulamentos de 1958-1991 - Reestruturação do currículo do Curso de Bacharelato em Teologia (BT) de 23-04-1991.

⁵² Núcleo Básico, Documento Final: São Leopoldo, 16 de maio de 1994. Documento encontrado na Caixa do Arquivo Morto - ano 1970/91/95, seção: Reitoria, código - Regulamentos, contém - Regulamentos, estatutos, diretrizes.

respectivamente, duas horas por dia, o que pode se considerar ainda razoável por ter mais contato formal por semana.

No currículo em vigor hoje, 2004, hebraico é ministrado em dois blocos de uma hora e 50 minutos cada em uma manhã por semana tanto no primeiro semestre do segundo ano como no segundo semestre, sendo que o primeiro semestre, de Noções Básicas de Hebraico, é obrigatório enquanto que o segundo é opcional. Isto é, a exposição formal por semana, foi reduzida para uma vez, e quem faz hebraico II perdeu mais duas horas aula.

Podemos abordar a questão de quantidade de horas/aula alocadas ao hebraico nos currículos sob a ótica de porcentagem do total do currículo. Em 1979, o curso de teologia era de 230 créditos ou 3450 horas/aula. Destas, 90 horas/aula eram destinadas ao hebraico e a disciplina era obrigatória. Além disso, havia a disciplina de Lectio do AT, de dois ou de quatro créditos, isto é, de 30 horas/aula ou de 60 horas/aula, podendo o aluno escolher qual queria. Contando o Lectio de dois créditos, a porcentagem de hebraico no currículo era de 3,5%. Com o Lectio de quatro créditos, era de 4,3%. Agora, em 2004, o curso de Teologia é de 212 créditos ou 3180 horas aula. Destas, 60 horas/aula são destinadas ao hebraico como obrigatório ou 120 se incluimos o opcional. O hebraico obrigatório tem 1,8% de espaço no currículo. Com o opcional, sobe para 3,7%. Resumindo, o tempo dado como obrigatório para hebraico diminuiu 48,6% desde 1979.

Este é o atual contexto do ensino de hebraico na Escola Superior de Teologia. Através deste pequeno relato histórico sobre a trajetória do ensino desta língua desde os anos 70 na Faculdade de Teologia, podemos ver que hebraico (e grego) vêm gradativamente perdendo espaço no currículo da EST.

Respondendo ao questionário sobre a questão do lugar de hebraico no currículo, um professor da Área Bíblica explica

este processo de diminuição de carga horária da seguinte maneira:

Havia dois motivos básicos (para a opção curricular de somente um semestre obrigatório de línguas): O investimento em línguas estrangeiras (vivas ou bíblicas) aparentemente não dava o retorno almejado, (pastores não mais usavam a língua). Mas o argumento decisivo foi a crescente queda do nível do curso de hebraico. Como era uma disciplina obrigatória, a pessoa tinha que passar para poder continuar o estudo de teologia. Portanto, a vocação para o ministério passava pela capacidade de aprender línguas, no caso o hebraico. A consequência foi: professores facilitavam para oportunizar que todos passassem. Manter somente um semestre (de conhecimentos rudimentares) obrigatório e um semestre (curso de hebraico completo) optativo queria que somente os interessados e capazes fizessem o curso completo, permitindo, assim, elevação do nível.[grifo do autor]⁵³

Eis aí uma problemática interessante: a "vocação", o "chamado" passava pelo domínio das línguas. Quem não conseguia dominar as línguas não podia continuar estudando teologia. Isto é certamente problemático, pois dominar línguas também implica em ter um dom para as línguas. Todos podem aprender uma língua diferente da sua, mas algumas pessoas vão ter muito mais facilidade nisso do que outras. O ministério envolve muitos dons diferentes. É totalmente possível ser um bom pastor ou uma boa pastora sem dominar as línguas. É possível ser ótima visitadora, conselheira, articuladora nos diversos grupos, ou qualquer outra função sem saber as línguas. Porém, o conhecimento das línguas trará mais riqueza, mais profundidade, mais autonomia e outras perspectivas para o trabalho. Mas eu questiono se o domínio delas possa ser usado como um critério para medir a vocação de um/a obreiro/a. Para mim, isto é um ponto conflitante. Apesar de acreditar firmemente que a interpretação da Palavra possa ser mais fiel e também mais contextualizada e dinâmica por causa do conhecimento das línguas originais, também concordo fortemente que o Espírito

⁵³ Questionário C. In: KRAHN, Marie Ann Wangen(org.). *Caderno de Questionários e Entrevistas*. São Leopoldo, 2004.

sopra onde quer e através de quem quiser e não vai ser, necessariamente, o conhecimento das línguas que vai abrir os olhos e o coração de alguém para a presença transformadora de Deus. Acredito, portanto, que a questão realmente seja: como podemos articular um currículo teológico onde o conhecimento das línguas bíblicas é tão altamente valorizado que perpassa todo o currículo e o seu uso se torna habitual e natural? Como podemos estimular o desejo de conhecer estas línguas sem que isto se torna fator de exclusão?

Vejamos, pois, se uma análise da questão do currículo propriamente dito pode nos trazer alguma luz sobre estes questionamentos.

Quais são os fatores tomados em conta ou que deviam ser tomados em conta ao ser elaborado um currículo? O que é currículo? Qual é o lugar das línguas originais no currículo da EST? Que implicações isto tem para o estudo da teologia?

A palavra "currículo" provém da palavra latina *currere*, e "significa caminho, jornada, trajetória, percurso a seguir e encerra, por isso, duas idéias principais: uma de seqüência ordenada, outra de noção de totalidade de estudos".⁵⁴

Parece que há pelo menos duas concepções ou definições de currículo apresentadas por teóricos de currículo. Uma seria uma concepção mais tradicional ou formal de currículo que define currículo como o conjunto de matérias ou conteúdos a serem ensinados, organizados por disciplinas, temas, áreas de estudo e os métodos de ensino mais o material didático.⁵⁵

A outra concepção é mais informal, menos delimitada e entenderia currículo como um "conjunto de experiências educativas e como um sistema dinâmico, probabilístico e

⁵⁴ PACHECO, José Augusto. *Currículo: Teoria e Práxis*. Portugal: Porto Editora, 1996. p.15-16.

⁵⁵Cf. *ibid.* e MARTINS, Joel. *Um Enfoque Fenomenológico do Currículo: Educação como Poíesis*. São Paulo: Cortez, 1992. P. 98.

complexo, sem uma estrutura predeterminada".⁵⁶ Martins diz sobre esta outra compreensão de currículo que é "conceituado como sendo a soma total das experiências dos alunos e que são planejadas pela escola como uma instituição, envolvendo tanto os alunos como os professores e processos de ensino e de trabalho".⁵⁷ Dentro deste conceito de currículo, Martins apresenta uma enumeração dos elementos principais do *curriculum*, quais sejam:

1. a organização cultural dentro do qual a escola se situa (estudo da comunidade);
2. a definição dos objetivos a serem alcançados pela escola;
3. as áreas de estudos e de atividades;
4. o aluno como um ser em desenvolvimento;
5. o professor e o método de ensino;
6. a síntese harmoniosa destas partes, que por sua vez, constituem também totalidades menores, constitui o substrato dentro do qual desenvolve-se a personalidade integral dos alunos.⁵⁸

Uma outra maneira mais abrangente e profunda de entender currículo e que complementa a segunda concepção acima citada é concebê-lo como a organização do conhecimento em redes que rompem as fronteiras entre o "conhecimento científico e o conhecimento tecido nas esferas cotidianas da sociedade".⁵⁹

A incorporação das idéias de redes de conhecimento e de tessitura de conhecimentos em rede torna-se fundamental em face da multiplicidade e da complexidade de relações nas quais estamos permanentemente envolvidos e nas quais criamos conhecimentos e os tecemos com os conhecimentos de outros seres humanos....

⁵⁶ PACHECO, José Augusto. op. cit. p. 16.

⁵⁷ MARTINS, Joel. op. cit. p.98.

⁵⁸ UNESCO/ER/151 - Improvement of School Curriculum, Report of the First Session of the International Advisory Committee on the School Curriculum, Paris, March 1957, p. 5 apud: MARTINS, Joel, op. cit. p. 99.

⁵⁹ LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth. O pensamento curricular no Brasil. In: LOPES, Alice Casimiro e MACEDO, Elizabeth (org.) *Curriculo: debates contemporâneos*. São Paulo: Cortez, 2002, (Série: Cultura, memória e currículo, v.2.) p. 36.

...A noção de conhecimento em rede introduz um novo referencial básico, a prática social, na qual o conhecimento praticado é tecido por contatos múltiplos. (...) ao reconceituar a prática como o espaço cotidiano no qual o saber é criado, elimina as fronteiras entre ciência e senso comum, entre conhecimento válido e conhecimento cotidiano.⁶⁰

O que podemos dizer sobre o currículo da EST pensando nos termos destas concepções de currículo?

Primeiramente, qual é a razão primeira de ser da Escola Superior de Teologia? Ela foi criada e existe, principalmente (por enquanto), para preparar obreiros e obreiras para o trabalho na Igreja Evangélica de Confissão Luterana no Brasil, e também para outros contextos, nos diversos ministérios, seja pastoral, diaconal, na educação cristã, na música. Não é um trabalho qualquer. Para exercer este trabalho pressupõe-se que a pessoa acredita, tem fé no triúno Deus, Deus-Pai e Mãe, Deus-Filho, e Deus-Espírito Santo e que se sente chamado/a por este Deus para exercer este trabalho.

Em tese, então, não se vai estudar teologia somente para poder ter um emprego, ganhar dinheiro, mas por se sentir vocacionado/a, chamado/a para este trabalho.⁶¹ Pressupõe-se que o objetivo de estudar teologia na EST é adquirir mais ferramentas para mais fielmente disseminar a boa nova da salvação que nos é proporcionada através da morte e ressurreição de Cristo.

Este fator da vocação tem que ser levado em conta na elaboração de um currículo de uma instituição como a da EST. É necessário que sejam incorporados atividades e conteúdos que ajudem o alunado a descobrir, reconhecer, e/ou fortalecer a sua vocação além e dentro das atividades acadêmicas da instituição. Em outras palavras, deve-se formar redes de conhecimento que

⁶⁰ *ibid.* p. 37.

⁶¹ Cf. ESCOLA SUPERIOR de TEOLOGIA da IECLB. *A Faculdade de Teologia*. São Leopoldo: EST, [199-]. p. 14.

englobam os saberes que o estudantado traz de casa, os saberes que adquirem em atividades fora da EST e os saberes acadêmicos.

Então, o ensino qualitativamente desejável, conforme definido nas discussões sobre a reforma do ensino em 1992-1994, seria

o processo que considera o saber vinculado indissolúvelmente ao fazer, assimilado, construído ou reconstruído pelo aluno, sob a mediação do professor, através da vivência de situações pedagógicas contextualizadas que estimulem a participação, a criatividade e criticidade do aluno. Isto exige conhecimento da realidade e supõe a possibilidade de transformá-la, com base em pesquisas que venham a se constituir numa nova produção e num novo saber. A ação docente que dinamiza este processo estimula o aluno na busca do saber e do fazer, de maneira cada vez mais autônoma, no sentido de sua auto-realização e de sua emancipação, ao mesmo tempo em que se fundamenta no coletivo e na participação, configurando o caráter sócio-político da educação.⁶²

Visto então os objetivos e a filosofia da instituição, olhemos agora para o contexto sócio-cultural em que surgiu a EST. A EST surgiu em um contexto luterano e alemão com o objetivo de preparar pessoas para o trabalho da Igreja. Estas origens culturais e religiosas explicam a preocupação inicial no estudo das Escrituras Sagradas enfatizando o estudo das línguas originais e métodos exegéticos, especialmente a histórica-crítica, pois Martin Lutero foi um entre outros estudiosos que reavivou o estudo das línguas originais para melhor entender a Palavra de Deus.⁶³ Este fato nos exemplifica o primeiro item que Martins nos citou como elemento de um currículo: a organização cultural na qual se situa a instituição. Temos aqui uma indicação da razão de os primeiros currículos da Faculdade de Teologia incluírem tantas horas para o estudo destas línguas.

⁶²ibid. p.15.

⁶³Cf. JUNGHANS, Helmar. *Martin Luther in Two Centuries The Sixteenth and the Twentieth*. St.Paul, Minnesota: Lutheran Brotherhood Foundation Reformation Research Library, 1992. p.10-14.

O fator sócio-econômico também tem um papel no desenvolvimento de um currículo. Quando a Faculdade de Teologia foi fundada, os custos eram subsidiados quase por completo pelos membros e as comunidades da Igreja no Brasil.

Os estudantes ganhavam bolsas quase integrais, não necessitando trabalhar tantas horas para se sustentar. Assim, era possível exigir que os estudantes dedicassem mais tempo aos estudos. Além disso, não havia tantas disciplinas nem tantos recursos bibliográficos em língua portuguesa para serem pesquisados.⁶⁴

Hoje, a EST recebe poucos subsídios das comunidades ou de fora, há menos bolsas gratuidade para distribuir entre os estudantes e a quantia dos fundos são menores. Com isso, muitos estudantes precisam trabalhar muitas horas para poderem se sustentar enquanto estudam. Isto resulta em pouco tempo para pesquisa e para produção autônoma e criativa de novos saberes, o que trabalha contra o que foi definido como ensino qualitativamente desejável (citado acima).

Esta situação também se reflete na diminuição do tempo de estudo de cinco anos e meio para quatro anos e meio, e conseqüentemente no corte de várias disciplinas ou na redução de horas para várias disciplinas, incluindo Hebraico e Grego. Reduzir as horas de contato com uma língua é condená-la ao desuso. No entanto, seria possível contornar este problema usando as línguas em mais disciplinas, perpassando o currículo.

Questionando professores/as de outras disciplinas sobre o uso das línguas no seu ensino, descubro, porém, que as línguas bíblicas são pouco ou quase nada usadas no ensino das outras disciplinas, excetuando as da Área Bíblica. Mesmo nas disciplinas da Área Bíblica varia muito a insistência no uso. Um professor só usa para relembrar a história lingüística de

⁶⁴Cf. WEINGÄRTNER, Lindolfo. Os Inícios da Faculdade de Teologia. IN: *Formação Teológica em Terra Brasileira*. ed. por Lothar Hoch. São Leopoldo: Sinodal, 1986. p. 34-35.

uma e outra palavra chave (informação oral).⁶⁵ Outros usam mais consistentemente para aprofundar significados teológicos de conceitos chaves ou para mostrar as origens das divergências nas traduções (informação oral).⁶⁶ Isto é bom e deve continuar com mais insistência ainda.

Dois dos professores da Área de Sistemática responderam que citam palavras ou frases chaves nas línguas originais para explicitarem conceitos teológicos. Às vezes escrevem as palavras na escrita original. Mais vezes apresentam somente a transliteração. Uma das razões para fazer isso é para não excluir as pessoas das outras ênfases que não fazem hebraico e grego (informação oral).⁶⁷

Um professor de Homilética expressou que o ideal seria poder exigir do estudantado que trabalhassem diretamente com os textos originais na elaboração de suas prédicas, mas que atualmente o estudantado não tem base suficiente para isto. Portanto, ele também fala de palavras-chave e pede aos/às estudantes que façam a comparação de traduções diferentes para, a partir disso, voltar às línguas originais e pelo menos ver o porquê das diferenças (informação oral).⁶⁸ Outra razão do pouco uso nas outras disciplinas é que muitos dos/as próprios/as professores/as não dominam mais as línguas.

Mesmo assim, afirmo que as línguas podem ser aproveitadas em disciplinas como Clínica Pastoral, Hermenêutica, Liturgia, Sistemática, Missiologia, etc. Em entrevista com um dos professores da Área de Teologia Prática, surgiu a idéia de trabalhar em equipe, onde fossem convidadas pessoas com este conhecimento para assessorar aulas onde pudessem trabalhar com os textos originais. Com vontade, criatividade e incentivo em termos de tempo, seria possível achar meios de incluir as línguas em mais espaços do currículo. À medida que

⁶⁵ Entrevista Prof. no. 9. IN: KRAHN, Marie Ann Wangen (org.). op.cit.

⁶⁶ Entrevistas Prof. nos. 7, 8, 9 e 10. IN: ibid

⁶⁷ Entrevistas Prof. nos. 4 e 11. IN: ibid.

⁶⁸ Entrevista Prof. no. 6. IN: ibid.

aumentássemos o uso das línguas bíblicas no todo do currículo, certamente um maior número de pessoas iria recorrer a elas mais regularmente no seu trabalho depois de formado/a.

2 - REFERENCIAIS TEÓRICOS: CATEGORIAS DE ANÁLISE

Um dos objetivos principais deste trabalho é buscar um embasamento teórico para a prática do ensino de hebraico. No primeiro capítulo, foi possível perceber que há um consenso entre pastores de que estudar as línguas bíblicas é muito importante para uma boa formação teológica. Vários comentários foram feitos sobre a influência na aprendizagem da metodologia usada no ensino. Quero agora buscar, na teoria, alguns princípios que poderão nortear o ensino de hebraico. Entre vários princípios que devem guiar o ensino de uma língua bíblica, escolhi enfocar dois, quais sejam, estimular o desejo de saber (a motivação) e o diálogo. Creio que esses princípios são centrais para um ensino significativo de hebraico.

2.1- Estimulação do desejo de saber

Defendo que a estimulação do desejo de saber é um dos princípios mais importantes para direcionar o ensino de uma língua bíblica. Por serem línguas tão diferentes da nossa e não serem faladas no nosso meio (mesmo que hebraico seja falado em Israel e em alguns círculos judaicos aqui no Brasil), são de difícil aprendizado e exigem muita dedicação para o seu estudo. Como estimular o *desejo de saber* e, ainda mais desafiador, como manter a *decisão de aprender* a língua?

Só se pode desejar saber ler, calcular de cabeça, falar alemão ou compreender o ciclo da água, quando se concebem esses conhecimentos e seus usos. Às

vezes, isso é difícil, porque a prática em jogo permanece opaca, vista do exterior. Como alguém que nem mesmo imagina o que é o cálculo diferencial poderia desejar dominá-lo? Como poderia compreender de que se trata sem dominá-lo?

Entretanto, tal paradoxo não vale na mesma medida para todos os componentes do programa. Uma criança de quatro anos não compreende exatamente o que significa ler, de um ponto de vista cognitivo, mas, às vezes, já tem uma representação da leitura e dos poderes que ela confere. Uma *relação com o saber* (Charlot, 1997) depende sempre de uma representação das práticas sociais nas quais ela se investe.

No início, essa representação não está constituída em todos os alunos. Cabe ao professor fazer com que se construa ou se consolide.[grifo do autor]⁶⁹

Esta citação é direcionada mais para professores de ensino fundamental e médio, mas penso que é possível transferir algumas idéias para o ensino do hebraico, justamente porque o ensino de uma língua nos remete a níveis mais básicos de aprendizagem. Ao aprendermos uma língua nova, passamos por uma nova fase de alfabetização, que é o nível mais básico da educação formal. Por isso, eu creio ser justificável usar alguns princípios educacionais do ensino escolar para o ensino de hebraico.

Acredito que o desejo de saber hebraico é estimulado pela percepção de que tem valor para a interpretação da Bíblia. Muitos estudantes nem sabem do que se trata (hebraico e grego) quando chegam na faculdade. Vários talvez entendem que são as línguas originais nas quais foram escritas as Sagradas Escrituras, e que o conhecimento delas serve só para fazer análises eruditas e poéticas, mas não concebem o valor que o conhecimento delas traz para a interpretação da Bíblia. Cabe à professora ajudar a construir esta "representação das práticas sociais" logo no começo do estudo, para estimular o desejo de saber e reforçar a decisão de aprender.

⁶⁹ Philippe PERRENOUD. op. cit. p.71.

Podemos construir esta representação sob várias perspectivas. Uma primeira seria a perspectiva histórica da nossa tradição luterana. Em segundo lugar, podemos estimular o desejo de saber através do prazer dentro do processo de aprendizagem. Uma maneira muito importante de fazer o processo ser mais prazeroso é usando o canto. Em terceiro lugar, estimulamos o desejo de saber ajudando o alunado a perceber a importância que este conhecimento tem para o seu trabalho e a sua vida, isto é, ajudando-o a perceber a sua aplicabilidade.

2.1.1 - Estímulo histórico - tradição luterana

Ao olharmos para Lutero e as origens do luteranismo, damos conta de que as descobertas teológicas que são os pontos centrais do pensamento de Lutero são frutos do seu estudo das línguas originais da Bíblia, especialmente do hebraico. Por exemplo, a compreensão de Lutero sobre a justiça de Deus que reveste o ser humano tem a ver com a sua descoberta do sentido causativo dos troncos hif'il e hof'al de vários verbos.

As formas causativas, isto é, as formas do Hif'il e Hof'al, do verbo em hebraico, levaram Lutero à convicção de que as Escrituras Sagradas devem ser, em muitos casos, interpretadas causativamente, isto é, como algo induzido por Deus. Para aqueles que não tiveram o prazer de aprender Hebraico, quero dar um exemplo desta forma verbal: "eu bati" é um indicativo, "fui atingida" é a voz passiva, "permiti bater" é o causativo. Siegfried Raeder, que em três volumes cuidadosamente analisou o uso que Lutero fez da língua hebraica, de 1509 até 1521, aponta corretamente para o fato de que, com este uso [do causativo], a pré-condição formal da compreensão da Reforma sobre a justiça de Deus foi estabelecida.⁷⁰ Sendo que as formas do causativo transferem a causa para o centro, o Deus atuante é conseqüentemente transferido para o ponto central da teologia.⁷¹

⁷⁰ RAEDER, Siegfried, apud JUNGHANS, Helmar. op. cit. p. 11.

⁷¹ JUNGHANS, Helmar. op. cit. p. 11.

The causative forms, that is **hif'il** and **hof'al** forms of a Hebrew verb, led Luther to the conviction that the Holy Scriptures are, in many cases, to be interpreted causatively, that is, as something which is induced by God. For

Outra descoberta que Lutero fez através do estudo do hebraico foi que o sentido de ouvir é mais importante na Bíblia do que o sentido de ver. Por isso, o falar e o escutar ganharam muita importância na sua teologia.⁷²

A Reforma se fundamenta nas descobertas feitas por Lutero através da maneira humanista com a qual ele releu a Bíblia, isto é, usando as línguas originais para ajudar na interpretação da Bíblia e dos outros escritos. Lutero considerou o grego e o hebraico

as bainhas onde está o facão do Espírito (Santo). Eles são o armário onde está esta pedra preciosa (= Evangelho). Eles são o vaso onde está esta bebida (= Evangelho). Elas são a despensa onde está este alimento (= Evangelho).⁷³

Baeske fala que no entendimento de Lutero não era possível achar o Evangelho sem estas línguas.

Elas são expressão da liberdade e da encarnação de Deus. Por um lado, documentam a comparência de Deus junto à humanidade e, por outro, a sua não-disponibilidade para o bel-prazer dela. Por isso Lutero chamou o grego e o hebraico de "línguas santas" - santas por causa das Escrituras Sagradas. E ligou o amor ao Evangelho e a presença do mesmo ao amor e à preservação destas:⁷⁴

Já que amamos tanto o Evangelho é preciso que nós nos exercitemos duramente nas (mencionadas) línguas ... se perdemos as (essas) línguas - do qual Deus nos guarde - não só perderemos o Evangelho ... Por

those who have not had the pleasure of learning Hebrew, I want to give an example of this verb form: "I hit" is the indicative, "I was hit" is the passive voice, "I allow to hit" is the causative. Siegfried Raeder, who in three volumes carefully analyzed Luther's usage of the Hebrew language from 1509 to 1521, points correctly to the fact that with this usage the formal precondition for the reformational understanding of the righteousness of God was set in place. Since the causative forms move the cause into the center, the acting God is consequently moved to the focal point of theology.

⁷² *ibid.* p. 12.

⁷³ *Weimarer Ausgabe*.15,38,8-11. Apud: BAESKE, Albrecht. Como se estuda e vive teologia conforme Lutero. IN: *Formação Teológica em Terra Brasileira*. ed. por Lothar Hoch. São Leopoldo: Sinodal, 1986. p. 78.

⁷⁴ BAESKE, Albrecht. *op. cit.* p.78-79.

consequente, não permanecendo as (essas) línguas, desaparecerá, no fim, também o Evangelho.⁷⁵

Para Lutero, não é possível fazer teologia sem filologia, isto é, sem o estudo e o uso destas línguas (e do latim). Lutero lecionava o Antigo Testamento. Ele fazia parte da primeira geração daqueles eruditos que reintroduziram grego e hebraico ao latim na confecção exegetica. Portanto, estudar estas línguas faz parte do nosso ser luterano. Pergunto: com a maioria das grandes instituições teológicas luteranas cortando as horas dadas para estas línguas, o que acontece com a nossa herança luterana? Ou Lutero estava sendo muito radical? Ou basta o que outros poucos especialistas têm a nos dizer? E como fica o sacerdócio de todos os crentes nesta situação? (Veja nota 85)

2.1.2 - Estímulo pelo canto

Cria-se o desejo de saber e mantém-se a decisão de aprender também pelo prazer, pelo gozo no processo. O canto é um meio de tornar o processo de aprendizagem prazeroso. O poder do canto na aprendizagem já é reconhecido desde a antigüidade. No antigo Israel, ensinava-se os cantos religiosos desde a infância, pois a música era parte importante das celebrações litúrgicas.⁷⁶ Salmos e outros trechos bíblicos eram sempre entoados em forma de canto nos santuários, no Templo e nas sinagogas.⁷⁷ Até hoje a liturgia judaica nas sinagogas é primordialmente cantada com leituras e orações intercaladas. Toda a Bíblia tem acentuação específica para guiar um certo tipo de canto dos textos.

⁷⁵ *Weimarer Ausgabe*. 37, 17s; 38,12-14. Apud: BAESKE, Albrecht. op. cit. p. 79.

⁷⁶ SWIFT, Fletcher Harper. *Education in Ancient Israel: From Earliest Times to 70 A. D.* Chicago: The Open Court Publishing Company, 1919. p. 59.

⁷⁷ VAUX, Roland de. *Ancient Israel*. New York: McGraw-Hill Book Company, 1965. v. 1, Social Institutions, p.50

Por que a música e os cantos são tão importantes no aprendizado de uma língua? No site da Multi Idiomas são oferecidas algumas dicas:

A música é altamente memorável.

A música é altamente motivadora, independente da idade.

A música está presente em todos os lugares e momentos (restaurante, trabalho, carro, etc.).

É mais fácil colocar entonação em lá-lá-lá-lá, do que fazer as distinções exigidas pela língua.

As canções em geral usam linguagem simples e com muita repetição.

Elas atuam no nosso sistema afetivo.

Nós podemos nos apropriar das músicas e canções, usando-as para o fim desejado.

Canções e músicas são relaxantes.⁷⁸

Podemos adicionar ainda que, através do canto também se conhece um pouco da cultura de um povo. A partir do canto é possível estudar a gramática, praticar a compreensão oral, reforçar e ensinar vocabulário. O canto e a música energizam e relaxam as pessoas mentalmente e fisicamente.⁷⁹

Quando eles [os cantos] apresentam componentes distintos da língua como um alfabeto, numerais e elementos da gramática, cantos instrucionais podem significativamente melhorar a retenção da língua.⁸⁰ D. e T. Webb explicam que "a música serve como um transportador valioso de sinais, cujos ritmos, paradigmas, contrastes, e tonalidades variantes codificam qualquer informação nova."⁸¹ Como alguns

⁷⁸REGUSE, Rosana. *Teaching tips: music & Songs*, part 02. Blumenau: Multi Idiomas Distr. de Livros, July 20, 2001. Disponível em: <www.multi-idiombras.com.br/tips/02.doc> Acesso em: 13 Out. 2003.

⁷⁹ ibid.

⁸⁰LOZANOV e GATEVA, apud Paul OVERLAND. Can Communicative Methods Enhance Ancient Language Acquisition? In: *Teaching Theology and Religion*. vol.7 n°1, p.52.

When they feature distinct language components such as an alphabet, numerals, and elements of grammar, instructional songs can significantly enhance language retention.

⁸¹JENSEN, Eric. apud Paul OVERLAND. op. cit. p. 52.

aprendem melhor via meios visuais, assim o canto instrucional possibilita aprendizagem para outros.⁸² Compreensão e retenção aumentam pois todas as múltiplas inteligências são estimuladas no processo de aprendizagem.⁸³

Através do canto, portanto, se estimula várias partes do cérebro, fazendo com que a aprendizagem aconteça em diferentes níveis de consciência. Assim, se transforma numa aprendizagem mais integrada e mais duradoura. O fator prazer também reforça o estímulo para o desejo de saber.

O recurso do canto é muito prático e cativante para o uso em diferentes grupos das comunidades cujos membros tenham curiosidade sobre as línguas antigas. Algumas pastoras e também estudantes, voltando de estágio, relataram da experiência gratificante de ensinar os cantos aprendidos nas aulas de hebraico para grupos de OASE e de juventude. Assim é fomentada a curiosidade. Quem sabe, frutifique!

2.1.3 - Estímulo pela aplicabilidade

Chegamos ao que eu acredito ser o ponto chave na motivação para o aprendizado de uma língua bíblica: sua aplicabilidade. Conhecê-la fará alguma diferença na interpretação do texto? Este trabalho tradutivo e interpretativo já não está todo feito? Já não existem até recursos eletrônicos com toda informação que se possa querer? Por que, então, gastar tempo estudando estas línguas? Que influência exercem no ministério e na teologia?

D. and T. Webb explain that "music acts as a premium signal carrier, whose rhythms, patterns, contrasts, and varying tonalities encode any new information".

⁸²GARDNER, Howard. apud Paul OVERLAND. op. cit. p. 52.

Just as some will learn best via visual media, so instructional song enables learning for others..

⁸³OVERLAND, Paul. op. cit. p. 52.

Alguns motivos para estudar as línguas originais já foram apresentados pelos próprios pastores e pastoras - autonomia, vivacidade e clareza nas prédicas, entender o porquê das diferentes traduções, poder buscar por si interpretações alternativas. É interessante comparar estas afirmações com as de outras pessoas, de outros países e outras denominações religiosas. Por exemplo, o Prof. Allan M. Harman, da Igreja Reformada de Austrália, afirma o seguinte:

A diferença [de alguém que trabalha com as línguas originais para preparar a prédica e alguém que prepara de sábado para domingo] se vê não no inserir pedacinhos de trivialidades de grego e hebraico na mensagem; é uma questão de convicção. Tendo ele próprio lutado com o texto ele sabe o que Deus diz no texto, não porque os Comentadores X, Y e Z disseram para ele, mas porque ele o viu ali na Palavra. Ele pode ter benefícios do trabalho dos estudiosos sem ser dependente deles. E há uma vivacidade na sua pregação que deriva do seu contato direto com a Palavra.⁸⁴

Aqui cabe uma nota de cautela. Será que é possível "saber" mesmo o que Deus diz? Não seria, talvez, mais correto dizer que através da língua original podemos nos aproximar mais do pensamento do povo no qual se originou a nossa fé e ter uma confiança maior que chegamos o mais próximo possível do que nossos/as antecessores na fé entendiam ser a ação de Deus?

Há a necessidade de estudar a Bíblia nas línguas originais pois isto nos leva de volta para as raízes da fé bíblica.(...) O uso das línguas também é importante para pastores e outros pois capacita muitos a participarem do trabalho da exegese e interpretação bíblica. Essa é uma tarefa que não devia ser deixada para aqueles que lecionam em seminários teológicos ou envolvidos na pesquisa teológica. A tarefa da exegese pertence à Igreja como um todo. Mesmo que estudantes sem as línguas bíblicas

⁸⁴ JOHNSON, D. apud HARMAN, Allan M. The Place of Biblical Languages in the Theological Curriculum. *The Reformed Theological Review* p. 95. The difference, shows not in slipping tidbits of Greek and Hebrew trivia into the message; it's a matter of conviction. Having wrestled with the text for himself, he knows what God says in that text, not because Commentators X, Y, and Z have told him so, but because he's seen it there in the Word. He can benefit from the work of scholars without being dependent on them. And there's a freshness about his preaching that derives from his direct contact with the Word.

têm percebido questões no texto que são significativas, avanços na interpretação de passagens bíblicas ou a integração de conceitos gerais dependem, em grande parte, daquilo que é dado nas línguas originais.⁸⁵

Pois bem, parece haver consenso de que o estudo das línguas bíblicas é importante. Resta para nós, professores e professoras, acharmos meios de mostrar concretamente por que é importante. Uma das maneiras mais lógicas de fazer isto, do meu ponto de vista, é trabalhar diretamente com a Bíblia quanto antes possível. Várias gramáticas já trabalham com esta metodologia, como, por exemplo, *A Grammar for Biblical Hebrew* by C. L. Seow, e *Hebraico Bíblico - Uma Gramática Introdutória* de Page H. Kelley. As frases ou textos usados para os exercícios e exemplos são extraídos da Bíblia com as referências citadas. Além deste tipo de uso, creio ser importante, no começo e durante todo o período da alfabetização na língua, escolher textos em que saber o hebraico vá fazer uma diferença na sua compreensão. Pretendo demonstrar isso fazendo, a seguir, a análise de alguns textos onde saber hebraico faz uma diferença significativa na compreensão do texto ou na compreensão dos comentários sobre um texto.

Análise de textos

O primeiro texto a ser trabalhado é de Jeremias, no capítulo 1, os versículos 11 e 12. Segue o texto em hebraico,

⁸⁵ibid. p. 94.

There is the need for biblical study to be carried on in the original languages because this brings us back to the roots of biblical faith. (...) The use of the languages is also important for pastors and others because it enables many in the church to participate in the work of biblical exegesis and interpretation. This is a task which is not to be left to those teaching in theological colleges or those involved in theological research. The task of exegesis belongs to the whole church. While students without biblical languages have seen matters in the text which are significant, yet advances in the interpretation of biblical passages or the integration of overall concepts depends largely on what is given in the original languages.

depois a transliteração e a seguir a tradução da versão de João Ferreira de Almeida.

Jeremias 1. 11-12

11 וַיְהִי דְבַר־יְהוָה אֵלַי לֵאמֹר מִה־אַתָּה רֹאֵה יְרֵמְיָהוּ וְאָמַר
מִקֵּל שִׁקָּד אָנִי רֹאֵה:

12 וַיֹּאמֶר יְהוָה אֵלַי הִיטַבְתָּ לְרֹאוֹת כִּי־שִׁקָּד אָנִי עַל־דְּבָרֵי
לְעִשְׂתוֹ:

^{BHT} **Jeremias 1.11** wayəhî dəbar-yhwh(ʔādōnāy) ʔēlay lēʔmōr mā^h-attā^h rō^ʔeh yirməyāhū wāʔōmar maqqəl *šāqēd* ʔānī rō^ʔeh

^{BHT} **Jeremias 1.12** wayyō^ʔmer yhwh(ʔādōnāy) ʔēlay hêtābtā lir^ʔōt kî-*šōqēd* ʔānī ʕal-dəbārī laʕāsōtō

^{BRP} **Jeremias 1.11** Ainda veio a mim a palavra do SENHOR, dizendo: Que vês tu, Jeremias? E eu disse: Vejo uma vara de amendoeira.

^{BRP} **Jeremias 1.12** E disse-me o SENHOR: Viste bem; porque eu velo sobre a minha palavra para cumpri-la.⁸⁶

Este texto está dentro do contexto do chamamento de Jeremias por Deus para ser profeta. Jeremias estava querendo resistir ao chamado dizendo que era muito jovem, que não sabia falar, mas Deus insistia e, através de duas visões, dava segurança que iria cumprir sua palavra, a qual Jeremias deveria profetizar. O nosso texto é a primeira visão onde Deus está assegurando que vai cumprir sua palavra.

A chave destes dois versículos está no jogo de palavras entre שִׁקָּד ([šāqēd] "amendoeira") e שִׁקָּד ([šōqēd] ptc. -forma verbal = "o que vela, o que está alerta").⁸⁷ O que um tem a ver

⁸⁶ BIBLEWORKS. Version 5. Bigfork, MT: Hermeneutika, 2001. Texto de hebraico: WTT BHS Hebrew Old Testament (4. ed.); Transliteração: BHT Transliterated Hebrew OT; Português: BRP Portuguese Almeida Bible (1994).

⁸⁷ KOEHLER, Ludwig, BAUMGARTNER, Walter. *The Hebrew and Aramaic Lexicon of the Old Testament*. Leiden: E. J. Brill, 1994. v.4, p.1638; ALONSO SCHÖKEL, Luis. *Dicionário Bíblico Hebraico-Português*. Traduzido por: Ivo Storniolo, José Bortolini. São Paulo: Paulus, 1997. Tradução de: Diccionario bíblico hebreo-español.p.690.

com o outro? Que mensagem é transmitida através deste jogo de palavras?

Neste exemplo, saber o hebraico nos ajuda principalmente a escutar a assonância, pois o jogo de palavras se dá nos sons, primeiramente. São duas palavras formadas das mesmas três consoantes, ou seja, da mesma raiz. A única diferença entre as duas palavras é a primeira vogal. Uma é "a" e a outra é "o". Quem sabe hebraico capta este jogo imediatamente ao se deparar com o texto no original sem precisar primeiro de um/a comentarista.

Depois de nos ajudar a captar o jogo dos sons, o hebraico também nos ajuda a melhor compreender as explicações e argumentos dos/as comentaristas. Segue uma pequena análise do texto, mostrando como o hebraico nos ajuda.

A amendoeira é a primeira árvore a florir depois do inverno. Pode-se dizer que ela desperta cedo e já está alerta enquanto as outras árvores começam a florir. Um comentarista diz que ela "vigia pela chegada da primavera".⁸⁸ Jeremias vem da cidade de Anatot, que é um centro de plantio de amendoeiras. As amendoeiras fazem parte do seu cotidiano. Podemos imaginar Jeremias olhando um galho de amendoeira e fazendo uma livre associação, através dos sons, com o verbo "estar acordado, alerta, desperta, vigiando, velando" e ver nisto uma mensagem de Deus que lhe assegura que ele iria velar, cuidar da sua palavra para que esta se cumprisse logo.⁸⁹

Vejamos alguns outros detalhes onde saber o hebraico ajuda a entender melhor a explicação.

⁸⁸ HOLLADAY, William L. *Jeremiah 1 - A Commentary on the Book of the Prophet Jeremiah, chap. 1-25*. Philadelphia: Fortress Press. 1986. p.37.

⁸⁹ THOMPSON, John Arthur. *The Book of Jeremiah*. Grand Rapids: Wm. B. Eerdmans Publishing Co. 1980. p. 153; BUTTRICK, George Arthur. (ed.). *The Interpreter's Dictionary of the Bible*. New York: Abingdon Press, 1956. v.5, p.806-807.

Um comentarista nos remete para algumas versões antigas, a Vulgata, que é uma tradução para o Latim, e um Targum (T), que é uma tradução/interpretação no Aramaico. As duas versões refletem uma tradição onde as consoantes foram vocalizadas iguais, ou seja, as duas eram שִׁקְדַּ [šōqēd], que é a forma verbal. Com isso, perde-se totalmente a associação. A Vulgata traduz a frase מִקֵּל שִׁקְדַּ [maqqēl šāqēd] como sendo מִקֵּל שִׁקְדַּ [maqqēl šōqēd] "uma vara vigiando". O (T) entende a vara como cetro de um rei e usa isto como uma metonímia para rei, lendo "um rei querendo o desgosto". Para defender esta última tradução, remete-se para os versículos 13-14, onde se fala do mal que virá dos reinos do norte.⁹⁰

Aqui podemos ver bem como os Targumim, às vezes, eram traduções já mais elaboradas, comentadas, interpretadas. Toda tradução já é uma interpretação, mas existem traduções mais formais, literais e as traduções ditas funcionais ou dinâmicas, que tentam contextualizar e/ou facilitar a leitura do texto.⁹¹ Mesmo que Cássio da Silva coloca estas duas categorias para as traduções de hoje, eu arriscaria usar isso também para as versões antigas. Pois também naqueles tempos fazia-se traduções mais literais e outras mais comentadas. Os Targumim são traduções parafraseadas em aramaico feitas oralmente ao serem lidos os textos hebraicos diante das congregações, nas sinagogas, no tempo do império persa. Targumim vem da raiz "trgm" que, "como o grego 'hermeneuo', o latim 'interpretor' e o inglês 'interpret' [e o português, 'interpretar'], abrange tanto 'traduzir' e 'explicar'.⁹² Portanto, essas traduções eram traduções comentadas, reinterpretadas para aqueles tempos e aquelas situações.⁹³

⁹⁰ HOLLADAY, William L.. op.cit. p.38.

⁹¹ SILVA, Cássio Murilo Dias da.. *Metodologia de Exegese Bíblica*. São Paulo: Paulinas, 2000. p. 31-32.

⁹² FREEDMAN David Noel (ed.). *The Anchor Bible Dictionary*. New York: Doubleday, 1992 -v. 6, p.321.

⁹³ KRÜGER, René; CROATTO, Severino; MÍGUEZ, Néstor. *Metodos Exegeticos*. Buenos Aires: Instituto Superior Evangélico de Estudios Teológicos. 1996.

Esse exemplo também nos mostra a dificuldade que se pode ter com um texto não vocalizado. Como se chegou à tradução que nós temos nas nossas versões modernas? O Texto Massorético (TM), que é o texto hebraico cuja forma consonantal foi consolidada no fim do primeiro século e começo do segundo século d.C. e a forma vocalizada foi terminada e fixada entre 750 e 1000 d.C., é considerado o texto oficial, canônico. Quanto mais se estuda os textos antigos, as diferentes versões e traduções, mais se chega a um consenso de que o TM reflete bastante confiavelmente o texto canonizado antes da fixação consonantal. Por isso, é preciso argumentar muito bem qualquer alternativa que se queira propor a este texto.⁹⁴ Existem vários critérios que devem ser tomados em conta antes de decidir qual versão usar.⁹⁵ Por exemplo, às vezes a Septuaginta (LXX) pode estar baseada num hebraico anterior ao TM e, dependendo do caso, isto teria mais peso. No nosso caso, os argumentos para usar שִׁקֵּד [šōqēd] em vez de שָׁקֵּד [šāqēd] são muito fracos, a ponto de nem aparecerem nos aparatos críticos da Bíblia Hebraica Stuttgartensia, nem da Bíblia Hebraica Kittel.⁹⁶ O comentarista achou esta informação das variantes em outros textos. Mas o exemplo serve para mostrar quanta diferença pode haver quando se muda uma vogal. Não sabendo hebraico, é difícil entender a argumentação.

Tp.68; BUTTRICK, George Arthur. (ed.). *The Interpreter's Dictionary of the Bible*. New York: Abingdon Press, 1962 .v.4, p.749-750, FREEDMAN, David Noel (ed.). *The Anchor Bible Dictionary*. New York: Doubleday, 1992 -v. 6, p.321.

⁹⁴Cf. KRÜGER, René; CROATTO, Severino; MÍGUEZ, Néstor. op. cit. p.65, 66.

⁹⁵Cf. SILVA, Cássio Murilo Dias da. op.cit. p. 46. A reconstrução da (provável) redação original supõe trabalho crítico em duas direções: crítica externa e crítica interna. Crítica externa analisa o aspecto físico dos manuscritos: quantidade, qualidade, datação. Crítica interna analisa o texto: articulação das idéias, uso das palavras, estilo, teologia. Os critérios para cada um são: crítica externa: a) múltipla atestação; b) manuscritos antigos e confiáveis; c) manuscritos independentes entre si (genealogia e geografia); crítica interna: a) a lição mais difícil é preferível à mais fácil (*lectio difficilior*); b) a lição mais breve é preferível à mais longa (*lectio brevior*); c) estilo e teologia do autor; d) não influência de passos paralelos.

⁹⁶ *BÍBLIA HEBRAICA STUTTGARTENSIA*. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 1967/77. p.780; *BÍBLIA HEBRAICA* ed. por Rudolf Kittel Stuttgart: Privilegierte Württembergische Bibelanstalt. 1937. p. 702.

Outro mecanismo usado para ajudar na interpretação de termos é comparar o seu uso em outros textos. Edward Lipinski, no verbete sobre שָׁקֵד na *Theologisches Wörterbuch zum Alten Testament*, compara o uso de שָׁקֵד [šōqēd] em Sl 127,1; Pr 8.34; Ed 8.29 onde o verbo é usado em paralelismos sinonímicos com שָׁמַר [šmr], que significa "guardar, vigiar, cumprir", entre outros. Neste caso, שָׁקֵד [šōqēd] também pode ser interpretado como "vigiar, cuidar". Uma ambivalência surge quando é comparado com o uso do verbo em Jr 31.28 e 44.27, em que Deus vela sobre os cidadãos de Judah e Israel para trazer o mal. Com isso, fica difícil saber se Deus está vigiando a sua palavra para concretizá-la para o bem ou para o mal no nosso texto, ou talvez para os dois.⁹⁷ A comparação com a amendoeira, que tem uma copa grande, poderia dar a entender que Deus estaria velando sobre o seu povo, cuidando dele. Por outro lado, no contexto de juízo em que Jeremias está inserido, poderia ser uma ameaça.

Encerrando este exemplo, podemos ver que o hebraico nos ajudou a escutar e reconhecer um jogo de palavras e entender as nuances de sentido implicadas por este jogo.

Que relevância tem isso para o fazer teológico, ou para o trabalho pastoral de pregação?

Se lermos este texto sem nenhuma análise mais profunda, o que tem ele a dizer para nós? Simplesmente, que Jeremias viu um galho de uma amendoeira e Deus disse que vai cumprir a sua palavra. Mas por que Deus disse para Jeremias: "viste bem!"? O que tem isto a ver com a amendoeira? Por que ver a amendoeira foi considerado ver bem? Por que, vendo a amendoeira, Jeremias vai entender que Deus vai zelar por sua palavra? Só podemos

⁹⁷ LIPINSKI, Edward. שָׁקֵד in BUTTERICK, G. Johannes; RINGGREN, Helmer (ed.) *Theologisches Wörterbuch zum Alten Testament* Band VIII, p. 447-448.

responder estas perguntas sabendo do jogo de palavras, e este jogo de palavras só percebemos se sabemos hebraico.

O segundo texto a ser trabalhado se encontra em Números, capítulo 12, vers. 6.

Números 12.6

וַיֹּאמֶר שְׁמַעֲנָנָא דְבַרֵי אִם־יִהְיֶה נְבִיאֲכֶם יְהוָה בְּמִרְאָה
אֵלָיו אֶתְוַדַּע בְּחִלּוֹם אֶדְבַר־בוֹ:

^{BHT}wayyō'mer šim'û-nā' dəbārāy 'im-yihye^h nəbî'ākem
yhwh(ʔādōnāy) bammar'ā^h 'ēlāyw 'etwaddā' baḥlôm 'ādabber-bô
(Números 12.6)⁹⁸

Números 12:6 Então disse: Ouvi agora as minhas palavras; se entre vós houver profeta, eu, o SENHOR, em visão a ele me faço conhecer, ou falo com ele em sonhos.⁹⁹

Números 12:6 Disse Iahweh: "Ouvi, pois, as minhas palavras: Se há entre vós um profeta, é em visão que me revelo a ele, é em sonho que lhe falo."¹⁰⁰

A seguir apresento uma tradução literal para que o leitor ou a leitora já possa observar, ao comparar as traduções, os problemas que existem neste texto.

E falou: Escutai as minhas palavras; se um profeta vosso (fosse) O Senhor, na visão para ele eu me faço conhecido, no sonho eu falo com ele.

A tradução final deste texto depende dos resultados de outros passos exegéticos que não são abordados neste trabalho.

Olhando a minha tradução e comparando com as traduções vigentes cai de vista logo a diferença entre as traduções sobre o que vem depois de "E falou".

⁹⁸ BIBLEWORKS.op. cit.

⁹⁹ BÍBLIA SAGRADA :Antigo e Novo Testamento. Trad. em português por João Ferreira de Almeida.Ed. rev. e atualizada no Brasil. Brasília: Sociedade Bíblica do Brasil, 1969. p. 160 do A.T.

¹⁰⁰ BÍBLIA DE JERUSALÉM. São Paulo: Edições Paulinas. 1980. p.234 do A.T.

O primeiro problema é a palavra יהוה' YHWH, "o SENHOR", depois de נְבִיאֵיכֶם, "vosso profeta". Deixando como está, simplesmente não faz sentido, pois o profeta não pode ser O SENHOR. Aqui não podemos mesmo parar na tradução. Temos que buscar ajuda na crítica textual. Várias traduções e versões têm apresentado alternativas para fazer esta frase ter sentido. Vejamos algumas delas.

A Septuaginta e a Versão Siríaca transpõe YHWH para depois de "e disse". A Siríaca e o Targum colocam o pronome "eu" antes de YHWH, ficando "eu, o SENHOR". Nas traduções para o português, as versões do Almeida e a TEB (A Bíblia - Tradução Ecumênica) usaram esta versão,¹⁰¹ enquanto que a Bíblia de Jerusalém e a Bíblia Sagrada - Edição Pastoral, usaram "e YHWH disse".¹⁰² Quem lê hebraico tem condições de acompanhar melhor, entender melhor as alternativas e ver o problema direto no texto. A Vulgata e a Latina ainda inserem uma preposição, e com ela separam a palavra נְבִיאֵיכֶם [nəbî'ākem] em נְבִיא בְכֶם [nabi' bəkem] "um profeta entre vós". *"dixit ad eos audite sermones meos **si quis fuerit inter vos propheta** Domini in visione apparebo ei vel per somnium loquar ad illum."*¹⁰³ Uma boa parte das traduções usaram esta versão. Bem possivelmente pode ter acontecido uma haplografia onde o copista viu dois "ב" e copiou um só. Este tipo de erro também é difícil de se perceber e entender sem conhecer o hebraico. Sabendo hebraico é possível ver o "ב" e imaginar como poderia acontecer o erro na cópia.

O comentarista Baruch Levine propõe seguir o Ehrlich, que sugere que "o vosso profeta" está numa relação de genitivo antecipatório com YHWH, que renderia a tradução "o vosso

¹⁰¹ BÍBLIA SAGRADA : Antigo e Novo Testamento. *ibid.*; A BÍBLIA - TRADUÇÃO ECUMÊNICA. São Paulo: Loyola, 1995. p.224 do A.T.

¹⁰² BÍBLIA DE JERUSALÉM. *ibid.*; BÍBLIA SAGRADA-EDIÇÃO PASTORAL. São Paulo: Sociedade Bíblica Católica Internacional. 1990. p. 164 do A.T.

¹⁰³ BIBLIA SACRA -IUXTA VULGATAM VERSIONEM. Stuttgart: Württembergische bibelsanstalt, 1969, Tomus 1 - Genesis - Psalmi.

profeta (que é) de Deus". Se isto fosse possível, faria com que não se precisasse mexer no TM (Texto Masorético). Ele defende esta posição usando um outro texto: Lv 6.3 מִדּוֹ בַד [mido bad], "a veste dele de linho", onde há um substantivo sufixado possivelmente em relação de genitivo, isto é, de construto, com outro substantivo.¹⁰⁴ Este é um caso muito raro e até questionável, pois na sintaxe normal do hebraico não é permitido ter um sufixo dentro de uma relação de construto. No aparato crítico e na gramática de Gesenius oferece-se a opção de corrigir isto colocando a palavra "*mido*" como sendo construto, "*middé*" מִדֵּי,¹⁰⁵ onde o vav pode ter sido um erro de cópia. É fácil transformar um ם em ן. Mais uma vez aqui podemos perceber como o conhecimento do hebraico ajuda a ver, no sentido físico mesmo, como este erro poderia acontecer e também a entender o que significa "relação de construto".

Ainda para evitar a opção do genitivo ou construto antecipatório, Kautzsch sugere outra possibilidade - נְבִיאָךְ מִיְהוָה [nəbiākā mīyahweh] "teu profeta a partir do SENHOR" ou "teu profeta do SENHOR".¹⁰⁶ Na escrita antiga, onde não havia vocalização e o espaçamento entre as palavras não era tão bem definido, seria possível que um copista tivesse copiado o mem מ para o final de נְבִיאָךְ. O mem normal e o mem final podem ser confundidos se não são bem escritos, mas o kaf final é bastante diferente do kaf normal.¹⁰⁷ Será que um erro assim iria acontecer? Será que não seria mais fácil deixar cair fora um bet, ב? Qual será a compreensão destes argumentos por alguém que não conhece hebraico?

¹⁰⁴ LEVINE, Baruch A. *Numbers 1-20*. New York: Doubleday. 1993. p. 329.

¹⁰⁵ _____ . op.cit. p 329; KAUTZSCH, E. *Gesenius Hebrew Grammar*. 2. ed. Oxford: Clarendon Press. p. 415.

¹⁰⁶ KAUTZSCH, E. *Gesenius Hebrew Grammar*. p. 415.

¹⁰⁷ Em hebraico há cinco letras que têm formas diferenciadas quando aparecem nos finais de palavras. Duas destas são o kaf (k) כ e o mem (m) מ, que no final de uma palavra mudam sua forma para ך e ם, respectivamente.

Levine traz uma outra alternativa para este versículo a partir dos achados de N. Jastram (1989), no rolo do texto de Números da caverna 4 de Qumran. Jastram reconstrói a leitura do rolo de Qumran baseado no espaço que tem no texto e nas outras considerações da crítica textual da seguinte forma:

וַיִּן אָמַר יְהוָה אֲלֵיהֶם] שְׁמַעוּ נָא דְבַרֵי אִם יִהְיֶה נְבֹאכְמָה
בְּמִרְאָה אֲלֵיוֹ אֲתוֹדַע וּבְחִלּוֹן אֲדַבֵּר בּוֹ ~

[E o SENHOR disse a eles: Escutai as minhas palavras! Se existe vosso profeta, numa visão eu me revelo a ele, num sonho eu falo a ele.]

O "a eles" - אֲלֵיהֶם [ʾlyhm]- é testemunhado pela Septuaginta. Jastram diz que יהוה YHWH "O SENHOR" talvez poderia ter aparecido no texto de Qumran, mas ele duvida, pois não haveria espaço.¹⁰⁸

Levine contesta esta alternativa dizendo que toda passagem que começa com אִם [ʾm] vem acompanhada de um complemento introduzido por uma preposição,¹⁰⁹ o que não é o caso aqui. Portanto, esta alternativa não seria válida gramaticalmente falando. Será que esta alternativa é gramaticalmente tão pior do que a sugestão dele de um genitivo antecipatório?

Levine apresenta ainda outra alternativa muito interessante.

Inevitavelmente, suspeita-se que o versículo tenha sido danificado na transmissão e que a semelhança entre o *yhyh* consonantal e *YHWH* poderia ter produzido o Tetragrama depois de *nəbīʾākem* ao invés de uma outra apelação divina que havia ali originalmente. Adiciona a isso a leitura clara de *ʾlyhm* 'para eles' encontrado no texto de Qumran, anteriormente no versículo, que é consonantalmente semelhante a *ʾlhym* 'Deus, ser divino', e ocorre ao comentarista que a afirmação

¹⁰⁸Cf. LEVINE, Baruch A. op. cit. p. 330.

¹⁰⁹ibid.

original poderia ter sido: *'im yihyeh nebi'akem 'elohim* 'mesmo sendo vosso profeta um ser divino' ele não teria o relacionamento íntimo com YHWH que Moisés goza exclusivamente.¹¹⁰

O autor defende esta tese usando o argumento que, no versículo que segue, Deus diz que Moisés é o membro mais confiado de sua casa, servo no meio dos outros servos; que, de acordo com Ex 7.1, Deus tinha nomeado Moisés como Deus para o Faraó, e conforme Salmo 82, Deus, que era designado primeiramente como *'elohim*, presidia sobre o conselho de EL, julgava no meio dos deuses *'elohim*, dos quais ele tinha se desgostado.¹¹¹

Se a reconstrução do autor for textualmente possível implica que Moisés tinha mais intimidade com Deus do que os outros membros da corte de Deus.

O nosso autor ainda apresenta outro argumento para provar que Moisés tinha mais intimidade com Deus do que os outros profetas. Ele fala da diferença de vocalização da palavra **מראה**. No v. 6, Deus se comunica com os outros profetas através de uma visão, aparição **מראה** [marāh], que é a forma feminina da palavra. No v. 8, ele aparece para Moisés numa visão clara, excepcional, presencial **מראה** [mareh], que é a forma masculina. Através de uma rápida pesquisa de dicionários, esta diferenciação se confirma. Koehler-Baumgartner, mesmo colocando um sinal de igual entre os dois vocábulos, diferencia dizendo que a forma

¹¹⁰ *ibid.*

Inevitably, one suspects that the verse has been damaged in transmission and that the similarities between consonantal *yhyh* and *YHWH* may have produced the Tetragrammaton after *nebi'akem* instead of some other divine appellation that was there originally. Add to this the clear reading *'lyhm* 'to them' in the Qumran text, earlier in the verse, which is consonantly similar to *'lyhm* 'God, divine being', and it occurs to the commentator that the original statement might have read as follows: *'im yihyeh nebi'akem 'elohim* 'though your prophet be a divine being' - he would not have the intimate relationship with YHWH that Moses uniquely enjoys.

¹¹¹ *ibid.* p.331

masculina indica uma aparência no sentido mais de "presença" enquanto que a forma feminina é usada mais para "aparência, visão".¹¹² Schoekel traduz a forma masculina como "presença" e a forma feminina como "visão celeste, divina".¹¹³ O *Hebrew and English Lexicon of the Old Testament* traduz a forma feminina como "visão como em meio de revelação" e a forma masculina como "visão, aparência em presença pessoal".¹¹⁴

Com estes argumentos de fato pode ser entendido que Deus tinha uma relação muito mais íntima com Moisés do que com qualquer outro ser humano. Que implicações tem este fato para a interpretação teológica deste texto? Certamente reforça a autoridade de Moisés. Também poderia dar a entender que Moisés era um ser divino, tendo até mais intimidade com Deus do que os da corte de Deus. É possível? Certamente há muitas questões a serem debatidas aqui, mas que não podem ser tratadas agora neste trabalho.

Me pergunto por que me delonguei tanto neste texto? Chego à conclusão que a complexidade e a variedade das alternativas de interpretações me fascinaram. O jogo das consoantes e vogais me impressiona sempre de novo. Este texto também apresentou a opção de que tivesse sido danificado e então foram propostas alternativas para a reconstrução. Foi interessante perceber as diferentes maneiras de lidar com este processo.

Justo por causa da complexidade deste texto sinto que, para chegar a uma tradução mais coesa, será necessário verificar a informação descoberta pelos outros passos exegéticos. É necessário saber mais do contexto maior deste texto. Também ajudaria saber com que intenções foi escrito, para que público, em que lugar vivencial foi usado, etc. Isto já não compete ao âmbito deste trabalho. Porém, com o hebraico

¹¹² KOEHLER, Ludwig, BAUMGARTNER, Walter. op. cit. v.2, p.630.

¹¹³ SCHÖKEL, Luis Alonso. op. cit. p.400-401

¹¹⁴ BROWN, Francis; DRIVER, S.R.; BRIGGS, Charles A. *Hebrew and English Lexicon of the Old Testament*. Oxford: Clarendon Press. última reimpressão com correções em 1966.p. 1127

conseguimos visualizar e entender melhor as alternativas para, assim, ter uma base forte para o resto do processo exegético.

Outros usos do hebraico

O processo de ensino-aprendizagem de uma língua implica em penetrar na maneira de um povo perceber e sentir o mundo ao seu redor. Quando conseguimos entender, mesmo só um pouquinho melhor, a perspectiva de um outro, é mais fácil criar relações com este outro. Isto ajuda a colocar a nossa perspectiva em questionamento e talvez até a encontrar lições ou paradigmas de comportamentos que possam nos ajudar a lidar com os nossos desafios.

Um pastor, respondendo a pergunta no questionário sobre se acha importante saber o hebraico para o trabalho pastoral, nos fornece um exemplo de como o hebraico nos ajuda a entender melhor o pensamento hebreu. Cito ele na íntegra:

As pessoas expressam o seu pensamento e suas reflexões, expressam todo o seu "ser" através da língua que usam. No Antigo Testamento o Povo de Deus, de Sua primeira aliança, expressou todo um conhecimento acerca de Deus, usando para isso a língua que lhe era "materna", o hebraico (e em alguns poucos textos a língua que acabou lhe sendo imposta, o aramaico babilônico). Ora, existem expressões idiomáticas, em qualquer língua, e o hebraico não é exceção, que lhe são bem próprias (e só a esta língua) e que não podem ser simplesmente traduzidas literalmente, pois isto simplesmente não faria sentido. Apenas cito como exemplo a expressão idiomática hebraica נִיחַן־אֶפְרַיִם , um antropomorfismo lindo (que aparece em Nm 12.9; 25.3,4; 32.10,13,14; Dt 6.15; Jr 4,8; etc.) que literalmente teria que ser traduzido por "nariz de Javé", mas que nos demonstra que os hebreus projetavam em seu Deus formas bem humanas de reagir, como, por exemplo, nos momentos de grande furor e raiva, ficar com (a cara) o nariz vermelho. Na tradução desta expressão, em nossas Bíblias, costuma constar "e acendeu-se a ira do Senhor" e o antropomorfismo, tão lindo e rico,

desaparece. Isto empobrece o conhecimento do texto. Ou não?¹¹⁵

Será que não haveria maneiras de usar este tipo de exemplos no aconselhamento pastoral, por exemplo, para ajudar as pessoas a se sentirem mais livres em relação a Deus, mais próximas a Deus? Ao captarmos a intimidade com que o povo de Israel tratava seu Deus, temos exemplos e permissão de nós também sermos íntimos com Deus.

Outro pastor comenta:

Acho muito importante o ESTUDO do hebraico, por uma questão cultural. Com o estudo da língua absorvemos, talvez muito mais intuitivamente do que conscientemente os conceitos filosóficos e religiosos do povo de Israel - o que vai influir na compreensão do NT (a gente não deve ficar limitado aos conceitos filosóficos gregos! Os hebreus são muito mais humanos e pragmáticos).

Por isso dizer (como sugere a pergunta 2) que "uso" ou "não uso" o hebraico, é uma alternativa cruel. Uso - mesmo não "usando".¹¹⁶

Uma pastora diz que o estudo do hebraico é importante

porque durante o estudo da língua se aprende muita coisa a respeito da cultura e isso é fundamental para entender um texto bíblico, para não fazer uma leitura literal e interpretar de acordo com os sentimentos próprios, mas de acordo com o que representava para o povo na época.¹¹⁷

Aprender hebraico nos ajuda a reconhecer quão longe estamos do pensamento do povo hebreu e a perceber quão diferentes somos em termos de cultura e também de entendimento de fé. Esta compreensão deve fazer com que sejamos mais cautelosos/as na interpretação e evitemos de fazer analogias simplistas sem conhecimentos de fundo. Ao mesmo tempo que, através do conhecimento da língua, reconhecemos quão diferentes

¹¹⁵ Questionário P no. 39. IN: KRAHN, Marie Ann Wangen. op.cit.

¹¹⁶ Questionário P no. 48 IN: ibid.

¹¹⁷ Questionário P no. 38 IN: ibid.

somos podemos também, através deste conhecimento, ter ferramentas para dialogar com esta diferença com mais respeito e confiança.

Portanto, o estudo do hebraico nos proporciona a possibilidade de ter exemplos do povo de Israel sobre a expressão do seu relacionamento com Deus, o que pode nos libertar na nossa expressão, e também nos dá informação do contexto cultural e sobre o pensamento hebreu que nos ajuda a não distorcer os textos. Estas podem parecer afirmações contraditórias - libertar a nossa expressão e evitar a distorção - mas não são se pudermos entender a Bíblia como uma parábola, uma experiência-modelo de um povo testemunhando o agir de Deus nas suas vidas.¹¹⁸

Estes tipos de exemplos devem ser usados desde o começo na disciplina de Hebraico, mas não só na disciplina de Hebraico. Para realmente reforçar a decisão de aprender hebraico, a aluna deve ser incentivada a usar a língua em outras disciplinas. Ao sentir que o conhecimento do hebraico tem aplicabilidade e é exigido em outras áreas do currículo, o estudantado é desafiado a dedicar-se mais ao estudo da língua.

2.2 - Diálogo

Outro princípio importante para nortear os currículos de ensino do hebraico é a dialogicidade. Esta dialogicidade deve se dar em pelo menos três níveis: entre professor e estudante, entre estudante e objeto estudado e entre professores das diferentes disciplinas.

¹¹⁸ MESTERS, Carlos. *Por Trás das Palavras*. Petrópolis: Vozes. 1975. p. 224.

2.2.1 - Diálogo entre professor/a e estudante

O diálogo é um dos pontos centrais na pedagogia de Paulo Freire. É importante o estudantado sentir que tem voz e vez na construção do seu conhecimento. É necessário cultivar o diálogo entre professora e estudante, no sentido de trabalhar juntos como vai ser o processo de aprendizagem e avaliação e também de saber escutar as angústias e dúvidas que surgem no processo, valorizá-las e tentar trabalhá-las. Para poder fazer isso, é necessário, primeiramente, ter muito amor. "Não há diálogo, porém, se não há um profundo amor ao mundo e aos homens [e às mulheres]." ¹¹⁹ Numa entrevista com o Prof. Dr. Ralph Klein, da Lutheran School of Theology em janeiro de 2002, ele me disse que ensinar hebraico exige mais amor e escuta do que qualquer outra coisa. ¹²⁰ Por quê?

O processo de aprender uma língua exige muita dedicação, tempo, esforço e paciência. A auto-estima é testada, pois a pessoa enxerga-se como uma criança aprendendo a se comunicar. Aprender uma língua bíblica é mais desafiador ainda, pois remexe com conceitos e credos enraizados desde a infância. Para lidar com toda esta situação, é necessário saber escutar, é necessário saber colocar-se ao lado e não por cima da aprendente.

É crucial prestar atenção às angústias e às dúvidas que surgem, bem como valorizá-las e trabalhar com elas, pois só assim é possível ter verdadeiro crescimento e construção de conhecimento.

Reconhecer, em humildade, que todos somos eternos/as aprendentes ajuda a criar um ambiente de diálogo que abre portas ao aprendizado. Ao entrevistar oito ex-alunos/as de

¹¹⁹ FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. p. 92.

¹²⁰ KLEIN, Ralph. *Entrevista sobre como ele leciona hebraico*. Lutheran School of Theology, Chicago: 30 de janeiro 2002, para o meu projeto de pesquisa sobre metodologias de ensino de hebraico. Entrevista concedida a Marie Ann Wangen Krahn.

hebraico sobre fatores que ajudam ou prejudicam o aprendizado, um deles comentou: "Quando se tem uma convivência boa, também extra-classe, quando há abertura para diálogo, a gente se sente até comprometido".¹²¹ O que significa "se sentir comprometido"? Com isso, entendo que ele quer dizer que, quando se é tratado como igual, tendo o direito de se expressar valorizado e respeitado, uma pessoa se sente mais desafiada a realmente assumir a sua parte no processo do aprendizado. Pois ensinar não é enfiar conteúdo no cérebro do outro. Sobre isso, Paulo Freire diz:

ensinar não é transferir a inteligência do objeto ao educando mas instigá-lo no sentido de que, como sujeito cognoscente, se torne capaz de entender e comunicar o entendido. É neste sentido que se impõe a mim *escutar* o educando em suas dúvidas, em seus receios, em sua incompetência provisória. E ao escutá-lo aprendo a falar *com* ele.¹²²

O que, de fato, significaria ensinar hebraico dialogicamente?

Primeiramente temos que entender o que é diálogo. É um simples conversar um com o outro? Diálogo é muito mais profundo do que isso. Diálogo não deve ser entendido como uma técnica para obter resultados nem como uma tática para fazer dos alunos amigos e assim poder manipulá-los.¹²³

O diálogo é uma espécie de postura necessária, na medida em que os seres humanos se transformam cada vez mais em seres criticamente comunicativos. O diálogo é o momento em que os humanos se encontram para refletir sobre sua realidade tal como a fazem e re-fazem.¹²⁴

Diferentemente dos animais, os seres humanos sabem que sabem e sabem que não sabem. Então, "através do diálogo,

¹²¹ Entrevista E, no.4. IN: KRAHN, Marie Ann Wangen (org.). op.cit.

¹²² FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. p. 134-135.

¹²³ FREIRE, Paulo e SCHOR, Isa. *Medo e Ousadia*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987. p.122.

¹²⁴ *ibid.* p. 123.

refletindo juntos sobre o que sabemos e não sabemos, podemos, a seguir, atuar criticamente para transformar a realidade."¹²⁵ Como colocar isto em prática no ensino de uma língua como hebraico?

Ensinar o hebraico envolve um processo mais complexo ainda do que a alfabetização na sua língua materna. A estudante vem para a aula sem noção nenhuma da língua, de seus sons, vocábulos. Mas ela vem estudar teologia já tendo lido pelo menos um pouco da Bíblia em português. Ela vem com a sua fé e com seus conceitos religiosos formados a partir das suas experiências religiosas da sua educação em casa. O estudo das línguas originais bíblicas muitas vezes coloca em questionamento estes conceitos.

Portanto, aprender hebraico (e grego) não envolve uma simples aprendizagem de mais uma língua. Envolve também, às vezes, questionamentos profundos de conceitos e crenças profundamente enraizados que formam a fé da pessoa. O diálogo, neste contexto, começa no escutar da professora, escutar as expectativas, as angústias, as frustrações, as dúvidas, para juntos achar caminhos para superar as barreiras do desconhecido. Este seria o ideal, de realmente conhecer a realidade de cada estudante e poder, de fato, escutar cada um e uma, e então, partir daquilo que a estudante é, crê e já conhece.

Se tivermos que reduzir toda a psicologia educacional em um único princípio, diríamos: o fator singular mais importante que influencia a aprendizagem é aquilo que o aprendiz já conhece. Descubra isto e ensine-o de acordo.¹²⁶

O que deve ser este ensinar? Qual o nosso objetivo? Não queremos que o estudantado possa "pronunciar" o seu mundo, em geral, e neste caso específico, o seu mundo de fé, seu mundo

¹²⁵ *ibid.* p. 123.

¹²⁶ AUSUBEL, D.P. et al. Apud. LARANJEIRA, Maria Inês. *Da Arte de Aprender ao Ofício de Ensinar*. Bauru, SP: EDUSC, 2000. p.99

teológico autonomamente e criativamente e assim transformá-lo num mundo mais significativo e liberto? Será que é possível ensinar hebraico de um jeito onde o estudantado possa sentir que está dialogando com o Antigo Testamento, escutando as vozes do passado e buscando sentir e mostrar o Deus presente agora?

Este diálogo entre professora e estudante deve ajudar o estudante a criar coragem para indagar, questionar, enfim, dialogar também com a Bíblia. Para este diálogo ser verdadeiro tem que ser tomado tempo para se conhecer, para conhecer as realidades de cada estudante, para se criar confiança.

Pergunto, porém, se é realmente possível fazer isto num sistema educacional onde se tem muitos/as alunos/as para uma só professora e o tempo de contato entre alunos e professora é bastante restrito? Como é possível a professora conhecer o que cada aluna já sabe para então partir disso no seu ensino? Vejo isto como um ideal que devemos continuamente almejar e buscar, e neste caminho da busca podemos ter momentos de ensaios desta realidade com pequenos grupos talvez formados voluntariamente, onde a professora, o professor doa um tempo para se reunir fora da sala de aula com alguns ou algumas estudantes interessados/as. É o que eu busco fazer nas minhas "aulas de reforço", onde é possível ter um contato mais de perto com alguns alunos e assim conhecer melhor a sua realidade. Isto requer disponibilidade, tanto da aluna como da professora. Requer doação de tempo, de dedicação, enfim, de si como pessoa. Doação faz parte do diálogo.

Quanto aos conteúdos básicos há pouco sobre o que dialogar. Existe um mínimo de conteúdo necessário para se começar a aprender uma língua. Este mínimo, pelo menos eu, como professora, tenho a responsabilidade de apresentar para o alunado, não como se eu já soubesse tudo sobre o assunto, mas sim, para se ter uma base em cima da qual se possa ir construindo, em conjunto, o conhecimento da língua. Paulo Freire diz: "O contato prévio do educador com o objeto a ser

conhecido não significa, no entanto, que o professor tenha esgotado todos os esforços e todas as dimensões no conhecimento do objeto."¹²⁷ Portanto, eu como professora apresento um conteúdo básico do qual sou conhecedora e o alunado não, porém nós, em conjunto, podemos dialogar sobre como trabalhar este conteúdo para ser o mais significativo possível e neste processo eu, a professora, vou re-aprendendo o material. Ira Shor diz, no livro dialogado com Paulo Freire, *Medo e Ousadia*:

O professor conhece o objeto de estudo *melhor* do que os alunos quando o curso começa, mas re-aprende o material através do processo de estudá-lo com os alunos, não é?[grifo do autor]¹²⁸

Apresento um exemplo simplificado deste processo partindo das minhas aulas. Um dia, ao apresentar vocábulos novos, apresentei o vocábulo para "dia" יוֹם [yôm]. Um aluno perguntou se só significava "dia" mesmo, ou abrangia mais. Vasculhamos o dicionário e descobrimos que abrange vários períodos de tempo e é usado em nomes de data e outros significados mais. Foi um aprendizado mútuo. Paulo Freire diz no livro citado acima:

O diálogo é a confirmação conjunta do professor e dos alunos no ato comum de conhecer e re-conhecer o objeto de estudo. Então, em vez de transferir o conhecimento estaticamente, como se fosse uma posse *fixa* do professor, o diálogo requer uma aproximação dinâmica na direção do objeto.[grifo do autor]¹²⁹

Se a professora está aberta para indagações, comentários, questionamentos, no final tanto aluna como professora acabam aprendendo. O desafio reside em descobrir como instigar o alunado a fazer perguntas e a pesquisar ele próprio para, em conjunto com a professora, chegar a um conhecimento mais profundo do objeto, neste caso, a língua hebraica. No último capítulo apresento algumas propostas práticas para tratar desta questão.

¹²⁷ FREIRE, Paulo In: FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. op.cit. p. 124.

¹²⁸ SHOR, Ira In: FREIRE, Paulo e SHOR, Ira. op.cit. p. 124

¹²⁹ FREIRE, Paulo In: ibid. p. 124

2.2.2 - Diálogo entre estudante e objeto estudado

Também é necessário diálogo entre estudante e objeto estudado, neste caso, a Bíblia, onde o estudante confronta a sua experiência com a experiência da Bíblia. Mesters reiteradamente fala que a Bíblia só traz vida e tem sentido quando se consegue dialogar com ela, quando se consegue relacionar as vivências do Deus presente que o povo fazia no passado com a vida presente. A Bíblia de fato mostra este constante diálogo entre o passado e o presente.

A Bíblia pode surgir e de fato existe, devido a essa preocupação constante de se ter, em cada época, uma síntese atualizada do passado, adaptada ao momento, que o povo estava vivendo. Se não tivesse existido essa preocupação, a maior parte da Bíblia jamais teria sido escrita.¹³⁰

Isto é, a Bíblia surgiu a partir de diálogo intenso e constante do povo de Deus com os textos, tanto orais como escritos, que falavam das experiências dos antepassados com Deus. A partir da sua realidade o povo buscava, nestes textos, luz e força para transformar a sua realidade.

No ensino de hebraico deve ficar claro para o estudantado que não é necessariamente o conhecimento da língua que vai abrir os olhos da membrezia e levá-la à ação. O que devem aprender a fazer é escutar a sua realidade, partir da sua realidade e deixar a Palavra falar para dentro desta realidade, ainda como estudante. Neste diálogo, o conhecimento do hebraico pode ajudar a esclarecer termos e conceitos para fazerem mais sentido para esta realidade. Por outro lado, também nos ajuda a compreender quão diferentes somos do antigo povo de Israel. O confronto com esta diferença exige uma atitude de humildade frente às Escrituras Sagradas, que deveria nos inibir de usá-

¹³⁰ MESTERS, Carlos. *Por trás das palavras*. Petrópolis: Vozes, 1975. vol. 1, 2ª edição. p. 103.

las legalística e arrogantemente frente ao diferente no nosso cotidiano.

2.2.3 - Diálogo interdisciplinar

O diálogo precisa existir entre professores/as das diversas disciplinas para que haja uma educação mais integrada, onde possamos construir pontes no conhecimento e não fragmentá-lo. O Prof. Dr. Oneide Bobsin, analisando a educação teológica sob a perspectiva de experiência e transversalidade, fala:

Ao delinear tal problemática concluo que o currículo está demasiadamente estanque ou "paroquializado" em termos de conteúdo e docência. Cada docente tem sua jurisdição ("paróquia") bem delineada, deixando para o futuro profissional a possibilidade de articulação. A transversalidade de temas, portanto, seria um exercício urgente e necessário para que a educação teológica fosse uma contribuição significativa para a sociedade na qual atuam as igrejas e religiões. Como docentes continuamos confundindo espaços de pesquisa (felizmente bem especializado) com espaços de ação sócio-eclesial.¹³¹

Nunca haveremos de ter um sistema interdisciplinar total onde se chegaria a uma totalidade do conhecimento, pois isto implicaria na criação de uma metalinguagem para poder se comunicar entre um campo de saber e outro, sendo que cada campo de saber tem sua linguagem, seu específico.

Dado que as áreas de conhecimento são colocadas em movimento por comunidades de linguagem, isto é, comunidades que usam linguagens específicas - em termos de vocabulário, lógica, construções, problemática etc. -, supor a existência de um campo epistemológico unificado, ou seja, um campo que unificaria todas as áreas do conhecimento, equivale a

¹³¹ BOBSIN, Oneide. *Educação Teológica - experiência e transversalidade*. Texto preparado para auxiliar na reflexão sobre práticas e concepções teológico-pedagógicas na reunião do Núcleo de Apoio Pedagógico da EST do dia 30 de junho de 2004. p.5.

supor uma metalinguagem compreensiva e suficiente, uma linguagem que abrigaria todas as demais.¹³²

Creio, porém, que isto não anula o esforço que devemos fazer para aproveitar conhecimentos de outros campos de saber que possam contribuir para a ampliação de perspectivas e aprofundamento e complementação do nosso próprio campo de saber.

Na interdisciplinaridade a diversidade é necessária à sua unidade e a unidade à sua diversidade, transformando-se, **pela organização**, a diversidade em unidade, sem anulação, criando-a na e pela unidade. A complexidade requer intercomunicação pressupondo que os constituintes têm identidade própria e participam da identidade do todo.[grifo da autora]¹³³

Nosso objetivo como docentes na EST é contribuir para a formação teológica do estudantado para que possam sair da EST capacitados/as para trabalhar na construção do reino de Deus através da divulgação do Evangelho em muitos diferentes contextos. Nós tentamos oferecer diferentes ferramentas que possam ser usadas neste trabalho.

Para estas ferramentas ganharem sentido na vida do estudantado, é importante que possa ser experienciado a conexão entre elas e ver o sentido que têm para as suas vidas e as da sua futura membresia. Para tanto, é crucial que haja intercomunicação entre os/as docentes, para que possamos organizar os nossos conteúdos de maneira a formar um todo interconectado que traz sentido para o estudantado.

¹³² VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Interdisciplinaridade. IN: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.) *Currículo: Questões atuais*. Campinas, SP : Papyrus, 1997 ; (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico). p. 98.

¹³³ AZEVEDO E SOUZA, Valdemarina Bidone de. (org) *Participação e Interdisciplinaridade - movimentos de ruptura/construção*. Porto Alegre : Edipucrs, 1996. p. 17.

A idéia surgida na entrevista mencionada na seção do currículo, sobre o trabalho em equipe para trabalhar certos temas, seria um exemplo de como se poderia colocar em prática esta interação das disciplinas.

3 - RELAÇÕES (E ANÁLISES) ENTRE A DIDÁTICA PROPOSTA E A REALIDADE ENCONTRADA

3.1 - Ensino de hebraico no contexto maior da educação.

O ensino de hebraico se insere num contexto maior de educação: educação teológica mas também educação em geral. Nestes tempos do início do século XXI, estamos passando por uma crise profunda em todo sistema de educação, não só aqui no Brasil mas em muitos lugares do mundo. Os/as profissionais da educação são pouco valorizados/as. Uma grande maioria destas e destes profissionais recebem muito pouco pelo seu trabalho e precisam trabalhar em situações precárias, com muitos alunos por sala, com poucos recursos materiais didáticos e outros setores da infraestrutura fragilizados. Temos, na verdade, um grande paradoxo na sociedade moderna, onde se exige cada vez mais qualificação técnica para conseguir um emprego, mas as condições para se conseguir uma educação que de fato capacite, que ajude o alunado a construir ferramentas para ser cidadão do mundo e não só conseguir um emprego estão mais precárias.

Nos cursos de Pedagogia nas universidades como, por exemplo, na UNISINOS, (informação oral)¹³⁴ se prega teorias e conceitos do tipo: o construtivismo, a dialogicidade, o escutar e partir da realidade do aluno, a criatividade, o incentivo ao pensamento crítico e autônomo. Por outro lado, nas escolas são colocados, às vezes, 40 a 50 alunos em uma sala de aula, se

¹³⁴ Cf. estudante na área de Pedagogia, na UNISINOS, cursando o sexto semestre, agosto, 2004.

exige um número X de dias letivos e se exige que se passe um conteúdo X para o alunado poder passar no vestibular, para entrar numa universidade para, talvez, poder conseguir um emprego melhor. Além disso, muitos/as professores/as precisam trabalhar dois ou até três turnos para se manter num nível razoável de vida. Nestas condições, como é possível dar atenção individualizada, conhecer a realidade de cada aluno/a, ser criativo, incentivar o pensamento crítico e autônomo?

Esta situação é fruto de um sistema sócio-econômico onde os recursos do mundo, tanto de bens materiais como para a produção de conhecimento, estão sendo concentrados em cada vez menos mãos, e o número de desempregados e pobres aumenta sempre mais. Não é do interesse dos que seguram esta riqueza nas mãos que a massa de pessoas que tem pouco tenha uma educação que a ajude a pensar e analisar a sua situação criticamente.

Não há dúvida de que a capacidade de produzir conhecimentos é um dos fatores determinantes da distribuição do poder econômico, em nível mundial. Os países que têm o melhor índice de produção de conhecimentos encontram-se na liderança da economia.¹³⁵

Conforme a pesquisa citada por Pedro Goergen,

70% dos trabalhos científicos produzidos a cada ano se originam de sete países centrais que têm apenas 14% da população mundial enquanto o resto do planeta, que representa 86% da população, produz apenas 25% do saber, gerado a cada ano. Assim, para citar dois exemplos extremos, em 1989 os EUA produziam 35,1% das pesquisas enquanto o Brasil produzia apenas 0,47%. Há, portanto, um grave desequilíbrio entre uma pequena minoria de países que produz conhecimentos e uma grande maioria que os consome. Há pouca perspectiva de que este panorama possa mudar a curto prazo. Se é verdade que as conquistas do conhecimento se espalham rapidamente pelo planeta, não é menos certo que os centros hegemônicos que dominam e manipulam estes conhecimentos constroem, a partir disso, uma cidadela de poder e uma fonte enorme de recursos. Os outros, se quiserem participar das

¹³⁵ GOERGEN, Pedro, Ciência, sociedade e universidade. *Educação e Sociedade*. vol. 19, n. 63. Campinas, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 21 agosto 2004.

benesses da ciência e da tecnologia, são obrigados a pagar por isso.¹³⁶

Estes poucos países que dominam e manipulam os conhecimentos têm, através deste domínio, um maior controle de crescimento populacional fazendo com que a população destes países seja composta por uma maior proporção de adultos do que jovens. Em contrapartida, a população dos países em desenvolvimento é composta por uma maior proporção de jovens. Conseqüentemente, os países com menos recursos científicos, tecnológicos e econômicos são responsáveis pela educação da maioria dos jovens deste mundo.¹³⁷ Será que isto não se reflete nas condições de educação como, por exemplo, no Brasil, onde cada vez mais jovens saem do ensino médio com menos conhecimento e menos condições de pensar e pesquisar autonomamente e criticamente?

Uma das prioridades norteadores dos estudos na EST é o "desenvolvimento de uma reflexão teológica autônoma, observando um bom equilíbrio entre a apropriação, elaboração e produção de conteúdos."¹³⁸ Uma das ferramentas usadas para o desenvolvimento de uma reflexão teológica autônoma é o conhecimento das línguas originais bíblicas. Como vimos no capítulo um, houve consenso entre pastores, estudantes e outros autores de que o conhecimento das línguas originais é muito importante para um trabalho interpretativo fiel, criativo e dinâmico da Palavra no pastorado. É uma contradição querer, por um lado, que os pastores e as pastoras possam usar o hebraico (e o grego) de maneira a fazer o seu trabalho pastoral mais significativo e rico e, por outro lado, oferecer somente duas sessões num único dia por semana de hebraico, no currículo, para turmas de 30 a 40 alunos, muitos com mínimas noções de como sua própria língua materna funciona por causa da situação sócio-econômica citada acima. Neste contexto educacional que temos neste país, como

¹³⁶ *ibid.*

¹³⁷ Cf. GOERGEN, Pedro. *op. cit.*

¹³⁸ EST, IECLB. *Faculdade de Teologia*. (livreto descrevendo a EST, sua organização, suas prioridades, a grade curricular, etc.) 199?. p.5.

podemos esperar que a maioria do alunado tenha condições de aprender hebraico suficientemente bem, nesta estrutura curricular, para realmente fazer um trabalho criativo e autônomo com este conhecimento? Uma boa parte do alunado e muitos pastores e pastoras comentaram, na questão sobre a metodologia do ensino de hebraico, que o tempo dado para esta disciplina era pouco. Juntando este fator "pouco tempo" com uma base educacional fraca temos como consequência cada vez menos alunos/as que conseguem dominar as línguas originais suficientemente bem para realmente usá-las.

3.2 - O (não) uso das línguas bíblicas nos tempos modernos versus a tradição luterana.

Uma contradição existe entre o ensinamento de Lutero e a prática atual de muitas faculdades de teologia luteranas. Muitas faculdades de teologia estão cortando o estudo das línguas bíblicas completamente ou fazendo o seu estudo opcional. Na EST um semestre ainda é obrigatório para a ênfase do pastorado. Não vimos acima que Lutero disse que só se pode fazer teologia com filologia, isto é, o estudo contínuo das línguas?

Outra contradição se apresenta ao constatar que um semestre de hebraico e grego é obrigatório para a ênfase de pastorado. Se prega a igualdade entre os ministérios - pastoral, diaconal e catequético. No entanto, o estudo das línguas não faz parte do currículo para estes últimos dois, mesmo que as três ênfases trabalham com a Palavra. Um motivo para isto é que incluindo as línguas com as disciplinas específicas destas ênfases, o curso ficaria muito extenso.¹³⁹ Todos nós sabemos que um curso muito extenso nos tempos atuais não é muito popular pois envolve, principalmente, muito custo.

¹³⁹ Cf. Questionário C e Entrevistas Prof. nos. 1 e 2. IN: KRAHN, Marie Ann Wangen. op.cit.

Temos aqui um exemplo de como o fator econômico indiretamente ou diretamente influencia fortemente nas decisões sobre a educação.

Porém, creio que aqui, além do fator "custo" existe o fator da hierarquia entre os ministérios. Ou será que é só um fator de diferencial entre os ministérios? Eliminando as línguas dos currículos das ênfases de diaconia e catequese criamos uma diferenciação entre as habilidades das ênfases que pode ajudar a manter a hierarquização entre os ministérios. Como isto?

Para os Luteranos, Cristo é o centro da fé, e este Cristo se conhece primordialmente através da Bíblia. Nas comunidades luteranas, quem interpreta a Palavra é visto como tendo mais autoridade. Lutero pregava, como vimos acima, que para se manter o Evangelho vivo é necessário manter o conhecimento das línguas originais. O/A pastor/a pode lidar com a Palavra usando as línguas originais e assim pode aprofundar-se mais na interpretação. Isto já o coloca num lugar superior nos olhos de muitos de nossos membros. Se a nossa fé tem como base a Bíblia, não devia também a nossa prática ter a Bíblia como base? Conseqüentemente, será que a diaconia e a catequese não iriam se fortalecer e se enriquecer com o estudo destas línguas? Ou isto é uma das poucas coisas que ainda diferencia o pastorado dos outros ministérios e, portanto, para se manter alguma identidade peculiar devemos manter o sistema como está?

É óbvio e correto que cada ênfase tenha suas disciplinas específicas relacionadas a seu enfoque de ministério. Pergunto, porém, se nos ministérios diaconais e catequéticos não se trabalha também com a Bíblia, fazendo estudos bíblicos, estudando sobre a Bíblia, sobre a religião e as religiões, e outros assuntos afins? As línguas não poderiam ser ferramentas importantes também para este trabalho? No ensino religioso, por exemplo, uma obreira poderia usar seu conhecimento de hebraico para explicar com mais convicção própria o pensamento judaico,

ou termos chaves, ou as diferenças que existem nas traduções, etc.

É possível que eu esteja sendo muito radical em sugerir que todas as ênfases incluam as línguas originais nos seus currículos, pois não é o trabalho exegético que vai, por si só, fazer com que a Palavra fale para dentro da realidade do povo. É necessário sempre lembrar que o Espírito sopra onde, como, quando e por quem ele quer. Também é preciso sempre lembrar que, conforme Santo Agostinho, Deus escreveu dois livros: a vida e a Bíblia, sendo o primeiro livro a vida e depois a Bíblia. Deus escreveu a Bíblia para melhorar a vida. Por isso a Palavra precisa falar para dentro da realidade do povo e, para que isto possa acontecer, é necessário conhecer esta realidade antes de propor um texto bíblico.¹⁴⁰ Ensinamos hebraico (e grego) para proporcionar mais uma ferramenta neste processo, que poderia também ser bem aproveitada nas outras ênfases. Não ensinamos estas línguas para fazer o pastorado se sentir "superior" à membresia ou outro ministério ou pensar que com este conhecimento são donos/as da verdade. Humildade é a atitude que deve reger todo o nosso ensinar e o agir pastoral. Contudo, lembremos que, nas nossas origens luteranas, o conhecimento das línguas originais foi sempre um dos pilares no fazer teológico.

Na entrevista com um professor da área da Educação Cristã, sobre a inclusão ou não das línguas nos currículos das diferentes ênfases, foram colocadas três considerações muito importantes. A primeira, já mencionamos acima, que era a questão da necessidade de reduzir as horas aula. Nesta redução se escolheu tirar as línguas modernas e reduzir as horas das línguas bíblicas por entender que compunham uma carga horária pesada num currículo de uma instituição cujo enfoque não era lingüístico.¹⁴¹ A segunda tem a ver com a especificidade das

¹⁴⁰ Cf. DREHER, Carlos A. *A Caminho de Emaús*. São Leopoldo: CEBI, 1993, 76 p. (Série: A Palavra na Vida, 71/72) p. 23.

¹⁴¹ Cf. Entrevista Prof. no. 1. IN: KRAHN, Marie Ann Wangen (org.) op.cit.

ênfases. É muito importante para a própria identidade do/a profissional ter características específicas da sua ênfase. Isto é mais do que óbvio. A terceira tem a ver com a questão de igualdade de exigências. Se as línguas bíblicas fossem exigidas das ênfases de diaconia e de educação cristã, então deveriam ser exigidas do pastorado disciplinas de, por exemplo, metodologias de trabalhos com grupos e pedagogia, etc. Como este professor bem disse, para tudo na vida é necessário fazer escolhas. Não se pode fazer tudo. Se escolheu tirar as línguas porque elas não são vistas como sendo cruciais para o trabalho diaconal e catequético. O pastor ou a pastora sai como biblista e a/o diácona/o e catequista fazem os trabalhos mais serviços e pedagógicos da comunidade.¹⁴²

Sob a perspectiva da praticidade consigo entender, e até concordar, com os argumentos expostos. Questiono, porém, sob a perspectiva das nossas raízes luteranas e da nossa teologia, se é certo suprimir as línguas. Será que o específico do pastorado já não está no aconselhamento pastoral e talvez outras disciplinas mais? Será que as línguas precisam ser um dos pontos distintivos entre as ênfases? Certamente há opiniões conflitantes sobre este assunto, que careceria de mais estudos. Ficam, assim, estas perguntas.

3.3 - Interfaces entre a avaliação e a aprendizagem

Uma das minhas angústias constantes na docência de hebraico tem sido o processo de avaliação. A pergunta que me desafia constantemente é: como fazer a avaliação ser um **processo** que contribui para a aprendizagem? A outra face da pergunta é: como evitar que a avaliação seja mais um instrumento de opressão e de estresse destrutivo?

¹⁴² Cf. *ibid.*

Um primeiro passo para analisarmos esta questão da avaliação é distinguirmos claramente "Avaliação" e "Nota".

Avaliação é um processo abrangente de existência humana, que implica uma reflexão crítica sobre a prática, no sentido de captar seus avanços, suas resistências, suas dificuldades e possibilitar uma tomada de decisão sobre o que fazer para superar os obstáculos. A nota, seja na forma de número (ex.: 0-10), conceito (ex.: A,B,C) ou menção (ex.: Excelente, Bom, Satisfatório, Insatisfatório), é uma exigência formal do sistema educacional. Podemos imaginar um dia em que não haja mais nota na escola - ou qualquer tipo de reprovação -, mas certamente **haverá necessidade de continuar existindo avaliação**, para poder se acompanhar o desenvolvimento dos educandos e ajudá-los em suas eventuais dificuldades.[grifo do autor]¹⁴³

Sempre tenho sentido uma tensão muito forte quanto à questão da avaliação. O meu desejo é que a avaliação pudesse ser de fato um processo de acompanhamento que ajudasse o estudantado na sua aprendizagem. O que encontro na realidade é a exigência de dar nota, a falta de tempo, mais por parte do alunado, de poder acompanhar de perto cada aluno/a, e a mentalidade, fortemente enraizada, de individualismo, competitividade, e estudar para nota, para passar. Esta realidade é frustrante. É gratificante, porém, descobrir o que a pesquisa mais recente tem a dizer sobre esta questão. A seguir dialogaremos com alguns autores sobre este assunto.

"... o maior objetivo do professor não deve ser o de saber o quanto o aluno sabe, mas sim o de garantir a aprendizagem de **todos.!**"[grifo do autor]¹⁴⁴

¹⁴³ VASCONCELLOS, Celso dos Santos. *Avaliação - Concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar*. São Paulo : Libertad, 1998. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v. 3). p. 44.

¹⁴⁴ *ibid.* p. 47.

"Entendemos, pois, que o sentido maior da avaliação é o seguinte: **Avaliar para que os alunos aprendam mais e melhor.**" [grifo do autor]¹⁴⁵

"Garantir a aprendizagem de todos" e "avaliar para que os alunos aprendam mais e melhor"; utopia ou possibilidade? Estes têm sido sempre meus desejos no ensino de hebraico. Mas tenho me sentido bastante presa a cumprir o programa, seja por pressão direta ou indireta da instituição ou por insegurança pessoal. Isto tem dificultado o compromisso com a aprendizagem do alunado. E isto tem levado à crescente frustração.

O meu objetivo é ver o máximo número possível de pessoas podendo usar o hebraico como uma ferramenta para uma interpretação mais profunda, crítica, autônoma, criativa da Bíblia. Com a situação acadêmica cada vez mais precária das pessoas que ingressam na Faculdade, e todos os outros fatores conjunturais que dificultam os estudos, se torna cada vez mais difícil e inapropriado tentar "cumprir o programa". É necessário, primeiro, se criar uma base sólida formada de conhecimentos básicos, compreensão do valor deste conhecimento e o desejo de saber. Para isso é preciso tempo.

Em que medida o tempo definido pelo educador corresponde ao tempo de aprendizagem do educando? Se usarmos a metáfora de uma construção (apropriada aos fundamentos da teoria de Piaget), podemos dizer que é mais rápido construir uma torre colocando apenas um tijolo sobre o outro. Essa torre rapidamente alcançará uma grande altura. Mas em que base terá sido construída? Qual a extensão e profundidade dos seus alicerces, em comparação com outras torres, que, construídas com toda a segurança, levarão mais tempo para alcançar aquela altura? O tempo, no processo avaliativo, concebido como cumprimento de etapas sucessivas resulta em análises quantitativas sobre o desempenho do aluno, destituídas da qualidade desse tempo percorrido em termos de uma verdadeira compreensão (base extensa e profunda) dos assuntos trabalhados.¹⁴⁶

¹⁴⁵ *ibid.* p. 47.

¹⁴⁶ HOFFMANN, Jussara. *Pontos e Contrapontos*. Porto Alegre: Mediação. 1998. p.28

Eu acredito firmemente que cada pessoa que ingressa na EST tem capacidade de aprender, mas cada um/a tem o seu tempo de aprendizagem. Como temos um sistema de períodos de tempo predeterminados para graus e notas, é exigido que todo o alunado chegue ao mesmo ponto num mesmo tempo. Neste tipo de sistema o desafio que se apresenta é: como levar em conta a diversidade do alunado para possibilitar que este construa o seu próprio conhecimento e como fazer da avaliação um instrumento que ajude neste processo de construção de conhecimento?

... ensinar não é transferir conhecimento, mas criar as possibilidades para a sua própria produção ou a sua construção.¹⁴⁷

O objetivo do ensino não centra sua atenção em certos parâmetros finalistas para todos, mas nas possibilidades pessoais de cada um dos alunos.

O problema (...) está (...) em como conseguir desenvolver ao máximo todas as suas [do/a aluno/a] capacidades, e entre elas, evidentemente, aquelas necessárias para chegar a serem bons profissionais.¹⁴⁸

Creio ser possível afirmar que nosso desejo como docentes na EST é que cada estudante possa desenvolver da maneira mais completa possível as suas capacidades para ser um bom ou uma boa obreira no campo de trabalho ao qual for enviado/a.

É necessário criar possibilidades das mais diversas e flexíveis para que os distintos alunos tenham um amplo conjunto de diversas formas de apoio ao seu dispor.¹⁴⁹

Como fazer isto no ensino de hebraico? Como o hebraico estudado nos meios eclesiais cristãos é o hebraico bíblico e é usado principalmente para a tradução da Bíblia, tem sido costumeiramente ensinado como uma língua morta, sem uso de

¹⁴⁷ FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 2000. p. 52.

¹⁴⁸ ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998. p. 198.

¹⁴⁹ Cf. ONRUBIA GOÑI, Javier. Rumo a uma avaliação inclusiva. In: *Pólis*. ano 03, n° 12, fev-abril 2000. p.18.

diálogos e outros recursos do hebraico moderno. Nos meus estudos de hebraico moderno, na minha visita a Israel e na minha participação do 1º Encontro de Professores de Hebraico no Rio de Janeiro, tenho aprendido e experimentado como o hebraico moderno pode auxiliar e dinamizar o ensino do hebraico bíblico. Porém, mais uma vez, me deparo com a questão tempo e expectativas tanto institucionais como do alunado.

O alunado e a instituição querem que seja ensinado como traduzir e interpretar a Bíblia e ponto final. Incorporar recursos do hebraico moderno exige mais tempo e não enfoca, necessariamente, sempre a Bíblia. Por mais que o alunado goste de aprender a se comunicar em hebraico a pressão é sentida em termos de ter que se dedicar à Bíblia exclusivamente, pois o tempo é muito curto. Porém, conhecer a língua como viva também estimula o desejo de aprender.

3.4 - Práticas atuais (1995-2004) no ensino do hebraico na EST

A seguir apresento, em dois momentos, uma apreciação das práticas do ensino de hebraico em vigor desde 1995 até 2004. Primeiro veremos esta prática na ótica do alunado. O segundo momento consiste em uma apresentação da minha prática, passando então para uma auto-avaliação desta mesma.

3.4.1 - Percepções estudantis sobre a metodologia do ensino de hebraico na EST

No questionário citado no capítulo um, endereçado aos ex-alunos e ex-alunas e ao estudantado atual, uma questão pedia para opinar sobre a metodologia usada no ensino de hebraico.

A maioria dos/as respondentes não analisou esta questão em profundidade. Respondeu por alto, sem dar muitos detalhes além de indicar os pontos positivos e os negativos. No lado positivo sobressaiu a questão dos cantos. "As músicas ajudam a termos

gosto pelo hebraico."¹⁵⁰ "Cantar contribui para o aprendizado."¹⁵¹ "Os hinos são sempre excelentes para fixação de vocábulos."¹⁵². Nos outros questionários os cantos foram simplesmente citados como ponto positivo.

Outros pontos positivos mais generalizados foram as provas semanais de vocábulos e os exercícios cobrados semanalmente, além daqueles feitos em aula. "O que fez permanecer algo do estudo do hebraico em mim, acredito que foi o exercício, para mim ele é indispensável para assimilarmos um conteúdo tão diferente e distante das nossas vidas."¹⁵³

O relacionamento aberto, dialogal e de companheirismo entre alunado e professora foi avaliado como muito positivo.

O que sobressaiu nos pontos negativos foi a afirmação de que o hebraico tinha pouco tempo dentro do currículo e que a matéria era passada rápido demais.

Os pontos negativos é [sic] que o tempo para o estudo da língua Hebraica é muito pouco.¹⁵⁴

O ritmo acelerado das aulas, pouco tempo para a realização de exercícios em aula, eram feitas quase no chute sem a devida avaliação, pelo pouco tempo sempre há tensão. Pouco tempo no geral o que tira o gosto da aprendizagem.¹⁵⁵

Para mim é claro que um semestre de hebraico não é o suficiente para dar ferramentas aos/às alunos e alunas que os/as capacite a ler, traduzir e interpretar hebraico.¹⁵⁶

Como é uma língua totalmente nova, da qual não se tem nenhuma base anterior, as aulas deveriam ser mais freqüentes e em mais semestres.¹⁵⁷

¹⁵⁰ Questionário E no. 21. In: KRAHN, op. cit.

¹⁵¹ Questionário E no. 20. In: ibid.

¹⁵² Questionário E no. 11. In: ibid.

¹⁵³ Questionário E no. 16. In: ibid.

¹⁵⁴ Questionário E no. 22. In: ibid.

¹⁵⁵ Questionário E no. 19. In: ibid.

¹⁵⁶ Questionário E no. 16. In: ibid.

¹⁵⁷ Questionário E no. 18. In: ibid.

Foi tudo muito ligeiro. Penso que deveria ser adotado o método qualidade e não quantidade (lembra que era uma lição por aula?). Até porque se a pessoa sabe pouco, mas sabe tudo do pouco que sabe, ela se anima e continua estudando, e, quem sabe, faz o bendito hebraico II.¹⁵⁸

Sempre me defronto com este dilema: passar toda a matéria que a ementa prevê e que professores/as de outras disciplinas afins pressupõe que é passado e arriscar a pouca assimilação da matéria pela maioria do estudentado, ou passar bem menos matéria mas saber que existe mais possibilidade de assimilação do conteúdo por mais estudantes? Aprofundarei mais este assunto na seção da minha auto-avaliação.

O uso do data show foi comentado uma vez como sendo positivo pois não precisava se prender tanto ao papel. Houve também um comentário que afirmava ser necessário incluir mais elementos culturais além dos cantos como, por exemplo, mapas, objetos arqueológicos, mais visitas à sinagoga, para propiciar outros tipos de contato da aluna com a língua.

3.4.2 - Auto-avaliação da minha prática no ensino de hebraico na EST

Antes de entrar na avaliação propriamente dita apresento uma breve descrição de como ensino hebraico.

Sempre começo as minhas aulas com um canto. No primeiro dia eu leio o canto e peço que o estudentado repita várias vezes. Dou a tradução e depois cantamos. À medida que o estudentado vai aprendendo a língua, uso o canto sempre como uma revisão. Durante o semestre o estudentado aprende vários cantos. Segue uma amostra.

O canto escolhido para esta amostra é de Cantares cap. 2, vers. 8:

¹⁵⁸ Questionário E no. 12. In: *ibid.*

קוֹל דּוֹדִי קוֹל דּוֹדִי קוֹל דּוֹדִי הִנֵּה זֶה בָּא
מְדַלֵּג עַל הַהָרִים מְקַפֵּץ עַל הַגְּבָעוֹת

qôl dôdî qôl dôdî qôl dôdî hinnêh zeh bā'
m^odallēg 'al hehārîm m^oqappêts 'al hagg^obā'ot

A voz do meu amado, a voz do meu amado, a voz do meu amado, eis que este vem correndo sobre os montes, saltitando sobre as colinas.

Procedemos, primeiro, soletrando as palavras, revisando, assim, o alfabeto e, dependendo do ponto em que estamos no semestre, a transliteração. Depois identificamos os diferentes sinais vocálicos e outros sinais como os "daguesh lene" e "daguesh forte", que são pontos colocados dentro das consoantes em determinadas situações. Por exemplo, na palavra **דּוֹדִי**, o **דּ** contém um ponto que é o daguesh lene que muda a pronúncia de seis consoantes específicas do alfabeto e só é colocado em certas situações. Em **הִנֵּה** o **נּ** também contém um ponto sendo que este é o daguesh forte que indica a duplicação da letra e ocorre em situações distintas das do daguesh lene.

Seguimos com a identificação dos vocábulos, o reconhecimento de partes gramaticais como pronomes, sufixos pronominais, artigo, preposições, substantivos, verbos e estruturas sintáticas, como a relação de construto. Ainda podemos revisar as formas do particípio do verbo e os troncos verbais, dependendo em que ponto estamos na disciplina.

קוֹל é "voz" e é um substantivo. **דּוֹדִי** é "meu amado" - é um substantivo com um sufixo pronominal. Dois substantivos, um ao lado do outro, indicam uma relação de posse que se chama "relação de construto" e é traduzido usando a preposição "de" - "a voz de o meu amado". **מְדַלֵּג** é a forma do particípio do tronco Pi'el do verbo **דָּלַג** que significa "correr". Aqui iríamos revisar

como se forma o verbo, o que são os troncos, etc. Assim procedemos com a revisão até o final do canto.

Após esta revisão eu ensino a melodia e cantamos o canto duas ou três vezes. Além dos benefícios em termos de auxílio à memória, o canto ajuda a relaxar e a animar o espírito. Sinto que os/as estudantes ficam mais alerta e dispostos/as depois do canto.

Para alguns cantos tenho elaborado gestos que acompanham as palavras. Assim a aprendizagem passa por todo o corpo e se torna uma experiência mais extensa que penetra mais no inconsciente.

A experiência não pode ser reduzida exclusivamente à referência a um símbolo abstrato, ou a uma imagem, ela precisa passar pelo corpo na sua relação com o semelhante e com o real (desde que este real inclua alguma atividade, algum exercício). É somente essa natureza mais extensa da experiência que produz um registro que a teoria lacaniana denominou de saber. Como se pode depreender, o saber aqui se diferencia da informação e do conhecimento, na medida em que ele é necessariamente corporal e, por isso, também inconsciente.¹⁵⁹

Os vocábulos ganham mais vida ligados a gestos. A língua é sentida e não só descrita. Creio que esta é uma área que poderia ser melhor trabalhada - o uso do corpo na aprendizagem de uma língua.

Desde o princípio até o fim, a aprendizagem passa pelo corpo. Uma aprendizagem nova vai integrar a aprendizagem anterior; ainda quando aprendemos as equações de segundo grau, temos o corpo presente no tipo de numeração e não se inclui somente como ato, mas também como prazer; porque o prazer está no corpo, sua ressonância não pode deixar de ser corporal, porque sem signo corporal de prazer, este desaparece.¹⁶⁰

¹⁵⁹ COSTA, Ana. *Corpo e Escrita - relações entre memória e transmissão de experiência*. Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001. p. 32.

¹⁶⁰ FERNÁNDEZ, Alicia. *A inteligência aprisionada*. Tradução por Iara Rodrigues. Tradução de *La Inteligencia atrapada*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990. p. 59.

Após o canto seguimos com a leitura da senha diária do Antigo Testamento em hebraico como o segundo passo. Para podermos fazer isto é necessário que o alunado tenha a Bíblia Hebraica em mãos. A fim de não onerar os bolsos do alunado, fiz um acordo com a biblioteca, que doou 20 Bíblias para a aula de hebraico. No começo do semestre, distribuo estas Bíblias de dois em dois, para pelo menos cada duas pessoas poderem ter a Bíblia em mãos para praticar a leitura em casa. Estas Bíblias são emprestadas somente para aquele semestre. No fim do semestre são devolvidas. Isto vem ao encontro do que foi sugerido em vários questionários, tanto dos/as pastores/as como do estudantado: que deve ser proporcionado o manuseio da Bíblia Hebraica logo no começo do estudo da língua para dar mais motivação para o estudo.

A leitura da senha começa a ser feita na terceira ou quarta semana, quando já sabem ler palavras e identificar algumas partes. Peço, primeiro, que duas ou três pessoas, uma por vez, leia a senha, depois lemos em conjunto com todo o grupo. Após isto, trabalhamos o texto tentando reconhecer as partes já estudadas e introduzindo assuntos novos.

O passo seguinte é o teste de vocábulos. Este teste é feito semanalmente. Cada semana devem ser memorizados entre 36 a 54 vocábulos. Dentre estes, escolho dez para o teste. A assimilação de vocábulos é crucial para o aprendizado de uma língua. Porém, só a memorização de vocábulos soltos sem contextos não é suficiente. Eu repito muitas vezes para os meus alunos e minhas alunas que a verdadeira assimilação de vocábulos acontece no exercitar a língua através de criação de frases próprias e de tradução. A nota do teste é um entre vários itens considerados na avaliação geral.

Após o teste passo conteúdo novo ou reviso o conteúdo anterior, dependendo do diagnóstico dos exercícios entregues anteriormente. Como livro texto, uso o *Hebraico Bíblico - Uma gramática introdutória*, de Page H. Kelley. Para passar um

conteúdo novo, complemento o meu falar com um resumo que preparo em slides no powerpoint e projeto em tela na aula. Para preparar este material com esta tecnologia tenho tido ajuda de três pessoas muito especiais e muito pacientes. No começo, em 1997, Dr. Peter Nash e o meu marido, Allan Krahn, foram cruciais para dar o impulso a este projeto. Ultimamente, Ms. Rogério Linck tem sido o meu esteio firme nesta área. Relato isso para enfatizar que para usufruir da tecnologia moderna em nossas aulas é necessário que haja aporte humano que saiba lidar com isso. Não é possível todos/as os/as professores/as terem habilidades em tudo. Hoje em dia, mais do que em tempos passados, é imprescindível o trabalho em equipe.

Seguindo a exposição de conteúdo novo, passamos a fazer exercícios. Às vezes fazemos em duplas, ou grupos, às vezes individuais. Por vezes fazemos os exercícios em conjunto, com alguém indo para o quadro escrever as frases. Os exercícios tiramos, por vezes, da gramática; outras vezes, trabalhamos diretamente da Bíblia.

O/a estudante é avaliado/a pelos testes de vocábulos, pelos exercícios entregues semanalmente e por provas mensais.

Além do conteúdo acadêmico, em um e outro ano, temos aprendido danças folclóricas israelenses. Temos tido refeições com comida típica. Tenho proporcionado visitas à sinagoga. Estas atividades têm sido sempre avaliadas como muito positivas.

Como eu avalio o meu processo de ensino de hebraico? Creio ter um bom relacionamento com o alunado. Sinto que consigo me comunicar bem com eles/elas. Tenho uma boa dinâmica em sala de aula com atividades variadas que mantêm o alunado alerta.

Um dos meus pontos mais fracos acredito ser a avaliação. Não estou convicta de que encontrei a melhor maneira de avaliar o estudantado. Ainda estou buscando uma forma de avaliação que seja mais participativa, que seja parte integrada no processo

de aprendizagem e não um momento separado. Tenho muita dificuldade em lidar com pessoas que colam, que copiam dos outros/das outras sem, no mínimo, tentar ler e entender o que estão copiando. Aqui entra toda a questão da avaliação exposta acima. É um dilema muito grande.

Por que uma estudante cola? A cola é reflexo da falta de valores éticos de honestidade e de respeito, respeito para consigo mesmo e para com seus e suas colegas. A cola reflete a falta do desejo de saber e também reflete o medo. Só se pode trabalhar efetivamente contra a cola tomando-se tempo para conhecer a aluna, para entender a sua situação e trabalhar junto com ela na tentativa de ajudá-la a recuperar estes valores de respeito e honestidade e a reconquistar a sua auto-estima. De nada adianta castigar e punir se não é tratada a raiz do problema. De maneira mais global, é necessário que haja um trabalho cada vez mais concentrado para uma transformação de atitude no sentido de que se estuda para saber e não para passar, de que o importante é a cooperação e a solidariedade e não a competitividade e o individualismo. Creio que isto, sim, diminuiria, e muito, a ocorrência de cola.

No mais, me considero uma eterna aprendiz. Estou sempre experimentando formas e jeitos diferentes de ensinar na busca de fazer o aprendizado de hebraico o mais significativo possível. Neste espírito apresento, a seguir, propostas ou talvez melhor dito, idéias, sonhos para aprimorar o ensino de hebraico na EST.

3.5 - Propostas

Como eu visualizo o ensino de hebraico na EST? Primeiramente, as turmas de Hebraico I deveriam ser menores, de, no máximo, 20 alunos/as. Em turmas menores é possível conhecer melhor cada aluno/a, é possível descobrir com mais

facilidade o que cada um/a já traz de bagagem de conhecimento para a aula para então construir as aulas em cima disto. Uma turma menor propicia um ambiente mais familiar, onde pode haver mais diálogo e onde se pode oferecer mais oportunidades de prática e uso da língua, pois como vimos acima, uma boa assimilação de uma língua depende da prática dela.

Deve ser primado cada vez mais o planejamento em conjunto de temáticas e metodologias pelos/as docentes. Creio que todo o curso de teologia se tornaria mais significativo se o corpo docente fosse mais incentivado e apoiado a trabalhar mais conjuntamente. Isto seria especialmente importante para o aprendizado das línguas bíblicas, pois propiciaria oportunidades de usar as línguas em outros contextos, incentivando, assim, o seu uso mais regular.

A Bíblia Hebraica deve ser introduzida o mais cedo possível. O objetivo de aprender as línguas bíblicas é poder traduzir os textos bíblicos e entender melhor os comentários sobre estes textos. Quanto mais cedo o alunado trabalhar diretamente com o objeto do seu estudo mais incentivo tem para se aprimorar na língua. Creio que também o dicionário deveria ser introduzido logo. Entendo que isto também pode ter um efeito negativo, de desmotivação para a memorização de vocábulos, se não for feito com a devida atenção para a assimilação de vocábulos. Para contrapor esta possibilidade, é necessário trabalhar com muitos exercícios de diversos tipos, para assimilar vocabulário da maneira mais natural possível, que é a da assimilação pelo uso. Memorização é bom, útil e importante para acumulação de vocábulos a curto prazo, mas para manter estes vocábulos na memória somente o uso contínuo em contextos resolve.

Outra razão pela qual defendo a introdução do dicionário cedo no curso é que se pode aprender logo a usar as ferramentas de tradução que serão necessárias para fazer, por exemplo, a disciplina de exegese. Como somente um semestre de hebraico é

exigido, não é possível a aluna adquirir mais que noções realmente básicas da língua se ela só fizer um semestre. Se ela aprender a usar o dicionário neste semestre, terá como complementar, pelo menos parcialmente, o que perde por não fazer o Hebraico II. Assim, ela poderá fazer um trabalho um pouco mais profundo do que se não soubesse manusear o dicionário.

Como foi dito em vários lugares neste trabalho, o uso contínuo e intensivo de uma língua garante a sua assimilação. Por isso é necessário que sejam feitos muitos exercícios. Estes exercícios são mais efetivos ainda se a aluna consegue relacioná-los com a sua vida. Sendo assim, traduções de frases soltas sem contextos têm o seu lugar na exercitação da língua, mas mais efetivas são as traduções de textos dentro de contextos, onde se pode ver como a língua funciona mais globalmente.

Outra maneira de fazer com que se possa sentir que a língua tem vida e tem a ver com a sua vida é trabalhar com diálogos, dinâmicas físicas e visuais e cantos. Esta ênfase na competência comunicativa ajuda a imbuir a língua mais profundamente na consciência do que o aprendizado direcionado a adquirir somente uma competência gramatical. Neste sentido é muito encorajante e excitante ler sobre uma experiência feita pelo Dr. Paul Overland, um professor de hebraico bíblico no Ashland Theological Seminary, nos Estados Unidos, que usou métodos desenvolvidos pelo ensino para a Aquisição de uma Segunda Língua (Second Language Acquisition) para o ensino de hebraico. O objetivo destes métodos é levar o/a estudante a uma competência comunicativa na língua, que por sua vez, agiliza e aprimora a habilitação para a leitura, escrita e tradução da língua. O Dr. Overland afirma:

Como os seus contrapartes com as línguas modernas, estudantes de uma língua antiga que alcançam uma medida de competência comunicativa imbuem aquela língua num nível mais profundo do que um colega que

somente alcança uma competência gramatical. Consequentemente a competência comunicativa pode acelerar habilidades como a capacidade de ler e traduzir, que é o objetivo funcional da Aquisição de um Língua Antiga (Ancient Language Acquisition - ALA).¹⁶¹

As estratégias que ele adaptou e aplicou foram as seguintes: (1) estabelecimento de um ambiente de imersão, (2) o uso de cantos instrutivos, (3) aprendendo via Resposta Física Total (Total Physical Response), e (4) enfocando relaxamento como um objetivo consciente.¹⁶²

Acredito ser possível aproveitar muito do que o Dr. Paul Overland já elaborou para dinamizar as aulas de hebraico na EST. Não pretendo, agora, descrever pormenorizadamente o programa dele. Quero somente esclarecer resumidamente as suas estratégias para o/a leitor/a sentir como isto poderia impactar as aulas de hebraico.

A primeira estratégia, estabelecer um ambiente de imersão, implica em ensinar a língua usando, o máximo possível, a própria língua. Para isso o autor elaborou um manual que inclui desde frases de instruções até frases de diálogos básicos do dia-a-dia. Para a elaboração destas frases ele utilizou principalmente a linguagem do hebraico bíblico. Quando não era possível produzir uma certa expressão com hebraico bíblico, então, sim, ele lançou mão do hebraico moderno. Isto vem bem ao encontro daquilo que eu tenho sonhado por um bom tempo, de ter aulas dialogais aproveitando o hebraico bíblico. Dentro desta estratégia são incluídas outras dinâmicas, como diálogos biográficos entre os/as estudantes, que assumem personalidades

¹⁶¹ OVERLAND, Paul. Can Communicative Methods Enhance Ancient Language Acquisition? In: *Teaching Theology and Religion*. vo. 7 n° 1, 2004. p. 56. As with their modern language counterparts, students of an ancient language who achieve a measure of communicative competence embed that language at a deeper level than would a classmate attaining only grammatical competence. Consequently communicative competence can accelerate skills such as literacy, the functional objective for ALA.

¹⁶² *ibid.* p. 51. (1) establishing an immersion environment, (2) using instructional songs, (3) learning via Total Physical Response, and (4) targeting relaxation as a conscious goal.

ou profissões bíblicas, diálogos ou composições orais a partir de imagens ou objetos tri-dimensionais e outros jogos.¹⁶³

A segunda estratégia aproveita o uso de cantos. No capítulo dois já tratamos da importância do canto para a aprendizagem.

A terceira estratégia envolve o uso de movimento corporal ligado a comandos orais e a pantomima para uma aprendizagem via resposta física.¹⁶⁴

A quarta estratégia se baseia na observação feita pela pesquisa sobre a Aquisição de uma Segunda Língua (SLA) de que a aprendizagem melhora quando há um ambiente mais informal, mais aconchegante e menos estressante. Para conseguir isto se usa jogos, cantos, boneco ventríloquo para diálogos, se intercala momentos expositivos com atividades físicas e dinâmicas e se faz material em CD ROM ser acessível para que o estudentado possa escutar e praticar vocábulos e frases conforme o seu tempo disponível.¹⁶⁵

Incorporar estas estratégias no ensino de hebraico na EST implicaria em dois passos. Primeiramente, o/a professor/a necessitaria adquirir um nível razoável de competência comunicativa em hebraico. Isto não é tão difícil pois, em primeiro lugar, o/a professor/a já teria uma base sólida no hebraico bíblico. Em segundo lugar, existem cursos na UFRGS de hebraico moderno. Também existem cursos na Internet, onde é possível aprimorar o seu conhecimento de hebraico para chegar a um nível bastante bom de comunicação em hebraico.

O segundo passo seria a elaboração ou adaptação do material físico como o manual de frases, o CD ROM com os cantos e exercícios de vocábulos e frases, material visual como pôsteres, imagens eletrônicas, objetos tri-dimensionais que

¹⁶³ Cf. *ibid.* p. 52-54.

¹⁶⁴ Cf. *ibid.* p. 52

¹⁶⁵ Cf. *ibid.* p.52-54.

pudessem ser usados em conjunto com um bom livro texto, que contenha as explanações gramaticais e exercícios, de preferência baseados em textos bíblicos, que serviriam de base para o curso. Isto poderia ser feito em trabalho de mutirão com alunos/as e ex-alunos/as e outros/as colegas docentes. Algum material em CD ROM já existe elaborado pelo Dr. José Roberto Cristofani, do Seminário Teológico Revº Antonio de Godoy Sobrinho, da Igreja Presbiteriana Independente do Brasil, em Londrina, PR. O projeto dele ainda está em fase experimental. Talvez seria possível trabalhar com ele na elaboração de um material brasileiro que se enquadrasse nesta metodologia. Quanto ao livro texto, a EST já tem um bom, qual seja, *Hebraico Bíblico - uma Gramática Introdutória* de Page H. Kelley.

Um sonho que compartilho com vários e várias colegas é de um dia ter um laboratório de línguas na EST, onde o estudantado possa vir no seu tempo e praticar a língua com material audiovisual, podendo, o estudantado, assim, ter mais tempo de contato com a língua.

Incorporando partes das estratégias de Dr. Paul Overland no processo já em andamento é possível visualizar um curso de hebraico dinâmico, vivo e significativo que pode levar a um maior número de estudantes que querem realmente aprender o hebraico para, de fato, usá-lo. Este, enfim, é nosso objetivo último: que mais pessoas possam aprender hebraico de tal maneira que as incentive a usá-lo mais regularmente durante o resto de seu curso de teologia e depois, no seu trabalho.

3.6 - Comentários finais

Concluindo, vimos que tanto pastores/as, ex-alunos/as, alunos/as, colegas docentes e outros autores, todos/as concordam, mesmo que, talvez não no mesmo nível de radicalidade que Lutero, que o conhecimento das línguas bíblicas originais é

muito importante para um fazer teológico mais fiel, profundo, crítico e contextualizado. Há também um certo consenso de que o tempo dado para o estudo destas línguas no currículo do curso de teologia é muito pouco para poder chegar a um nível de competência que pudesse realmente dar segurança no trabalho de tradução e compreensão dos textos originais e que pudesse levar a um uso mais regular das línguas no trabalho pastoral.

Outro fator que influencia a valorização da língua como ferramenta importante para o trabalho é a metodologia usada nas aulas. Nas pesquisas por questionários e nas entrevistas surgiram vários comentários falando da importância de muitos exercícios, de um contato cedo com a Bíblia Hebraica, do canto, da dinamicidade das aulas, da memorização de vocábulos, do relacionamento professora-estudante, do uso das línguas em outras disciplinas, fatores estes que fazem as aulas serem mais significativas.

Busquei, então, através de pesquisa bibliográfica, a teoria que daria uma base para uma prática mais dinâmica, mais dialogal. Através de Paulo Freire vimos que a educação dialogal exige, primeiramente, uma postura de escuta e humildade por parte do/a professor/a, reconhecendo que mesmo, tendo mais conhecimento em alguma área do que a estudante, nunca se tem conhecimento total. Sempre é possível aprender mais, mesmo numa aula de línguas. Se a professora estiver aberta para questionamentos e diálogo, se surpreenderá com as descobertas que podem acontecer. Além disso, o diálogo leva à abertura para novas perspectivas e novas maneiras de abordar os assuntos.

Também através de Paulo Freire e outros/as autores/as, percebemos como o desejo de saber pode ser estimulado por saber da relevância que o objeto de estudo tem para a vida da pessoa. Assim, procurei mostrar como o hebraico é importante para o trabalho exegético, exemplificando com análise de dois textos bíblicos. Também tentei mostrar, através de pesquisa em Brueggemann e de relatos de pastores e colegas, como o

conhecimento do hebraico pode ser importante em outras áreas do trabalho pastoral, como em aconselhamento pastoral, em sistemática, em trabalhos com grupos de estudo e outros grupos, em outras áreas.

Vimos que uma maneira de fazer o estudo de hebraico ser mais significativo seria exigir que fosse usado em mais espaços no currículo. Isto levou a uma análise histórica do currículo da EST para descobrir quanto espaço o ensino de hebraico tem ocupado no currículo no decorrer da história da instituição. Descobrimos que, nos últimos 30 anos, ele perdeu 48.6 por cento de tempo dado no currículo. Isto é, nas décadas de 70 e 80, o tempo alocado para hebraico constituía 3,5 por cento do currículo e, a partir da década de 90, o tempo tem sido entre 1,6 e 1,8 por cento do currículo. Num contexto de aumento de outras disciplinas, de base escolar no português cada vez mais fraco e de situações de sobrevivência cada vez mais complexas, esta diminuição acarreta numa perda considerável de tempo de contato com a língua. Uma das maneiras de contornar esta situação seria trabalhar com as línguas originais em outras disciplinas, mas aí esbarramos em outro empecilho. O curso de teologia é dado em três ênfases - pastorado, diaconia e educação cristã. Várias disciplinas são cursadas em comum. Porém, hebraico e grego só fazem parte do currículo do pastorado. Como trabalhar com as línguas originais em disciplinas que têm estudantes das três ênfases?

Portanto, ainda no item de currículo, foi questionada a exclusão das línguas bíblicas dos currículos das ênfases de diaconia e educação cristã. Foram desvendados basicamente dois motivos para não incluir as línguas nos currículos destas ênfases: (1) manter a distinção entre o pastorado e as outras ênfases; (2) redução no tempo do curso requereu fazer escolha de prioridades e as línguas não são uma prioridade para estas ênfases. Continua, porém, o questionamento visto que a nossa herança luterana nos diz claramente que o conhecimento das

línguas é muito importante para um trabalho fiel e crítico das Escrituras e, tanto a diaconia como a educação cristã também trabalham com as Escrituras. Quanto a manter a distinção entre o pastorado e as outras ênfases, será que não haveria outros pontos distintivos que não fossem as línguas? Fica aí o questionamento.

Continuando na questão do currículo, vimos como fatores históricos e sócio-econômicos influenciam no seu desenvolvimento, afetando a escolha do conteúdo e o tempo do curso. A nossa história, qual seja, a nossa herança luterana, tem ditado sempre a inclusão das línguas, pois isto era fundamental para o fazer teológico luterano. Porém, os fatores sócio-econômicos começam a se sobrepor sobre os fatores históricos. A base escolar fraca, as dificuldades de auto-sustentação levando a uma crescente necessidade de mais horas de trabalho fora para se sustentar, a situação social, física e psicológica cada vez mais crítica e complexa da sociedade levando a uma necessidade cada vez maior de pessoas bem capacitadas na prática, tanto de clínica pastoral como de assistência diaconal e de educação, estão levando as instituições de formação de obreiros e obreiras da Igreja a colocar as línguas em baixa prioridade. Como conciliar estes fatores? Acredito que a melhor maneira de realmente resgatar a valorização das línguas para o estudo teológico é conseguir que uma boa parte do corpo docente incorpore o seu uso de uma maneira ou outra na disciplina de cada um/a. Isto requeriria convicção, força de vontade e a recapacitação no uso das línguas deste corpo docente. Será que é um desafio muito grande para a realidade atual?

Que outros fatores podem estimular o desejo de saber e manter a vontade de aprender o hebraico? Foi visto que a nossa herança luterana poderia ser um fator motivante de aprender hebraico (e grego). Lutero foi um entre a primeira geração de eruditos que resgatou o uso de hebraico e grego no trabalho

exegético e foi radical na defesa do seu uso dizendo que sem filologia não se pode fazer teologia.¹⁶⁶ Estudar e entender como Lutero usou as línguas bíblicas para elaborar a sua teologia pode ser um fator fortemente motivante para aprender estas línguas.

Outros fatores incluem questões metodológicas. Aqui adentramos o último capítulo, onde apresentei a minha metodologia de ensino e propus outras opções metodológicas que poderiam ser incorporadas na metodologia atual. O canto, por exemplo, está sendo cada vez mais usado no ensino de línguas, por sua capacidade de ajudar na retenção de conhecimento adquirido. Eu já uso o canto há muitos anos como parte da minha metodologia de ensino. Faltaria uma melhor sistematização do seu uso. Por exemplo, ter um canto do alfabeto, outro específico de pronomes, etc. Com a ajuda de pessoas como Dr. Paul Overland e, talvez, do Instituto de Música da EST, material deste tipo poderia ser elaborado.

Um uso mais consistente de diálogos, apresentações orais, jogos com vocábulos, gestos e pantomimas levaria a uma relativa competência comunicativa, que auxilia muito na retenção do conhecimento da língua. Algumas destas atividades já fazem parte da metodologia usada. Outras teriam que ser elaboradas. Talvez o desafio maior seria o/a professora primeiro chegar a ter uma boa competência comunicativa para então ajudar o estudantado a chegar a isso. Sinceramente acredito, por mais esforço que isto exija, que valeria a pena, pois nos dias atuais, cada vez mais é reivindicado pelo estudantado que o conhecimento tenha relevância e que toque a sua vida.

Na questão de metodologia, também foi questionado o sistema de avaliação, tanto da disciplina como de avaliação em geral. Do ponto de vista da avaliação, entendo que é preciso ter um sistema de avaliação processual, contínua, que auxilia

¹⁶⁶ Cf. BAESKE, Alberico. op. cit. p.79.

no processo de aprendizagem e que não seja um instrumento de classificação e exclusão. Porém, aqui ainda esbarro em algumas limitações. Tanto a instituição acadêmica como a instituição eclesial para a qual estamos preparando profissionais exigem classificação. No mundo do mercado de trabalho sobrevive o/a melhor qualificado/a. As comunidades, as paróquias têm o direito de receber as pessoas com as melhores qualificações. Por outro lado, o nosso objetivo é que todos/as aprendam. Portanto, temos que fazer tudo dentro do nosso alcance para que todos/as tenham a maior variedade de oportunidades possíveis de aprendizagem, que todos/as tenham as mesmas chances de poder aprender, estando conscientes de que nunca haverá uma situação onde todos/as construirão o conhecimento com a mesma qualidade. Todos/as nós temos dons e habilidades diferentes e isto certamente deverá transparecer num processo avaliativo. Permanece, pois, o desafio de desenvolver um sistema de avaliação que seja contínua, que ajude no processo de aprendizagem, que seja inclusiva e que também aponte habilidades e dificuldades para ajudar o/a estudante a achar o melhor caminho para ele ou ela seguir.

Chegamos, pois, ao final, com o consenso de que aprender hebraico é muito importante para qualquer pessoa que queira trabalhar com a interpretação da Bíblia em seus diversos contextos. Restam, porém, alguns desafios. Como o nosso colega do Questionário C afirma:

Enquanto que o todo da teologia (estudantes, professores, direção da Igreja, comunidades) não recobrem o interesse e sentirem a necessidade de um pensamento teológico autônomo baseado na Bíblia, certamente as línguas bíblicas serão consideradas um luxo no estudo da teologia.[grifo do autor]¹⁶⁷

Como mudar esta atitude? É preciso mudá-la? Onde começar? Talvez um lugar seja na sala de aula onde deve-se tentar ensinar esta língua de tal maneira que ela possa se tornar uma

¹⁶⁷ Questionário C. In: KRAHN, op. cit.

ferramenta de fato, usável e significativa nas mãos daqueles e daquelas que irão trabalhar na disseminação da Palavra de Deus entre o seu povo.

Mas a mudança não ocorrerá somente a partir da sala de aula de hebraico. Será necessário um esforço e uma vontade coletivo para revalorizar as línguas bíblicas. As tendências institucionais das últimas décadas mostram um declínio de interesse nesta revalorização. Porém, o interesse nos grupos de base e entre indivíduos está crescendo. Será que este interesse terá alguma força ou influência nas práticas institucionais? Será que veremos, um dia, aumentar de novo o tempo dedicado ao estudo e uso destas línguas, não só em aulas específicas de língua, mas em todo o currículo, por todos/as estudantes de teologia? Ou será que estas línguas estão fadadas ao uso somente por uma elite cada vez menor? Qual será o compromisso da IECLB e das suas instituições de formação com a herança e tradição luterana que dita que todos/as que trabalham com a Palavra de Deus devem ter algum conhecimento das línguas bíblicas? Isto tem sido, historicamente, um dos diferenciais entre a Igreja Luterana e as outras denominações. Qual é a vontade em resguardar este diferencial?

BIBLIOGRAFIA

ALONSO SCHÖKEL, Luis. *Dicionário Bíblico Hebraico-Português*. Traduzido por: Ivo Storniolo, José Bortolini. São Paulo: Paulus, 1997. Tradução de: Diccionario bíblico hebreo-español.

ARNDT, William F.; GINGRICH, F. Wilbur. *A Greek-English Lexicon of the New Testament and Other Early Christian Literature*. Tradução e adaptação de: Griechisch-Deutsches Wörterbuch zu den Schriften des Neuen Testaments und der übrigen urchristlichen Literatur 4 ed. Chicago: The University of Chicago Press, 1952. 909 p.

AUSUBEL, D. P. et al. Apud. LARANJEIRA, Maria Inês. *Da Arte de Aprender ao Ofício de Ensinar*. Bauru, SP: EDUSC, 2000.

AZEVEDO E SOUZA, Valdemarina Bidone de. (org) *Participação e Interdisciplinaridade - movimentos de ruptura/construção*. Porto Alegre : Edipucrs, 1996.

BAESKE, Albrecht. Como se estuda e vive teologia conforme Lutero. IN: *Formação Teológica em Terra Brasileira*. ed. por Lothar Hoch. São Leopoldo: Sinodal, 1986.

BARDIN, Laurence. *Análise de Conteúdo*. Tradução por: Luís Antero Reto e Augusto Pinheiro. Lisboa: Edições 70, 1977. Tradução de: L'Analyse de Contenu.

BECKER, Fernando. *A Epistemologia do Professor: O Cotidiano da Escola*. Petrópolis, RJ: Vozes, 1993. 344 p.

BIBLEWORKS. Version 5. Bigfork, MT: Hermeneutika, 2001.

BÍBLIA DE JERUSALÉM. São Paulo: Edições Paulinas. 1980.

BÍBLIA HEBRAICA ed. por Rudolf Kittel Stuttgart: Privilegierte Württembergische Bibelanstalt. 1937.

BÍBLIA HEBRAICA STUTTGARTENSIA. Stuttgart: Deutsche Bibelgesellschaft, 1967/77.

BIBLIA SACRA - IUXTA VULGATAM VERSIONEM. Stuttgart: Württembergische Bibelsanstalt, 1969, Tomus 1 - Genesis - Psalmi.

BÍBLIA SAGRADA : Antigo e Novo Testamento. Trad. em português por João Ferreira de Almeida. Ed. rev. e atualizada no Brasil. Brasília: Sociedade Bíblica do Brasil, 1969.

BÍBLIA SAGRADA - EDIÇÃO PASTORAL. São Paulo: Sociedade Bíblica Católica Internacional. 1990.

BÍBLIA TRADUÇÃO ECUMÊNICA. São Paulo: Edições Loyola, 1995.

BOBSIN, Oneide. *Educação Teológica - experiência e transversalidade.* Texto preparado para auxiliar na reflexão sobre práticas e concepções teológico-pedagógicas na reunião do Núcleo de Apoio Pedagógico da EST do dia 30 de junho de 2004.

BRANDT, Hermann. *Gottes Gegenwart in Latein-amerika: Inkarnation als Leitmotiv der Befreiungstheologie.* Hamburg: Steinmann & Steinmann, 1992. 208 p. (Hamburger Theologische Studien, Bd. 4)

BRENNER, Athalya. *The Israelite Woman: Social Role and Literary Type in Biblical Narrative.* Sheffield: JSOT Press, 1985. 144 p.

BROWN, Francis; DRIVER, S. R.; BRIGGS, Charles A. *Hebrew and English Lexicon of the Old Testament.* Oxford: Clarendon Press. última reimpressão com correções em 1966. 1127 p.

BRUEGGEMANN, Walter. *Power, Providence and Personality - Biblical Insight into Life and Ministry.* Louisville, Kentucky: Westminster/John Knox Press, 1990. 117 p.

BRUEGGEMANN, Walter; PARKS, Sharon; GROOME, Thomas H. *To Act Justly, Love Tenderly, Walk Humbly: An Agenda for Ministers.* New York: Paulist Press, 1986. 65 p.

BRUEGGEMANN, Walter. *Power, Providence and Personality.* Louisville, Kentucky: Westminster/John Knox Press, 1990. 117 p.

BUTTRICK, George Arthur. (ed.). *The Interpreter's Dictionary of the Bible.* New York: Abingdon Press, 1956. v. 5.

BUTTRICK, George Arthur. (ed.). *The Interpreter's Dictionary of the Bible.* New York: Abingdon Press, 1962. v. 4

COSTA, Ana. *Corpo e Escrita - Relações entre memória e transmissão da experiência.* Rio de Janeiro: Relume Dumará, 2001. 168 p.

CERVO, Amado Luiz; BERVIAN, Pedro Alcino. *Metodologia Científica.* 4 ed. São Paulo: Makron Books, 1996. 209 p.

- COHEN, Shaye J. D. *From the Maccabees to the Mishnah*. Philadelphia: The Westminster Press, 1987. 251 p.
- CORAZZA, Sandra Mara. *Tema Gerador: Concepção e Práticas*, Ijuí: UNIJUI Editora, 1992. 60 p.
- DEEN, Edtih. *Family Living in the Bible*. New York: Harper & Row Publishers, 1963. 274 p.
- DOBBERAHN, Friedrich Erich. *Educação Bancária ou Libertadora? Educação e pedagogia no Antigo Testamento*. São Leopoldo: Escola Superior de Teologia, 1991, 64 p.
- DREHER, Carlos A. *A Caminho de Emaús*. São Leopoldo: CEBI, 1993, 76 p. (Série: A Palavra na Vida, 71/72)
- EST, IECLB. *Faculdade de Teologia*. (livreto descrevendo a EST, sua organização, suas prioridades, a grade curricular, etc.) 199?.
- FELDER, Cain Hope. *Troubling Biblical Waters*. Maryknoll, New York: Orbis Books, 1991. 233 p.
- FERNÁNDEZ, Alícia. *A inteligência aprisionada*. Tradução por Iara Rodrigues. Tradução de *La Inteligencia atrapada*. Porto Alegre: Artes Médicas, 1990.
- FIGUEIREDO, Anísia de Paulo. *O Tema Gerador no Currículo de Educação Religioso*. Petrópolis: Editora Vozes, 2000. 85 p.
- FIORI, Ernani Maria. Aprender a dizer a sua palavra. IN: FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. 3 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1975. 218 p.
- FREEDMAN, David Noel (ed.). *The Anchor Bible Dictionary*. New York: Doubleday, 1992 -v. 6
- FREIRE, Paulo e SCHOR, Ira. *Medo e Ousadia - O cotidiano do professor*. Tradução de Adriana Lopez; revisão técnica de Lólio Lourenço de Oliveira. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1986. 224 p.
- FREIRE, Paulo. *Educação como Prática da Liberdade*. 12 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981. 150 p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Autonomia*. São Paulo: Paz e Terra, 1996. 165 p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia da Esperança*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1997. 245 p.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do Oprimido*. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970. 218 p.

FREIRE, Paulo. *Conscientização*. São Paulo: Cortez e Moraes, 1979. 102 p.

GERSTENBERGER, Erhard S. A Pessoa Idosa no Povo de Deus. *Estudos Teológicos*, São Leopoldo, v. 21, n. 1, p. 33-44. 1981.

GERSTENBERGER, Erhard S. A visão sacerdotal da vida: observações a partir de Levítico e de Números 1-10. *Estudos de Religião*, Revisando Paradigmas, São Paulo, v. XI, n. 13, p. 45-56, dezembro 1997.

GERSTENBERGER, Erhard S.; SCHRAGE, Wolfgang. *Mulher e Homem*. Traduzido por Geraldo Korndoerfer e Walter O. Schlupp. São Leopoldo: Editora Sinodal, 1980, 165 p. Tradução de: Frau und Mann.

GOERGEN, Pedro, Ciência, sociedade e universidade. *Educação e Sociedade*. vol. 19, n. 63. Campinas, 1998. Disponível em: <<http://www.scielo.br>>. Acesso em: 21 agosto 2004.

GOODSON, Ivor F. *Currículo - Teoria e história*. Tradução de Attílio Brunetta. Petrópolis, 1995. 140 p.

GOTTWALD, Norman K. *The Tribes of Yahweh*. Maryknoll, New York: Orbis Books, 1979. 916 p.

HARMAN, Allan M. The Place of Biblical Languages in the Theological Curriculum. *The Reformed Theological Review*, Australia, vol. 50, n. 3, p. 91-97, set.-dez 1991.

HAYES, John H.; HOLLADAY, Carl R. *Biblical Exegesis: A Beginner's Handbook*. Atlanta: John Knox Press, 1987. 159 p.

HENGEL, Martin. *Judaism and Hellenism: Studies in their Encounter in Palestine during the Early Hellenistic Period*. Philadelphia: Fortress Press, 1974. v. 1. 314 p.

HOFFMANN, Jussara. *Pontos e Contrapontos*. Porto Alegre: Mediação. 1998. 140 p.

HOLLADAY, William L. *Jeremiah 1 - A Commentary on the Book of the Prophet Jeremiah, chap. 1-25*. Philadelphia: Fortress Press. 1986. 682 p.

HORSLEY, Richard A. *Archaeology, History and Society in Galilee: The social context of Jesus and the Rabbis*. Valley Forge, Pennsylvania, 1996. 240 p.

JEREMIAS, Joachim. *Jerusalen en Tiempos de Jesus: Estudio economico y social del mundo del Nuevo Testamento*. Madrid: 1977. 409 p.

JUNGHANS, Helmar. *Martin Luther in Two Centuries The Sixteenth and the Twentieth*. St. Paul, Minnesota: Lutheran Brotherhood Foundation Reformation Research Library, 1992. 99 p.

KAISER, Otto; KÜMMEL, Werner G. *Exegetical Method: A Student Handbook*. New York: Seabury Press, 1981. 115 p.

KAUTZSCH, E. *Gesenius Hebrew Grammar*. 2. ed. Oxford: Clarendon Press. 598 p.

KIPPENGERG, Hans G. *Religião e formação de classes na antiga Judéia*. Tradução por João Aníbal G. S. Ferreira. São Paulo: Paulinas, 1988. Tradução de: Religion und Klassenbildung im antiken Judäa. (Bíblia e sociologia; 4)

KIRST, Nelson. et. al. *Dicionário Hebraico-Português e Aramaico-Português*. São Leopoldo: Editora Sinodal, 1988.

KLEIN, Ralph. *Entrevista sobre como ele leciona hebraico*. Lutheran School of Theology, Chicago: Janeiro 2002, para o meu projeto de pesquisa sobre metodologias de ensino de hebraico. Entrevista concedida a Marie Ann Wangen Krahn.

KLIPOWICZ, Steven W. and LANIAK, Tim. Hebrew Exegesis Online Using Information Technology to Enhance Biblical Language Study. *Teaching Theology and Religion*, Oxford, vol. 2, n. 2, p. 109-115, 1999.

KOEHLER, Ludwig; BAUMGARTNER, Walter. *The Hebrew and Aramaic Lexicon of the Old Testament*. Leiden: E. J. Brill, 1994. 5 v.

KRÜGER, René; CROATTO, Severino; MÍGUEZ, Néstor. *Metodos Exegeticos*. Buenos Aires: Instituto Superior Evangélico de Estudios Teológicos. 1996. 327 p.

KUYPER, Lester J. Endurance or Enjoyment? *The Reformed Review* A quarterly journal of the Western Theological Seminary, Holland, Michigan, vol. 16, n. 2, p. 44-46, December 1962.

LARANJEIRA, Maria Inês. *Da Arte de Aprender ao Ofício de Ensinar - Relato, em reflexão, de uma trajetória*. Bauru, SP: EDUSC, 2000. 128 p.

LEMICHE, Niels Peter. *Early Israel*. Leiden, E. J. Brill, 1985. 496 p.

LEVINE, Baruch A. *Numbers 1-20*. New York: Doubleday. 1993. 528 p.

LIPINSKI, Edward. שָׂקָד. IN: BUTTERICK, G. Johannes; RINGGREN, Helmer. (ed.) *Theologisches Wörterbuch zum Alten Testament*, Band VIII. Stuttgart: Kohlhammer, 1995 p. 445-448.

Livro de Atas e Documentos do COMAC - Comissão da Administração Acadêmica [da EST]

Livro de Regulamentos de 1958-1991 da Faculdade de Teologia da IECLB em São Leopoldo, RS.

LOHSE, Eduard. *Contexto e Ambiente do Novo Testamento*. Tradução por Hans Jörg Witter. São Paulo: Paulinas, 2000. Tradução de: Umwelt des Neuen Testaments. 302 p. (Bíblia e história).

MANSOOR, Menahem. *Contemporary Hebrew*. New York: Behrman House, 1976. 295 p.

MARTINS, Joel. *Um enfoque fenomenológico do currículo: educação como Poíesis*. São Paulo: Cortez, 1992. 142 p.

MERWE, C. H. J. van der. Applied Linguistics and the teaching of Biblical Hebrew: not a bag of tricks, but a confrontation with basics in teaching a foreign language. *Journal for Semitics*, University of South Africa, Stellenbosch (?), vol. 3, n. 2, p. 167-187, 1992.

MESTERS, Carlos. *Flor sem Defesa*. Petrópolis: Vozes, 1983. 206 p.

MESTERS, Carlos. *Por Trás das Palavras*. 9. ed. Petrópolis: Editora Vozes, 1999. 261 p.

NEUENFELDT, Elaine Gleci. Sangue e fluxos. IN: *À Flor da Pele: ensaios sobre gênero e corporeidade*. organizada por: Marga J. Ströher, Wanda Deifelt e André S. Musskopf. São Leopoldo: Sinodal, 2004. p. 77-103.

ONRUBIA GOÑI, Javier. Rumo a uma avaliação inclusiva. In: *Pólis*. ano 03, nº 12, fev-abril 2000.

OVERLAND, Paul. Can Communicative Methods Enhance Ancient Language Acquisition? In: *Teaching Theology and Religion*. vo. 7 nº 1, 2004.

PACHECO, José Augusto. *Currículo: Teoria e Práxis*. Porto Codex, Portugal: Porto Editora, 1996. 269 p.

PERRENOUD, Philippe. *Dez novas competências para ensinar*. Porto Alegre: ArtMed. 2000. 192 p.

PETERSEN, John. *Reading Women's Stories - Female Characters in the Hebrew Bible*. Minneapolis: Fortress Press, 2004. 226 p.

REGUSE, Rosana. *Teaching tips: music & Songs*, part 02. Blumenau: Multi Idiomas Distr. de Livros, July 20, 2001. Disponível em: <www.multi-idiomas.com.br./tips/02.doc> Acesso em: 13 Out. 2003.

ROWLEY, H. H. *Worship in Ancient Israel: Its Forms and Meaning*. Philadelphia, Fortress Press, 1967, 307 p.

SAITO, Carlos Hiroo; SANTIAGO, Sandra H. M. Tema Gerador e dialogicidade: os riscos de uma filiação ao liberalismo em leituras diferenciadas de Paulo Freire. *Estudos Leopoldenses*. Série Educação, São Leopoldo, vol. 2, n. 3, p. 71-80, 1998.

SILVA, Cássio Murilo Dias da. *Metodologia de Exegese Bíblica*. São Paulo: Paulinas, 2000. 515 p.

SWIFT, Fletcher Harper. *Education in Ancient Israel to 70 A.D.* Chicago: The Open Court Publishing Company, 1919. 134 p.

TALMON, Shemaryahu (ed.). *Jewish Civilization in the Hellenistic-Roman Period*. Philadelphia: Trinity Press International, 1991. 269 p.

TARDIF, Maurice. *Saberes Docentes e Formação Profissional*. Petrópolis: Editora Vozes, 2002. 325 p.

THOMPSON, John Arthur. *The Book of Jeremiah*. Grand Rapids: Wm. B. Eerdmanns Publishing Co. 1980. 819 p.

VASCONCELLOS, Celso dos Santos. Avaliação - Concepção dialética-libertadora do processo de avaliação escolar. São Paulo : Libertad, 1998. (Cadernos Pedagógicos do Libertad; v. 3). p. 44.

VAUX, Roland de. *Ancient Israel*. New York: McGraw-Hill Book Company, 1965. 2 v.

VEIGA-NETO, Alfredo. Currículo e Interdisciplinaridade. IN: MOREIRA, Antonio Flavio Barbosa (org.) *Currículo: Questões atuais*. Campinas, SP: Papirus, 1997; (Coleção Magistério: Formação e trabalho pedagógico)

WACHS, Manfredo Carlos. Teologia e pedagogia num pensar conjunto. *Estudos Leopoldenses*, série Educação, São Leopoldo, vol. 2, n. 3, p. 129-137, 1998.

WEINGÄRTNER, Lindolfo. Os Inícios da Faculdade de Teologia. IN: *Formação Teológica em Terra Brasileira*. ed. por Lothar Hoch. São Leopoldo: Sinodal, 1986.

ZABALA, Antoni. *A prática educativa: como ensinar*. Porto Alegre: Artmed, 1998.

ZELDNER, Max. Hebrew is a must in Jewish Education. *JUDAISM*, New York, issue 101, v. 26, n. 1, p. 46-51, winter 1977,

ZISENWINE, David. Teaching Hebrew: a suggestion for Hebrew Educators. *The Journal of the Religious Education Association*

and the Association of Professors and Researchers in Religious Education, Los Angeles, CA, v. 92, n. 1, p. 55-60. winter 1997.