



Educação e cidadania, uma nova prática na pluralidade social: a especificidade da pedagogia cristã

Education and citizenship, a new practice in social plurality:
the specificity of Christian pedagogy

João Bartolomeu Rodrigues *

Levi Leonildo Fernandes da Silva **

Elsa Morgado***

Resumo

Propomos refletir sobre a simbiose entre as relações convocadas para o ato educativo que concomitantemente concorrem para o desenvolvimento integral da pessoa humana e da sociedade. Partindo do pressuposto que a educação é uma atividade intencional, evidenciamos-la como uma condição para a ação do cidadão no contexto da polis, bem como para o desenvolvimento sustentável dos povos. O discurso da educação também propõe que o bem-estar humano possa consolidar as ações individuais com a capacidade de percepção da realidade de cada um, para melhor interação com o meio social e cultural em que vivemos. Neste sentido, a pluralidade social permitirá que o desempenho individual se estabeleça com dignidade para a construção da cidadania, uma vez que, é fundamental o pensamento coletivo no que diz respeito ao desenvolvimento e o progresso da nação. Urge refletir sobre os seus pressupostos teóricos e firmar um pacto cultural cuja atividade criadora do indivíduo se materialize na construção de ideias inovadoras que valorizem o processo de construção da cidadania. Este ensaio pretende: mostrar que a essência da educação está presente, desde a primeira hora, na literatura cristã; demonstrar que a pedagogia cristã prolonga, aprofunda e aprimora este aperfeiçoamento intencional do ser humano.

Palavras-chave: Pedagogia cristã. Cidadania. Pluralidade social. Educação. Cultura.

Abstract

We propose to reflect on the symbiosis between the relations called for the educational action that concomitantly contributes to the integral development of the human person and society. Based on the assumption that education is an intentional activity, we highlight it as a condition for the affirmation of the citizen in the context of the polis, as well as for the sustainable development of peoples. The discourse of education also proposes that human well-being can consolidate individual actions with the ability to perceive the reality of each one, to better interact with the social and cultural environment in which we live. In this sense, a social plurality will allow individual performance to establish itself with dignity for the construction of citizenship once collective thinking is fundamental for the development and progress of the nation. It is urgent to reflect on its theoretical assumptions and establish a cultural pact whose creative activity of the individual materializes in the construction of innovative ideas that enhance the process of building citizenship. This essay aims to: show that the essence of education is present, from the first hour, in Christian literature; demonstrate that Christian pedagogy prolongs, deepens, and improves this intentional improvement of the human being.

Keywords: Christian pedagogy. Citizenship. Social plurality. Education. Culture.

Artigo submetido em 27 de fevereiro de 2021 e aprovado em 23 de maio de 2021.

* Doutor em Educação. Mestre em Cultura Portuguesa. Investigador do CITCEM. País de origem: Portugal. E-mail: jbarto@utad.pt

** Doutor em Educação (Didática das Expressões Artísticas) pela Universidade de Salamanca. Diretor da Revista Europeia de Estudos Artísticos. País de Origem: Portugal. E-mail: levileon@utad.pt

*** Doutora em Ciências da Educação pela Universidade de Trás-os-Montes e Alto Douro. Investigadora da Universidade Católica Portuguesa. País de origem: Portugal. E-mail: emorgado@ucp.pt

Introdução

É consabida a sugestão, com origem em Wittgenstein (1963), de que o significado de uma palavra pode ser apreendido observando os modos como ela é usada no seu contexto social: que o significado de uma palavra é o papel que ela desempenha na linguagem: “Para uma ampla classe de casos – embora não para todos – em que empregamos a palavra «significado» este pode ser definido assim: o significado de uma palavra é o seu uso na linguagem.” (WITTGENSTEIN, 1963, Secção 43). Este modo de ver – que identifica significado e uso – não deve obscurecer o facto de que cada uso atual de uma palavra, precisamente porque se inscreve numa linguagem, é um facto moldado por uma tradição e que, nas possibilidades de significação ou uso adequado de uma palavra, está refletida a história dos seus usos. Para demarcar o que pode ser dito por uma palavra tão antiga e corrente como “educação”, justificar-se-á que comecemos por olhar para o seu passado.

Este modo de ver – que identifica significado e uso – não deve obscurecer o ao facto de que cada uso atual de uma palavra, precisamente porque se inscreve numa linguagem, é um facto moldado por uma tradição. Nas possibilidades de significação ou uso adequado de uma palavra, reflete-se a história dos seus usos. Para demarcar o que pode ser dito com uma palavra tão antiga e corrente como “educação”, justificar-se-á que comecemos por olhar para o seu passado.

É sobejamente conhecida a importância da etimologia para a compreensão dos conceitos; para tanto, socorrendo-nos da preciosa ajuda de Sanvisens. Este nos lembra que o vocábulo de “educação” radica no étimo latino “*educare*”, o qual se reveste de significados próximos de “cultivar”, “produzir” e “alimentar”. O mesmo autor recorda-nos que existe na língua latina outro verbo com o mesmo radical (*educere*), de cujos seguintes significados que se aproxima: “fazer sair”, “tirar para fora”, “conduzir” e “guiar” (SANVISENS, 1984).

Lídia Cardoso – comentando a simbiose de possibilidades que o referido étimo oferece pela via dos dois verbos, que partem do mesmo radical – refere que “enquanto o primeiro alude à importância dos fatores extrínsecos do

desenvolvimento individual, o segundo aponta para a importância da ampliação das capacidades intrínsecas de cada indivíduo.” (CARDOSO, 2006, p. 35). O conceito atual de “educação” herda esse conjunto de acepções que concorrem para o estabelecimento de uma simbiose *sui generis* entre *educare* e *educere*, conforme bem anota Gil e Martínez (1987), evidenciando, desde logo, a amplidão e a complexidade do seu significado.

Independentemente das arduidades intrínsecas à duplicidade denunciada pela etimologia da palavra que a representa, a delimitação do conceito de educação confronta-se com dificuldades de muito maior custo; sendo sempre muito mais do que um simples “facto empírico” (BIANCHI, 2001, p. 18) que pudesse ser satisfatoriamente encerrado nas balizas de uma definição descritiva, nela convergem e se cruzam – invariavelmente – muitas das mais controversas questões axiológicas, relativas ao que é, e ao que deve ser o homem, enquanto ser único e individual e o coletivo – o homem todo e todo o homem. Apesar disso, as tentativas de compreensão do conceito de educação, embora espartilhadas pelos constrangimentos vários das conjunturas históricas que a *polis* conheceu, permitem – talvez – fazer emergir significativos traços indeléveis que possam ser tomados como elementos ou dimensões características diferenciais: melhoria ou aperfeiçoamento; intencionalidade; multidimensionalidade; unidade e cumulatividade; humanização; intersubjetividade; desenvolvimento da pessoa humana.

O apuramento dos matizes de que se reveste a educação – concomitantemente com as dimensões que a assistem – rastreiam e possibilitam novos caminhos para a cidadania e promovem uma nova prática assente na pluralidade social, com particular destaque para a mundividência que emerge da educação cristã.

Importa, antes de mais, levantar duas questões e precisar os seus contornos: Quem é, afinal, o homem? E que cidade buscamos para ele habitar?

Se o homem era para os gregos “a medida de todas as coisas”, esse atributo e essa definição lhe conferiam uma relação direta com a *polis*, onde a noção de cidadania emergia como uma realidade

[...] ligada à comunidade de cidadãos e ao corpo de leis que os regia. O cidadão de Atenas era um homem livre, maior, igual aos seus pares, que participava sem hierarquia, no governo democrático da cidade, falando e agindo na *ágora*, onde as decisões eram tomadas por maioria simples dos presentes. Constituindo 10% da população da cidade, os cidadãos diferenciavam-se dos não cidadãos – as mulheres, os escravos, os metecos e os estrangeiros. (PAIXÃO, 2000, p. 4).

Com a decadência do império romano, a Igreja se torna – naturalmente – a herdeira e substituta da comunidade política: torna-se a consciência e bastião de uma nova moralidade, promovendo e aprofundando mais as relações pessoais com a cidade de Deus do que com a cidade dos homens, particularmente com a pregação que leva por título *Sermão da devastação de Roma* (LAUAND, 1998, p. 5). Neste famosíssimo sermão, condensam-se as linhas mestras que serão apresentadas ao longo dos 22 livros que compõem da Cidade de Deus (SAN AGUSTIN, 1964, p. 16). As graves ameaças tratadas nesta peça oratória são as mesmas que – mais tarde – hão-de ecoar no fórum da História, tendo sido pregado no ano de 410, por Santo Agostinho, no ano em que Alarico conquistou Roma. A Antiguidade se encaminhava para o seu *terminus*, e o *Sermão da devastação de Roma* se constituiu como um novo paradigma que apontava ao mundo a cidade de Deus como a nova *polis*. Este novo paradigma que aproxima o homem da cidade de Deus irá ter não só implicações pedagógicas, mas um novo modelo de organização social emergirá.

Importa estabelecer os objetivos que almejamos alcançar com a presente investigação: mostrar que a essência da educação (atividade humana profundamente intencional que visa o aperfeiçoamento do ser humano) está presente, desde a primeira hora, na literatura cristã: referimo-nos concretamente ao Novo Testamento e à literatura patrística; pretendemos também demonstrar que para além desta convergência, a pedagogia cristã prolonga, aprofunda e aprimora este aperfeiçoamento intencional do ser humano: neste esforço de aperfeiçoamento, o cristão conta com o favorecimento divino, que S.Paulo designa de graça e cujo aperfeiçoamento conduz o cristão à santidade.

Em termos metodológicos, tomamos como ponto de partida deste ensaio a conceção que entende a educação como uma atividade intencional que visa o aperfeiçoamento do ser humano. A formação – o dar forma, ou dar nova forma, e essa forma tem que ser necessariamente melhor do que a anterior – situa-se

neste esforço de aperfeiçoamento do ser humano e conseqüentemente reconhece a educação como bem que realiza o fim do ser humano. Procuraremos ver como esta concepção percorre – transversalmente – um conjunto significativo de pedagogos e concomitantemente evidenciaremos como nos fundamentos do cristianismo não só acolhem essa concepção, como a aprofundam: cada afirmação será explicitada com uma referência do *Novo Testamento* ou da *Patrística*.

Colocam-se então duas questões: 1. Que relações podemos estabelecer entre a educação e o desenvolvimento humano? 2. Qual a especificidade da pedagogia cristã?

1 A ideia de perfeição

A educação é uma modificação do homem. Pois bem, não teria sentido falarmos de modificação do homem se esta transformação não significasse – de algum modo – uma melhoria, um desenvolvimento das possibilidades do ser ou uma aproximação do homem ao que constitui a sua própria finalidade. Essa modificação não teria sentido se não houvesse um aperfeiçoamento, um caminho até à perfeição. Vamos ver como esta perfeição é o conceito genérico no qual se apoia ou se deve apoiar a definição do processo educativo.

A educação é ação e é efeito mas os efeitos de toda a ação manifestam-se na aparição de novos seres ou de novas formas. A educação não cria novos seres; atua sobre um ser que já existe anteriormente ao processo educativo; atua sobre o homem. Por conseguinte, os efeitos do processo educativo não estão no aparecimento de novos seres, mas no de novas formas, de modos de ser do homem. Mas se o homem é suscetível de adquirir novas formas é porque é um ser finito, uma realidade incompleta; as novas formas que adquire em virtude da educação vão colmatando o vazio da sua limitação, vão completando as suas faculdades de ser; vão-no aperfeiçoando. Vemos assim que toda a educação é definitivamente um aperfeiçoamento.

Encontramo-nos já perante uma noção da mais pura cepa metafísica, miolo de toda uma filosofia da educação e que é a ideia frequentemente expressa pelos pedagogos.

Entre as cento e oitenta definições autorizadas da palavra «educação» que Rufino Blanco reuniu na sua *Enciclopédia Pedagógica* (1930, p. 94-116), correspondentes a autores de todos os tempos e lugares da civilização ocidental, falam explicitamente de perfeição Platão, Kant, Pestalozzi, Fröbel, Schwarz, James Mill Baldwin, Rollin, Comte, Mrg. Dupanloup, Didon, Compayré; Hermanos de las Escuelas Cristianas, Alcántara Garcia, Manjón e Vinette. Não pensemos que só estes autores que mencionam explicitamente a perfeição concebem a educação como obra perfectiva. Nesta mesma ordem de ideias alinham aqueles que – sem nomear explicitamente a perfeição – empregam termos cujo significado está incluso naquele conceito.

Temos assim – em primeiro lugar – todas aquelas definições de educação que fazem referência ao alcance da plenitude do ser humano, ou à tarefa de complemento que a educação realiza relativamente às forças e aos agentes naturais na evolução do homem (BLANCO, 1930). Na realidade, plenitude e complemento ou complementar são termos análogos a perfeição e aperfeiçoar.

Outra ideia subjacente no conceito de perfeição é a formação. Formação não é mais do que dar forma ao informe ou uma nova forma ao já formado; no primeiro caso está-se em face de uma ação perfectiva e no outro não tem sentido que uma transformação seja realizada conscientemente se a nova forma adquirida pelo ser não for mais perfeita que a anterior. Ao falar de educação como formação, concebe-se a educação “como meio de dar formas mais perfeitas ao educando, ou seja, ao dizer da educação que é uma formação, diz-se implicitamente que comunica perfeição.” (BLANCO, 1930, pp. 99-100).

Estreitamente ligada com a noção de perfeição está a de bem, já que ambas fazem referência ao que convém à natureza de um ser. Em muitos pedagogos, há uma referência explícita ao bem do homem quando definem a educação, pelo que podemos considerar estes autores, entre os que relacionam estreitamente a educação com a “perfeição, quer considerem a educação como meio de alcançar o bem” (OVERBERG, 1874, p. 45) segundo Overberg entre outros, quer como o próprio facto de o alcançar, como Ardigó e Bunge, para só citar os mais conhecidos. Destas concepções surge uma relação análoga entre a educação e a perfeição.

Falta-nos ainda considerar a conexão da perfeição com o fim do ser do homem neste caso. Tudo “o que exige um ser para poder realizar o seu fim, para ocupar o seu lugar e desempenhar o seu ofício no cosmos chama-se perfeição natural dum ser” (MERCIER, 1935, p. 137); portanto, tudo o que seja preparar o homem para o cumprimento do seu destino é aperfeiçoá-lo; a educação não faz outra coisa senão aproximar o homem desta perfeição. Segundo o que os autores dizem explicitamente, a educação serve para que o homem alcance o seu destino. Entre estes, podemos incluir Lúlio, Dante, Niemeyer, Münsterberg, Spencer, Nicolay, Cellerier e Alcântaia Garcia (BLANCO, 1930).

Esta realização do fim ocorre quando o ser valorizou todas as suas aptidões naturais e ainda se reputa perfeição “o acréscimo progressivo da riqueza do ser pelo desdobramento ordenado das actividades” (BLANCO, 1930, p. 96); daí identificarem a educação com o conceito de perfeição que acabo de expor aqueles pedagogos que a definem como um desenvolvimento, evolução ou despertar de faculdades; este conceito, que é o mais expandido entre os que cultivam a Pedagogia (BLANCO, 1930), leva-nos também ao de perfeição.

A educação foi também considerada por alguns pedagogos como uma ordenação ou organização. Esta definição cai igualmente dentro da perfeição, já que esta é a realização da ordem. Referindo a ordem ao homem, este pode ser considerado como um ser complexo dentro do qual se dá uma multidão de tendências ou hábitos suscetíveis de ordenação; o homem pode ainda se considerar como um ser em relação obrigatória com outros dentro da humanidade, e nesse caso cabe aplicar a ordenação à multiplicidade de homens com o fim de que cada um ocupe o posto social adequado. Da educação como “organização de hábitos de conduta e de tendências para se comportar” fala James (1924, p. 36); como “adaptação à vida”, têm-na concebido muitos autores, uns sob o “ponto de vista biológico” (SPENCER, 1928, p. 10), outros sob o “ponto de vista social” (MIRGUET, 1910, p. 10).

O discurso da educação também propõe que o bem-estar humano possa consolidar as ações individuais com a capacidade de percepção da realidade de cada um, para melhor interação com o meio social e cultural em que vivemos. Neste sentido, a pluralidade social permitirá que o desempenho individual se

estabeleça com dignidade para a construção da cidadania, uma vez que, é fundamental o pensamento coletivo no que diz respeito ao desenvolvimento e o progresso da nação. A educação como suporte para a instrução do indivíduo permitirá a força geradora do crescimento e da produtividade da sociedade para gerenciar as características cognitivas e afetivas do indivíduo, não somente na escola, como também na família, no trabalho e na sociedade. Dessa forma, a docência e suas ações ampliarão a visão educacional, em relação aos significados de valores e a organização de cada espaço, para o longo processo de instruir, transmitir conhecimento e compreensão da dimensão da problemática social. No intuito da reflexão dos pressupostos teóricos sobre a educação, é necessária a realização de um pacto cultural, em que a atividade criadora do indivíduo se materialize na construção de ideias inovadoras, para adicionar informações no processo de construção da cidadania.

Observemos a inovação e originalidade de pedagogia do Evangelho e da patrística e anotemos como este denominador comum que percebe a educação como atividade humana que visa o aperfeiçoamento humano é transversal à pedagogia cristã.

Se nos focarmos nas páginas do Evangelho, facilmente percebemos que o cerne da mensagem evangélica – proposta por Jesus nos sinóticos – nos remete para a perfeição. Depois de Jesus reprovar a lei de Talião e de proibir amaldiçoar os perseguidores (Lc 23, 34), manda amar os inimigos (Mt 5, 43-44) e propõe aos seus seguidores uma verdadeira metanoia, nos seguintes termos:

Fazendo assim, tornar-vos-eis filhos do vosso Pai que está no Céu, pois Ele faz com que o Sol se levante sobre os bons e os maus e faz cair a chuva sobre os justos e os pecadores. Porque, se amais os que vos amam, que recompensa haveis de ter? Não fazem já isso os cobradores de impostos? E, se saudais somente os vossos irmãos, que fazeis de extraordinário? Não o fazem também os pagãos? Portanto, sede perfeitos como é perfeito o vosso Pai celeste. (Mt 5, 45-48).

O Evangelho aparece imbuído de um ideal pedagógico, cujo ideário visa à formação do homem novo, do homem espiritual, do homem que se torna filho de Deus. Será essa marca distintiva do Evangelho que iremos encontrar em toda a mundividência cristã, onde o cristianismo irá se apresentar como um “renascimento do homem que morre para a vida da carne e revive no espírito,

isto é, na verdade, na justiça e no amor.” (ABAGNANO; VISALBERG, 1957, p. 158).

Essa visão aparece já plasmada nas cartas de S. Paulo, onde esse propõe aos seguidores de Jesus que abandonem a vida segundo a carne (sarxe) e optem pela vida segundo o espírito:

[...] despir-vos do homem velho, corrompido por desejos enganadores; que vos deveis renovar pela transformação do Espírito que anima a vossa mente; e que deveis revestir-vos do homem novo, que foi criado em conformidade com Deus, na justiça e na santidade, próprias da verdade. (Ef 4, 22-24).

A mesma linha de pensamento iremos encontrar mais adiante na patrística.

2 Influência humana

A perfeição determina genericamente o que é a educação: não a específica. Por outras palavras: toda a educação é perfeição, mas nem toda a perfeição é educação.

Em primeiro lugar, encontramos-nos com a existência de uma perfeição natural – uma perfeição que surge da evolução espontânea do ser, da evolução espontânea do homem. Este aperfeiçoamento natural não é educação. Nem os mais entusiásticos representantes da Pedagogia naturalista, quando atribuem à Natureza o papel de grande educadora, desprezam a ideia de uma intervenção «não natural» no processo educativo. Assim Rousseau – o grande corifeu enamorado da Natureza e inimigo de toda a intervenção social na educação – contradiz a si próprio falando da felicidade de Sofia e Emílio como obra de um mestre, depois “de anteriormente ter afirmado que eles eram discípulos da Natureza.” (ROUSSEAU, 1979, p. 217). Por sua vez Spencer, que pode ser considerado o autor pedagógico mais sistemático do naturalismo, fala na “necessidade de orientar a inteligência no sentido de preparar o homem para viver a vida na sua plenitude.” (SPENCER, 1928, p. 10).

Quer isto dizer que mesmo aqueles que, por estarem radicados numa filosofia naturalista, consideram a Natureza como princípio do ser e princípio da

educação e da evolução do homem, têm que admitir no processo evolutivo, ao qual chamam educação, a existência de fatores estranhos ao desenvolvimento puramente natural do homem.

Se a educação não é uma perfeição natural, terá de ser uma perfeição humana, isto é, uma perfeição com raízes na vontade do homem: a educação é aperfeiçoamento voluntário, intencional.

No que concerne à educação cristã – sem deixar de ser intrinsecamente humana – ela exhibe uma marca distinta: S. Paulo ao descrever a luta interior que o homem é chamado a travar no seu processo de aperfeiçoamento, reconhece à natureza humana a vontade de desejar o bem, mas não a capacidade de realizá-lo: “... pois o querer o bem está ao meu alcance, não porém o praticá-lo” (Rom 7, 18). Deste drama de S. Paulo – sem nos querermos imiscuir nas questões teológicas – parece-nos legítimo deduzir a marca distintiva e indelével da pedagogia cristã: a educação cristã é subsidiária não só das faculdades humanas, mas também da graça, tal como S. Paulo a entende.

O Apóstolo dos gentios – sem desresponsabilizar o homem – reconhece a sua incapacidade humana para cumprir o imperativo jesuânico acima referido: “sede perfeitos como é perfeito o vosso Pai celeste.” (Mt 5, 48). Por isso, o aperfeiçoamento humano conta com a conjugação da inteligência e da vontade – faculdades humanas – bem como com o dom divino que S. Paulo designa de graça: “e nós sabemos que Deus coopera em tudo para o bem daqueles que o amam.” (Rm 8, 28).

3 Intencionalidade

Ao falar de perfeição humana, têm surgido certas ideias que também contribuem para delimitar o conceito de educação: as ideias de direção, influência, intenção, aludem a um fim preconcebido e operante em virtude do qual a educação toma um determinado rumo e acentuam que a educação, enquanto trabalho intelectual, é obra da vontade. Estas ideias podem se resumir na nota de intencionalidade que também se há-de atribuir à educação.

Com a qualidade de intencional, é possível pensar-se que se desliga da educação uma multidão de fatores que intervêm no processo educativo de um modo inconsciente e difuso; na realidade, são isso mesmo: elementos que podem influir cegamente no processo evolutivo de um homem, mas que, para alcançar efeito educativo, terão de ser conjugados por uma vontade e ter as suas forças submetidas a uma atividade consciente.

Se suprimirmos da educação esse carácter de intencional, vamos reduzir o processo educativo a uma evolução psíquica ou biológica com o que a Pedagogia será confundida com a Psicologia ou com a Biologia evolutiva, quando é do domínio universal, mais ou menos consciente, a sua distinção. Poucos têm falado –com tanta insistência como Dewey – dos múltiplos laços que ligam a vida humana com circunstâncias exteriores, principalmente sociais, que influem na formação do homem; pois bem, numa das suas últimas obras fala da educação como uma obra “deliberada e intencional” (DEWEY, 1957, p. 90). Por sua vez, J. Cohn, a partir da concepção idealista da Pedagogia, define a educação como “influência consciente sobre o homem dúctil e inculto, com o intuito de o formar.” (COHN, 1944, p. 108).

O Evangelho, enquanto obra educativa, reveste-se no início do cristianismo de um ideal pedagógico carregado de uma intencionalidade bem concreta: visa a formação do homem novo e espiritual, membro do povo de Deus. A educação cristã se dirigia-se – nesta fase inicial do cristianismo – aos adultos: eram escolhidos mestres (didascaloi) para formarem os catecúmenos. Esse período de instrução (catecumenato) precedia ao do batismo. Esse era a porta de entrada na comunidade cristã pela qual integravam a comunidade de fiéis, e eram admitidos ao ágape eucarístico (ABAGNANO; VISALBERG, 1957, p. 159).

Na Igreja nascente (apostólica), educar é sinónimo de anunciar a Palavra de Deus (Heb 8, 4). Toda a educação se centra em torno da questão *escutar ou não escutar* a Palavra proposta. Na continuidade da evangelização levada a cabo pelos Apóstolos, os Padres da Igreja assumiram a herança do imperativo missionário dado por Cristo: O catecumenato cristaliza como instituição eclesial na Igreja do séc. III (*catecumenoi* no oriente, e *audiente* no ocidente), mas

recebe a herança de um processo de evangelização cujas raízes se estendem não só à missão levada a cabo pelos próprios Apóstolos, bem como à missão evangelizadora do próprio Jesus (Jo 20, 21; 17, 18; LÓPEZ, 1983). Por tudo isso, nos primeiros séculos, não podemos dissociar os conceitos de pregação e educação – e essa é uma marca indelével da educação cristã.

4 Referência às funções especificamente humanas

Temos falado implicitamente naquilo em que a educação se refere ao homem. Podemos fazer esta interrogação: refere-se a todos os aspetos do ser humano?

É evidente que a educação não se refere ao homem como ser físico. Na educação, não interessam nem a formação externa, nem a extensão, nem as propriedades físicas e químicas do homem, nem sequer as estéticas, se bem que nelas – sobretudo nas últimas – se possa intervir intencionalmente com o objetivo de as aperfeiçoar; aliás, ninguém chama educação à cirurgia estética, por exemplo, nem se diz que uma mulher é bem-educada pelo facto de ter transformado o seu perfil nasal num instituto de beleza. Também está generalizada a ideia de que a educação não se encontra relacionada com as funções biológicas do sistema vegetativo do homem; ninguém chama educação à intervenção mais ou menos feliz no organismo humano que tenha por objetivo aperfeiçoar o seu metabolismo. Se há quem fale de educação física quando se trata de aperfeiçoar a função respiratória, não nos parece que alguém se tenha atrevido a fazer o mesmo quanto ao conceito de aperfeiçoamento da função digestiva, que é tão vital como a respiratória.

A questão se complica se pensarmos na possibilidade de a educação ser referida às funções sensoriomotoras do homem, visto que uma grande parte dos estudos pedagógicos falam de educação física quando se querem referir ao aperfeiçoamento das faculdades psíquicas de ordem inferior.

Duas razões principais justificam esta extensão da educação à vida sensitiva. Além da tão conhecida razão de estreita relação entre as funções sensitivas e as de ordem superior, existe – segundo o meu modo de ver – outra

explicação que, mais do que à realidade da vida humana, faz referência à evolução científica da própria Pedagogia. Como ciência positiva, esta foi constituída sob os auspícios da Psicologia, e todos os campos e problemas desta última ciência tiveram repercussão na problemática da Pedagogia; como a Psicologia se ocupa tanto da vida sensitiva como da superior, automaticamente passaram para a Pedagogia (transformando-se em pedagógicos) todos os problemas evolutivos do psiquismo inferior e superior.

É certo que a passagem total do psíquico para o pedagógico deu lugar à confusão entre o adestramento e a educação, o que é uma razão contraditória. Além disso, há na extensão conceptual (da educação ao psiquismo inferior uma negação implícita desta mesma extensão; os pedagogos, ao se referirem à educação física, não aludem a todas as manifestações da vida sensitiva) mas unicamente àquelas que estão mais intimamente ligadas ao desenvolvimento espiritual do homem. Assim – por exemplo – o desenvolvimento do sentido da vista e o desenvolvimento do sentido do ouvido como questões educativas. Se estas tiverem em si próprias a razão de serem tratadas como processo educativo, porque não estender este mesmo conceito ao desenvolvimento dos outros sentidos, tais como o gosto e o olfato? Mas o gosto e o olfato não estão incluídos na categoria pedagógica. Por quê? Como neles não se vê a relação estreita que têm com a inteligência, não há razão para lhes ligar importância na tarefa educativa. Implicitamente, diz-se que se falamos da educação física não é pelas faculdades do homem enquanto tais, mas como meios ou fundamentos da atividade espiritual do ser humano.

Em última instância, “a educação é o aperfeiçoamento das funções superiores do homem, do que este tem de especificamente humano.” (CASOTTI, 1924, p. 52).

No que concerne à pedagogia evangélica e ao caráter especificamente humano da educação, este aparece disseminado em todo o Evangelho. Porém, é nas parábolas onde mais flagrantemente emerge uma pedagogia arrancada do quotidiano dos ouvintes de Jesus:

O universo de imagens usadas nos relatos parabólicos, salvo raras exceções, encontra a sua origem no quotidiano dos seus destinatários: a imagem do semeador que lança a semente, que vê parte dessa semente ser comida pelas aves, outra pisada pelos transeuntes e uma terceira que germina, cresce e produz com abundância, é familiar aos ouvintes de Jesus (Lc 8, 4-8). O mesmo pode ser afirmado acerca da imagem do fermento que leveda a massa e da do joio que nasce no meio da boa semente, sem ser semeada (Mt 13, 24-33), são imagens, entre outras, que fazem parte da mundividência dos ouvintes de Jesus. (LEONIDO; RODRIGUES; MORGADO, 2018, p. 1420).

Por isso, podemos afirmar que a vida, com todas as suas vicissitudes, aparece-nos como ponto de partida do método pedagógico das parábolas. Wielder é contundente ao sublinhar que o “carácter profundamente humano das parábolas se afasta da linguagem de iniciados, caracterizando-se esta pela secularidade, em oposição a uma linguagem esotérica e até religiosa.” (Wielder, 1971, p. 73).

Considerações finais

Se regressarmos agora às primeiras noções que extraímos do conhecimento vulgar e também da etimologia da palavra, chegamos à conclusão de que, enquanto o aperfeiçoamento do homem é um fenómeno individual e também um fenómeno interior, já que a espiritual parte justamente do íntimo, da interioridade do homem, o aperfeiçoamento social, aquele que primeiro sobressai no conceito vulgar da educação, não é mais do que um acréscimo, ainda que dele não possamos prescindir. A educação é um fenómeno primariamente individual, mas logo após, como acréscimo, vem a transcendência ou a manifestação social de educação.

A educação pode ser considerada como um processo: como uma mudança que se realiza ao longo do tempo. O processo educativo pode ser estimulado (e nas formas de educação institucional, é-o sempre) por pessoas alheias ao sujeito que se educa. Considerado o processo educativo como algo que se realiza numa pessoa e que é estimulado por outras, a educação pode ser encarada como um processo de assimilação cultural e moral e ao mesmo tempo como um processo de separação pessoal.

Pode chamar-se processo de assimilação porque, em virtude da educação, as gerações adultas atuam sobre as gerações jovens, os educadores atuam sobre os educandos e, ao atuar desta forma, aspiram a que o ser humano em evolução se incorpore plenamente no mundo dos adultos e chegue a identificar-se com eles e a

participar nos seus bens culturais, assim como a adaptar-se às formas sociais predominantes numa comunidade. No contexto cristão, processo designou-se desde a Antiguidade como evangelização, tornando-se o conceito sinónimo de educação.

Em virtude desta influência, o sujeito que se educa adquire a linguagem, os critérios de valorização, as ideias científicas, as normas de comportamento, os usos e formas sociais que predominam na comunidade dentro da qual vive. O educando vai-se fazendo paulatinamente semelhante aos que o educam; ao mesmo tempo, a educação é um processo de separação pessoal, porque por meio dela se procura que o sujeito vá alcançando gradualmente a capacidade para dirigir a própria vida, isto é, para decidir por conta própria quais os atos que há-de realizar e como estes hão-de ser realizados. Na educação cristã, há um processo similar: o educador, o pregador, o evangelizador anuncia, evangeliza, educa...; ao educando, ao catecúmeno compete-lhe escutar e acolher a palavra de Deus mediatizada pelos mestres:

Assim o mestre realiza-se a si mesmo no amor com que se adapta ao educando, com que desce ao nível da sua compreensão. E na verdade, fazendo assim, educa-se e aperfeiçoa-se também a si próprio, porque as velhas noções tornam-se novas para aqueles que as ensinam, com real interesse, com sincera dedicação. (ABAGNANO; VISALBERG; 1957, p. 176).

O enriquecimento cultural torna o sujeito semelhante àqueles que vivem no mesmo âmbito, mas ao mesmo tempo dá-lhe possibilidades de decidir, em cada situação, aquilo que deve fazer. Esta capacidade implica independência quanto aos outros e a possibilidade de uma liberdade pessoal efetiva; a possibilidade de atuar de acordo com a própria razão e não com a razão dos outros. Desta forma, o indivíduo vive a sua própria vida separada dos demais. Em definitivo a assimilação cultural e moral e a separação pessoal não são mais que manifestações dos dois objetivos fundamentais da educação: socialização e personalização.

Em virtude da socialização, uma pessoa se torna capaz de ocupar eficazmente o seu posto na sociedade. O processo de socialização implica, de certo modo, um caminho que vai da coexistência à convivência. A coexistência é um facto resultante da natureza; a convivência é um modo de viver com os outros, quer dizer, de participar na vida dos demais, participando eles por sua vez na nossa.

Um indivíduo nasce com potencialidades de conduta de enorme amplitude; mediante a socialização estas possibilidades orientam-se até um modo de conduta determinada que se limita a uma extensão menor - precisamente a extensão a que se acostuma e que é aceitável para ele de acordo com as normas de conduta do grupo em que vive. (CRONBACH, 1965, p. 35).

A socialização implica não só a adaptação ao grupo, mas ainda a participação eficaz na vida dos outros – a colaboração, a amizade, a vida de família, a ajuda e também a competência. Podemos compreender a socialização como um processo em virtude do qual o sujeito desdobra as suas próprias possibilidades, se capacita para o uso correto da liberdade e se enriquece espiritualmente para tornar fecunda a sua vida em serviço próprio e dos outros. Na comunidade cristã, a socialização atinge a sua plena realização no ágape cristão: os cristãos sentem-se membros de um mesmo corpo, cuja cabeça é o próprio Cristo.

Personalização e socialização não são processos contrapostos nem sequer independentes. Um está implícito no outro. Exercem uma causalidade mútua, já que o desenvolvimento pessoal de um indivíduo o torna cada vez mais capaz de comunicação com os outros, isto é, de socialização; por sua vez, o processo de socialização contribui para o enriquecimento da pessoa. A personalização, no contexto de uma pedagogia cristã, supõe não só a conhecimento de si, mas do aperfeiçoamento que leva o cristão à identificação com o “Pai celeste” (Mt 5, 48). Urge – portanto – refletir sobre os seus pressupostos teóricos e firmar um pacto cultural cuja atividade criadora do indivíduo se materialize na construção de ideias inovadoras que valorizem o processo de construção da cidadania.

REFERÊNCIAS

ABAGNANO, Nicola; VISALBERG, Aldo. **História da pedagogia**. Lisboa: Livros horizonte, 1957.

BIANCHI, José João Pinhanços. **A educação e o tempo**: três ensaios sobre a história do currículo escolar. Piracicaba, São Paulo: Editora UNIMEP, 2001.

BÍBLIA DE JERUSALÉM. S. Paulo: Edições Paulinas, 1993.

BLANCO, Rufino. **Enciclopédia pedagógica**. 2. ed. Madrid: Editorial Harnando, 1930. v. 1.

CARDOSO, Lúcia. **Aleitamento materno**: uma prática de educação para a saúde no âmbito da enfermagem obstétrica. 2006. 195 f. Dissertação (Mestrado em Educação) - Instituto de Educação e Psicologia, Universidade do Minho, Braga, 2006.

- CASOTTI, Mario. **Didattica**. Brescia: La Scuola, 1924.
- COHN, Jonas. **Pedagogia fundamental**. Buenos Aires: Editorial Losada S.A., 1944.
- CRONBACH, Lee Joseph. **Psicologia educative**. México: Pax-Mexico, 1965.
- DEWEY, J. **La ciencia de la educación**. Buenos Aires: Editorial Losada S.A, 1957.
- GIL, Daniel Pérez.; MARTÍNEZ, Joaquim Torregrosa. Los Programas – guía de actividades: una concreción del modelo construtivista da aprendizagem de las Ciências. **Investigación en la Escuela**, Sevilha, v. 3, p. 3-12, 1987.
- JAMES, William. **Psicología pedagógica**. Madrid: Daniel Jorro Editor, 1924.
- LAUAND, Luiz Jean. **Cultura e educação na Idade Média**. São Paulo: Martins Fontes, 1998.
- LEONIDO, Levi; RODRIGUES, João; MORGADO, Elsa. Entre a parábola e o conto: Jesus um contador de histórias. **Horizonte**, Belo Horizonte, v. 16, n. 51, p. 1415 – 1429, 2019.
- LÓPEZ, Jesus. Catecumenado. *In*: FIORES, Stefano. **Nuevo diccionario de espiritualidad**. Madrid: Ediciones Paulinas, 1983.
- MERCIER, Désiré-Joseph. **Metafísica general y ontología**. Madrid: Nueva Biblioteca Filosófica, 1935. v. 3.
- MIRGUET, Victor. **L'éducation de la jeune fille contemporaine**. Bruxelles: Rossel, 1910.
- OVERBERG, Bernhard. **Manuel de pédagogie ou guide de l'instituteur**. Liège: L. Grandmont-Donders, 1874.
- PAIXÃO, Maria de Lourdes Ludovice. **Educar para a cidadania**. Lisboa: Lisboa Editora, 2000.
- ROUSSEAU. Jean Jacques. **Émilie ou De l'éducation**. Paris: Difel, Difusão Editorial S. A. Editions Garnier Frères, 1979.
- SAN AGUSTIN. **La Ciudad de Dios**: introducción general. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1964.
- SANVISENS, Alejandro (coord.). **Introducción a la pedagogía**. Barcelona. Barcanova, 1984.
- SPENCER, Herbert. **Essays on education**. London: J. M. Dent/J. M. Dent Everyman Library, 1928.
- WILDER, Amos Niven. **Early christian rhetoric**. The language of the gospel. London: Mac Millan, 1971.
- WITTGENSTEIN, Ludwig. **Philosophical investigations**. Oxford: Basil Blackwell, 1963. v. 2.