

HUMANISMO CRISTÃO E EDUCAÇÃO BRASILEIRA

Hubert Lepargneur

“Humanismo cristão” e “Educação” são dois conceitos antigos à procura de nova feição na crise de civilização pela qual passa nosso mundo. Nosso propósito é relacionar cada um com as condições vigentes da humanidade e sobretudo enxergar o Humanismo cristão, no Brasil, como processo educativo, ou determinada inspiração de tal processo, e a Educação como um processo que leve a humanidade a uma vivência mais conforme aos valores pregados pelo Cristianismo.

Desde a colônia a inspiração católica, ainda que não chamada de “Humanismo cristão”, regeu ou pretendeu inspirar o conjunto das dimensões culturais do novo País. Em educação, as idéias e práticas dos jesuítas, notadamente, e seu contexto na antigo Brasil, justificam os estudos especiais que lhes foram consagrados.¹ No decorrer dos tempos, evolução e diversificação eram inevitáveis, de modo que somos levados a focalizar as perspectivas educacionais atuais de um Humanismo cristão crível. As suas características vão aparecer. Sua finalidade era até há pouco tempo de construir uma sociedade conforme ao Evangelho, ideal elevado na sua indeterminação, mas histórica — e talvez paradoxalmente — atraído pelo totalitarismo ou pelo liberalismo anárquico, uma vertente alternando com a outra. Aderir ao Humanismo cristão (HC) não significa mais estar convencido de existir algo que seja um país cristão, mas esta descoberta é nova. No entanto, a idéia que o cristianismo alimenta um modelo sócio-político não está ausente da Teologia da Libertação, por exemplo, e esconde o mesmo projeto unitário que se choca com o pluralismo secular que hoje se recomenda.

A proposta pedagógica que adotamos para o HC na educação é, portanto, a preparação de cidadãos capazes de viver sua fé cristã numa sociedade pluralista, colaborando com os outros patrícios para melhorar a convivialidade, respeitando as diversidades que não obstaculam a realização do Bem Comum.² Tentaremos primeiro precisar definições e antecedentes imediatos (I: Definições e História); focalizar em seguida dois conceitos nos quais convergem HC e Educação (II: O Humanismo cristão como Experiência e Prática ética). A terceira seção ilustrará a perspectiva concreta (III: Novas perspectivas de contato, educação e atuação), antes de resumirmos nosso projeto educacional numa espécie de declaração de princípios (IV: Modelo educativo inspirado pelo Humanismo cristão). Virão enfim um balanço do impacto do HC na Educação Brasileira (V: Aplicação e influência no contexto brasileiro) e uma Bibliografia.

I – DEFINIÇÕES E HISTÓRIA

O conceito de uma realidade oscila entre uma definição teórica, essência talvez imaginária, e formas históricas de sua encarnação. Essa ambigüidade epistemológica envolve sumamente os dois conceitos de nosso tema e está longe de ir diminuindo. O conceito antigo de educação, em nosso contexto católico, envolvia o sonho de uma cristandade (mesmo quando não explicitado) em que a educação não se dissociasse da catequese, por pobre que fosse na realidade, e servisse a alimentar a alma ou ideologia da nação. Apesar de conhecidas divergências, a separação do Estado e da Igreja, a República, a sociedade secular com suas liberdades de consciência e de expressão, a educação mista desembocando um dia sobre a educação sexual, a educação técnico-profissionalizante afastada do espírito clássico greco-romano e da literatura lusitana demoraram muito antes de achar plena aceitação: tudo isto está contido nas histórias do pensamento católico no Brasil ou integra seu contexto.³

Notamos apenas certa oscilação entre retórica e pragmatismo, preço que os latinos pagam ao nominalismo de sua filosofia.⁴ Ainda hoje, o que mais atrai na sedução marxista em meio cristão é a rejeição (talvez ela mesma apenas teórica) do descompasso entre teoria e prática, habitual em região católica. Bem disse Fritz Heinemann: "A mais bela ética é inútil se não for realizada. Em última análise, o que conta é a unidade da teoria e da prática."⁵ O reparo vale para a filosofia e a prática da educação. A julgar pela severa crítica da formação presbiteriana no Brasil, elaborada por Rubem A. Alves,⁶ o humanismo cristão na educação brasileira pouco se enriquece do lado da Reforma, cujo moralismo revestiu-se de uma grandeza que hoje comove mais do que convence.

Sem dúvida, o contexto cultural brasileiro foi sempre aberto ao humanismo, embora com altos e baixos, sobretudo em época recente.⁷ O humanismo de Jacques Maritain⁸ achou no Brasil terreno em geral acolhedor, embora alguns o achassem muito avançado. Contribuíram mais especificamente para o alargamento social do conceito cristão de educação e a crítica da educação tradicional as obras de Paulo Freire⁹ e de Ivan Illich.¹⁰ Teórico suíço dos problemas educacionais, humanista e protestante que atuou vários anos no Brasil, Pierre Furter contribuiu também para dinamizar a visão cristã da educação.¹¹ No entanto, estudando em 1974-1978 a relação entre crenças da Igreja e práticas dos cristãos no Brasil, Thomas C. Bruneau não abordou o tema da educação: nesta década o esforço de conscientização é dirigido para a politização.¹² Embora de origem elitista, este esforço desenvolve-se principalmente nas classes baixas e áreas marginalizadas, mediante Comunidades Eclesiais de Base¹³ que, eventualmente, dispensam certa educação para adultos, numa medida que não convém exagerar. Entre outros educadores brasileiros, cujos escritos

influenciaram o setor, destaca-se um pioneiro da renovação do primeiro e segundo graus: Lauro de Oliveira Lima beneficiou-se de aportes de Carl Rogers e outros técnicos estrangeiros de dinâmicas psicossociológicas, adaptando-as ao gênio brasileiro.¹⁴ As fontes propriamente católicas de informação teológica e de formação catequética sofreram na década dos anos 60 e primórdios dos anos 70 o notável impacto do Concílio Vaticano II.¹⁵

Sendo a **educação** o processo de transmissão dum patrimônio cultural em posse dum geração que deseja seus benefícios para a geração seguinte, ela não se realiza sem adaptações aos novos condicionamentos nem sem a aceitação dos formandos. Cada item desta definição, substancialmente tradicional, levanta hoje mais do que nunca questionamentos. Temos maior consciência da diversificação daqueles que participam no papel de educadores: 1) a mãe, menos tempo no lar; 2) o pai, ativo na educação, na maior parte do tempo, pela sua ausência; 3) os educadores profissionais, não raramente em crise e receosos de contrariar os desejos dos educandos (preocupação muito recente na educação); 4) a televisão, que relativiza os valores cerca de 10.000 horas durante as quais o adolescente, em média, recebeu suas mensagens; 5) as histórias em quadrinhos que manipulam valores fantásticos e pouco formadores do juízo;¹⁶ 6) os colegas da mesma idade: a comunicação e receptividade dos valores e idéias obtêm aqui sua máxima fluidez e operatividade, nem sempre em benefício da elevação ou profundidade da influência.¹⁷

Frente a esses meios educativos ou agentes da educação ou contra-educação, que entender por **Humanismo Cristão** e em que nível caracterizá-lo? 1) Para a maior parte de nossos contemporâneos cultos, esta expressão evoca sobretudo um tema nobre da retórica moralizante de pessoas que participam em algum poder instituído, tema tradicional que se encontra tanto nos discursos dos prelados como dos políticos ou altos funcionários do Estado de Países cujos povos são reputados cristãos. 2) Na sua raiz encontramos a fé pessoal, influenciada pela educação como pela história, mas que transcende estes condicionamentos e cujo problema deixamos à pastoral da Igreja e à sua teologia. 3) Só através de um banho de cultura, a fé cristã configura-se em HC: neste processo de aculturação, ela se carrega de muitos elementos relativos que influenciam as imagens que várias culturas ou várias pessoas possuem da sociedade cristã ideal. 4) A partir de minuciosas análises das configurações do HC, seria provavelmente possível chegar a razoável consenso sobre princípios fundamentais, através dos quais passaria um “espírito cristão”, e cujo papel seria preciso, a fim de permitir uma definição, ainda que provisória, do HC; no entanto, além de demorado, este processo proporcionaria previsivelmente apenas banalidades pouco operacionais. 5) Para os fins deste capítulo, o HC não pode equiparar-se à fé, nem se deixar cristalizar em instituições muito definidas; corresponde a vivências subjetivas que buscam objetivação

histórica. Formulamos a hipótese de cada meio cristão esclarecer-se e situar-se de maneira que explicita o significado, para ele, desta expressão. 6) Em resumo, entendemos o HC não como simples fachada, que pouco interessa hoje à realidade do processo educativo, mas como mediação de vivência individual e coletiva entre a fé pessoal e a cultura em nossa sociedade pluralista. Este estatuto aponta para uma realidade que deve, a todo instante, conquistar sua posição e consistência. O HC não é a fé cristã, mas uma decorrência normal da fé evangélica, que deveria interpelar as pessoas de fora e os jovens, e não o pode mais se ela é conservada como múmia num museu. Perguntava Hans Küng: "Quando os representantes do aparelho eclesástico que funciona tão bem no plano financeiro (falava na Alemanha Federal) entenderão este sinal alarmante que é a defecção de centenas de milhares de pessoas em relação à nossa Igreja ?" Há mais de quatro séculos que se fala na América Latina em Humanismo cristão, ou por locuções equivalentes, quais são seus frutos que revelam seu sentido e valor permanentes ? Uma resposta, pelo menos, embora latente em literatura de grande circulação, deve ser descartada pelo seu simplismo maniqueu: tudo quanto acharmos de bom na cultura latino-americana traduz o nosso HC e a bondade de nossos povos, tudo quanto acharmos de condenável é infiltração externa de superestruturas que nos são alheias, manobras de interesses espúrios de grupos estrangeiros.

A educação fez ultimamente passos de gigante na perspectiva do **como transmitir**, em razão de melhor conhecimento que se adquiriu do sujeito receptor, mas sabe muito menos do que antes o que transmitir. Feliz dúvida, talvez, de quem está questionando as falsas evidências, isto é, os antigos preconceitos. Mas não lhe faz ainda algo como uma sistematização de meios educativos prenhes de espiritualidade ou ideologia (algo que pode pedir junto ao HC), isto é, duma visão sintética da realidade que introduza ao Sentido ?

O budismo sistematizou sua metodologia espiritual em redor de três elementos fundamentais, cuja necessidade psicossocial ultrapassa esta religião. 1) O ser humano precisa de certa segurança na ordem do saber para nortear-se neste mundo, precisa de **Dharma** (doutrina). O HC propõe à Educação, hoje como ontem, uma doutrina, a da Igreja, que, apesar de questionada sobre vários pontos importantes, permanece suficientemente firme para dar segurança a quem quer recebê-la lealmente; é também suficientemente aberta para não paralisar seus fiéis no caminho de outras indagações de verdade. 2) O ser humano precisa de comunidades de apoio, personalizando relações humanas despersonalizadas pela grande cidade, a civilização tecnológica, a sociedade de consumo de massa. A família é aqui necessária e insuficiente. O HC favorece a constituição de comunidades intermediárias, descentralizadas, não meramente litúrgicas, em que haja livre troca. A comunidade de base é uma ilustração, entre

outras, da **Sangha** (comunidade). Alguns pensam que existem hoje no Brasil 50.000 núcleos de Comunidades Eclesiais de Base, totalizando cerca de 1.200.000 participantes; ainda que exagerada a avaliação, temos aqui uma realização planejada do HC que atua, não apenas na perspectiva religiosa (são núcleos eclesiais), mas ainda na perspectiva política¹⁸ (acentuação das Teologias da Libertação) e na perspectiva educativa (de nosso interesse nesta exposição). 3) A era tecnológica não libertou o ser humano da procura, admiração e imitação de personalidades de destaque. Ela massificou o fenômeno através do culto dos stars, vedetes da canção, da televisão ou do esporte, e outros heróis mais ou menos fabricados pelos mass media. A atração dos santos e **Gurus** (mestres e modelos) não morreu.¹⁹ Existe lugar para sua renovação dentro duma ótica de HC. Os psicoterapeutas de toda escola não teriam o prestígio e a clientela que ganharam, sem Freud, mas também sem a abdicação daqueles que lhes abriram o caminho da psique, os guias espirituais religiosos. 4) Sendo ocidentais, acrescentamos a necessidade da **Atuação social** que não figura no programa mínimo da espiritualidade budista, por óbvios motivos. Nem sempre o HC tem evocado a idéia de profunda atuação social e as correntes mais polarizadas hoje pela ação sócio-política recorrem a outro vocabulário da libertação; mas, afinal, uma ideologia libertadora nada tem "a priori" de incompatível com a realidade do HC.

II – O HUMANISMO CRISTÃO COMO EXPERIÊNCIA E PRÁTICA ÉTICA

A imagem do HC não mudou menos do que o conceito de Educação. Não se imagina mais uma doutrina, uma moral, um estado social, ou não se tem mais em mente predominantemente este tipo de instituições estabelecidas. Tornou-se um processo, o que já tem sido a educação. Os termos são, portanto, mais aproximáveis e comparáveis; mais ainda, apesar de suas evidentes diferenças, ambas nos parecem apontar hoje para o conceito de **experiência**. Doravante alérgico à recepção de uma doutrina feita, de um ensinamento empacotado, de uma moral para sempre determinada e enfeixada em princípios, de uma ciência acabada, o cliente da Educação, jovem ou menos jovem, espera se ver propor experiências de verdade (expressão de Gandhi) ou atuação. Sem confundirmos o HC com uma tendência repleta de ambigüidades, a Teologia da Libertação propõe também à sua clientela certo tipo de experiências, as que se apresentam como libertadoras. O conceito, a prática, a procura de experiências invadiram uma época profundamente insegura e empírica, por trás de vestes de racionalismo planificador e de saber científico. O apetite de experiência subjetiva invadiu a religião, o cristianismo como os vários orientalismos, e atingiu, portanto, o estatuto contemporâneo do HC.

Uma falha de sempre adquiriu em nossa época proporções assustadoras e menos disfarçáveis, o divórcio do conceito e da experiência. É a pouca eficácia da educação tradicional que obrigou a reajustes, cuja série não está encerrada. A educação balança do rigorismo ao laxismo, da imitação à criatividade, da memorização à improvisação, do sistêmico ao eclético, do nacionalismo ao internacionalismo, com as previsíveis reviravoltas. Por seu lado, o HC, como tema tradicional do discurso moralizador, possui um conteúdo muito vago se não se quer descer aos seus conteúdos empíricos. Com efeito, o conteúdo do HC tem sua história, paralelamente à história da exegese do cristianismo. Existem valores evangélicos, mas sua hierarquia não se impõe ao ponto de determinar uma vez por todas as civilizações ou culturas que se inspiram do cristianismo. Existe um espírito cristão de direita que privilegia a ordem, a autoridade e a obediência, a ortodoxia e o magistério, o poder romano e a tradição, a família e a propriedade privada. Este espírito marcou a educação brasileira no passado e não está desaparecido. Existe também, em outras regiões sociológicas, um espírito cristão de esquerda, em franca ascensão, para o qual HC significa algo um pouco diferente, justiça social e luta de libertação, engajamento político e direitos humanos, socialismo e combate ao capitalismo, com ou sem matizes. Em ambos os lados, o HC é concebido através duma interpretação ideológica do mundo e da história que possui fundamentos na Revelação e outras raízes.²⁰

Em que medida o HC (que não pode ser considerado apenas ao nível do discurso) tem influenciado a educação através dos tempos ? Em que medida determinado conceito do HC tem sido produto da educação ? A fim de precisar os **conteúdos históricos** do HC seria necessário setorizá-lo. Presumidamente brotado da fé, está imbuído de conceitos revelados ou **teológicos**, cujas imagens o marcam, como: homem-imagem de Deus,²¹ criatura feita livre, homem e mulher associados no mesmo destino, Adão e Novo Adão chamados ao Reino ... Atinge a área moral onde constrói suas bases aparentemente mais sólidas, embora questionadas pela interrogação ainda mal respondida: A moral cristã é substancialmente diferente duma ética que seria simplesmente "natural" (isto é, na realidade, "cultural") ? Geografia e história interferem aí. Se algo no Oriente responde à expressão tipicamente ocidental de HC, esta realidade seria fundamentalmente de ordem **mística**. No Ocidente, o HC evoca antes um conjunto ético-político: predominantemente **ético** no cristianismo da Reforma (e, ainda hoje, nas novas seitas cristãs), predominantemente **político** no cristianismo latino que domina o catolicismo. O ethos latino privilegia o enfoque político (ligado ao **logos**, à palavra) de todos os problemas vistos à luz do HC, tanto quanto o protestantismo privilegia o enfoque moral dos mesmos problemas. O resultado traduz-se do lado católico por mais retórica e maior insistência sobre princípios e leis (observados ou não), teorias e ortodoxia; do lado da Reforma por sociedades

aparentemente mais sadias e prósperas (apesar das constantes denegações dos católicos), mais realistas e trabalhadoras, mais tolerantes e empíricas, respeitando-se eficazmente o bem comum. Como toda generalização, estas grandes linhas sofrem evidentes exceções e recentes perturbações, mas são ainda válidas numa definição global do HC.

No setor **ecumênico**, HC significava ontem, significou durante século, sobretudo em meio católico, indefectível intolância da defesa da verdade própria; hoje, pelo contrário, não sem a mesma ênfase, exageram-se os aspectos negativos das divisões entre cristãos,²² em nome do mesmo HC. No setor **econômico**, a ala mais dinâmica que exprime o HC defende a socialização dos bens de produção com o mesmo ardor com que a disciplina oficial defendia ontem sua apropriação privada.

Quando se considera até que ponto a primeira geração cristã, afinal, é (relativamente) pouco normativa para o resto da história da Igreja, até que ponto a Revelação precisa que escolhamos entre interpretações conflitantes para ser assimilada, até que ponto os conteúdos culturais assumidos pelos ethos cristãos são variados, não parece abusivo declarar que cada época, apoiada sobre a tradição prévia, tem que fazer a experiência imediata do cristianismo para capacitar-se a oferecer determinada feição do HC.

O HC, entendido por um católico, não pode contradizer frontalmente o ensino (pelo menos o "infallível") do magistério, mas preferimos não invocar este órgão eclesial para não confundirmos HC com fé cristã e debater o tema em nível da vivência histórica e cultural que é o terreno específico do HC. Uma construção filosoficamente ordenada repousa sobre certas estruturas metafísicas: explica-se assim que, na Europa, se declara que qualquer progresso de nossa civilização deve partir duma conversão metafísica. Não hesitaríamos em declarar isto para o Oriente, mas a afirmação esvazia-se em retórica oca, se aplicada a um país como o Brasil. Duvidamos não menos profundamente que a política, cuja importância aqui reúne esquerdas e direitas no mesmo interesse privilegiado, tenha as virtudes transformadoras que se lhe atribui comumente. Se algo é para se transformar em melhor, no Brasil atual, em direção quer — de algo parecido com o HC, esta transformação deve-se operar essencialmente no campo ético, isto é, dos valores e juízos associados aos comportamentos.

Mais alienante que uma ideologia que justifique uma prática egoísta de grupo, é uma ideologia que seria totalmente desvinculada da prática. Esse perigo não está totalmente alheio aos riscos que corre o HC. Pode-se imaginar uma práxis social de puro egoísmo das classes superiores, coroada por um discurso lenitivo e múltiplo que invoque um enigmático e misterioso HC. É mister, por isso, reafirmar que a meta digna dos esforços não pode ser a implantação de manuais de filosofia heideggeriana (ou de qualquer escola que seja) em todas as escolas, mas, primeiro, uma

prática muito mais rasteira, sobre a qual concordamos plenamente com Harvey Cox: "Torna-se urgente que o cristianismo quebre seu pacto debilitante com o demônio que precisamos exorcizar antes que ele nos destrua: o espírito de lucro."^{2 3} Por que a educação não comportaria mais dimensão ética? E como excluir do humanismo sua dimensão ética? Se nós não temos a coragem de operar neles esta quebra, o problema é: que tipo de educação poderia sugerir a nossos filhos — ou induzir neles — o desejo desta conversão, para a salvação da humanidade? E como criar coragem e lucidez para questionar o conjunto das metas de um "progresso" que já escapa ao controle humano? Educação não é solucionar os problemas da geração seguinte, mas alertar sobre eles, preparar para que ela os enfrente da melhor maneira. Sem ser novo, o problema da cegueira que nos ocorre quando cresce fora de controle o anseio de lucro e poder, reveste-se duma gravidade sem precedente. Ao chegar no reino dos Aztecas, Cortez declarou: "Sofremos duma doença da alma que apenas o ouro pode curar." A nossa doença é o próprio ouro e seu desejo; o remédio que o HC deve inspirar e a educação propagar é um reforço espiritual que signifique uma subordinação do eu à realidade de Deus, do mundo e dos outros.

A nova educação é muito menos determinada por aquilo que os adultos decidem, que é importante e deve ficar para estruturar comportamentos e sociedades, do que por aquilo que os jovens são a fim de assimilar, isto é, por aquilo que responde a sua espera, ainda que latente ou confusa. Essa é, talvez, a maior revolução em educação de que se tem conhecimento.

Será realmente o cristianismo muito menos conservador do que outra religião? Temos que demonstrá-lo. De qualquer maneira, alguns observadores perguntam se o episcopado, a Santa Sé e suas sagradas instituições conseguem controlar a evolução do pensamento e da prática cristãos que resultam no HC, variável segundo as épocas, sobre o qual estamos refletindo. A seqüência: HC — Educação — Comportamento e pensamento da geração mais nova, pode ser substituída por outro esquema: HC e novas gerações em interações constantes.

O conceito fundamental em torno do qual gira a cultura moderna não é mais o do Valor permanente a transmitir ou cultivar, mas o da Experiência a curtir. Que tipo de experiência reserva o budismo, o marxismo ou o cristianismo? O impacto é óbvio sobre o Cristianismo que deixou de ser a reduplicação dum modelo autenticado pela Tradição, ela mesma reflexo da Revelação. O reflexo não é menos óbvio sobre a Educação. Ela também não é mais o simples canal pelo qual o Saber ou o Saber-fazer dos adultos instalados transmite-se aos jovens, de espírito, coração e braços abertos para receber, com submissão e reconhecimento, tão preciosa herança. Nunca antes a educação se processou tanto por substituições em vez de acumulação. Destarte Religião e Educação muda-

ram de estrutura em nível vivencial. Entraram também no grande Mercado do Consumo: São **ofertas de experiências**, experiências que valem na medida em que cada um pode assumi-las, passar por elas, aceitá-las, criticá-las, recusá-las. Religião e Educação não são mais Imposição dos velhos, tirania do Passado sacralizado, mas ofertas num mercado alargado, no qual o mais novo dos fregueses é relativamente senhor e mestre de suas aceitações e recusas.

III — NOVAS PERSPECTIVAS DE CONTATO, EDUCAÇÃO E ATUAÇÃO

Toda cultura precisa de seu Paraíso perdido ou Terra prometida, um esquema que se projeta ora para o passado ora para o futuro conforme a sensibilidade que prevalece. De modo geral, tanto na Educação quanto no HC, não é mais o passado que impõe sua lei de repetição, mas a utopia que propõe sua prospectiva ou sua escatologia. O mito do Oriente empolga parte da juventude norte-americana: trasladação no espaço, não sem deformações; o mito do socialismo marxista empolgou ontem boa parte da juventude européia e seduz hoje parte da juventude estudantil sul-americana: projeção no tempo de esperanças por enquanto frustradas. O presente da educação modela-se segundo o conceito elaborado para o amanhã, ainda que o presente do HC tenha também em vista o “depois de amanhã” escatológico. Entre os dois fenômenos, a continuidade da mesma esperança tem que se manifestar, gerando normas e deveres. Educação para a profissionalização, na linha do antigo luterlismo? Educação para o diálogo, na linha de Dewey? Educação para a auto-realização, na linha de Carl Rogers? Consultando os últimos pregões na bolsa dos valores cristãos, é mais acertado constatar que a educação hoje inspirada pelo HC prepara para a defesa dos “direitos humanos” com o mesmo ardor empregado ontem para a defesa da honra de Deus. Pelo menos, isto é que se declara e é declarável, porque os resultados da educação raramente coincidem com as prévias aspirações e metas dos educadores. Ilustramos este questionamento com uma só pergunta. Como, nas prósperas ou menos prósperas nações cristãs, Natal, símbolo teórico do despojamento de Deus, tornou-se na prática símbolo da glotonaria de um povo unânime no mesmo desejo, satisfeito ou menos satisfeito? O que teria faltado na pedagogia norteada pelo HC para que as divisões políticas da nação cristã sejam esquecidas apenas na hora de ceder aos ritos do consumismo, nas classes abastadas, e aos demônios de sua cobiça, nas classes menos favorecidas?

O combate pela justiça conferiu novo vigor à Educação que se reclama do HC, embora falte ainda muito para que a religião predominante no Ocidente rico, o cristianismo, receba a credibilidade histórica que a tornaria Esperança dos menos favorecidos do planeta. Neste sentido, um passo foi realizado na conjunção brasileira do HC e da educação. Mas este

incontestável progresso está sob ameaça de dupla e grave alienação: 1) Quando se dá cobertura às injustiças de responsabilidade nacional, sob as quais a nação, como conjunto, tem indiscutível poder (concentração da renda nacional, dívidas externas e internas, política social da saúde e educação, mordomias abusivas e subvenções injustificadas, especulações imobiliárias ou financeiras etc.), pela denúncia unilateral e vã de alguns bodes expiatórios intocáveis, fora das fronteiras ou indefinidos (o Capitalismo internacional em geral, as Multinacionais, o Imperialismo estrangeiro, a Trilateral), embora não sejam inocentes. 2) Quando se espera, de reformas políticas ou de lideranças personalistas, melhorias que só podem advir de mudanças mais profundas e onerosas. Em resumo, a transferência da atenção da área que nosso esforço pode atingir (área nacional) para área que escapa praticamente a nossa atuação (estruturas internacionais) e a transformação do enfoque moral (tradicional em filosofia da educação) em enfoque exclusivamente político, embora caracterizem modelos do HC prestigiados no Brasil atual, não podem ser julgados como inócuos, benéficos e acertados.

O Capitalismo, com suas qualidades e seus defeitos, iniciou-se e prosperou primeiro entre nações de tradição cristã Reformada. Numa segunda remessa figuravam países de tradição católica que entraram no jogo institucionalizado, sem muito questionamento. Na atual terceira vaga compreendemos as nações do Terceiro Mundo que, nas Américas, se declaram também pertencer à tradição do HC. Em vez de contestar o consumismo, o expansionismo (“não se pode mais parar de produzir mais”), o nacionalismo exacerbado, o modelo desenvolvimentista onde predominam valores econômicos (e de poder militar) sobre valores mais profundos do HC (cujo conceito está reservado para os discursos oficiais), estas nações adotam as mesmas metas e ambições, as mesmas regras do jogo, das precedentes nações, comportando-se com os mais fracos como os mais fortes se comportam com eles. Se HC significa alguma referência ao Evangelho que declara, alto e bom som, que se deve escolher entre Deus e Mamão, isto é, Deus e o Dinheiro (e o poder do dinheiro), temos de reconhecer que seu impacto na política destas nações é reduzidíssimo. Qual é a nação cristã que hoje não cede, por pouco que seja, de sua correção moral diante da sua “necessidade” (material) de se abastecer com um petróleo o menos caro possível ?

Sintetizamos o itinerário. A pergunta dos educadores: Como educar hoje numa perspectiva cristã? leva-os, portanto, a se questionar sobre o significado e conteúdo do HC. A procura de eficácia existe, embora recente no tocante a estruturas, após a tomada de consciência que o mundo que surgira da vontade cristã dos povos ibéricos não era, não é, profunda e estruturalmente, cristão. Demorou-se a compreender (e essa conscientização está longe de ser terminado), que o modelo para amanhã, a ser elaborado hoje, não é mais do tipo “cristandade”, mas na

linha da sociedade secular e pluralista (com todo o respeito devido às populações que ainda vivem com mentalidades superadas). É evidente que isto importa muito, tanto para o conceito de HC quanto para a educação a serem vivenciados em nossa época. Isto significa notadamente que o HC deve aceitar trabalhar junto com representantes de outros humanismos e, eventualmente, não-humanismos, para tarefas concretas de que possam se beneficiar os povos (sem traição da consciência). Não é preciso ser cristão nem educador para perceber que a dinâmica da sociedade de produção e consumo máximos não constitui um modelo são e viável para muitos séculos. Acabará, nem que fosse por motivos demográficos e ecológicos. Como pensar sua substituição, se é que as previsões que podemos fazer são suscetíveis de um impacto qualquer sobre as práticas sociais ?

No itinerário que leva da fé cristã à sociedade de nossos sonhos, dois pontos permanecem particularmente obscuros: a conscientização doutrinal capaz de inspirar um HC que não seja de pacotilha ou simples retórica política; a viabilidade do processo educativo tradicional, como instrumento de reajuste dos valores sociais.

1) Por pragmática que se tenha tornado nossa atual prática do cristianismo, é difícil concordar com o antiintelectualismo vinculado por um empirismo clérico-politizante, candidato a princípio educativo. Em nenhuma área da cultura o descompasso da teoria e da prática é legítimo e aconselhável, por alto que seja nosso conceito de vivência e atuação. Resulta disso que os grupos (não digamos todas as pessoas, respeitando as disposições individuais), que pretendem atuar na perspectiva do HC, têm que estruturar e atualizar seu cristianismo, para vencer a dicotomia que separa as pessoas, cuja cristianismo é estruturado mas obsoleto, e as pessoas cuja atualização é mais sentimental e superficial do que aprofundada. A esse respeito, os desejos da hierarquia eclesial²⁴ não estão sendo satisfeitos na educação brasileira.²⁵

O papel insubstituível dos educadores profissionais não tira a responsabilidade dos educadores extra ou para-escolares e informais; todos têm diálogo a manter com uma informação bíblico-teológica que não se improvisa. O sistema melhor montado de vulgarização não tarda a definir quando prescinde de contatos contínuos com as fontes da renovação do saber. HC não significa apenas conscientização e vulgarização de massas, nem apenas exegese e análises, mas vaivém entre o pensamento teórico e a ação transformadora. Nem puro elitismo acadêmico, nem demagogia de curto fôlego: sem catequese enraizada em teologia apurada, o HC não passa de bandeira flutuante aos ventos.

2) "Educação, instrumento de reajuste dos valores sociais ?" era nossa outra indagação. Na nova textura da sociedade pluralista e secular, "educação" possui um sentido amplo: seus instrumentos são numerosos tanto quanto os instrumentos anti-educativos. Com surpreen-

dente rapidez os grandes centros brasileiros multiplicaram seus cursos intensivos, dando a pensar que tenham entrado na era da "educação permanente" e para todos; na realidade, a perspectiva destes cursos reforça e não contesta a estrutura social e seus desajustes, sua orientação mercantilista, seus valores pragmáticos.

Educação como socialização dos novos chegados, como influência duma geração sobre as seguintes, portanto, não pode desaparecer, mas sofreu ultimamente sérios abalos (contestação dos valores da tradição e autoridade) e notável diversificação (concorrência dos meios de comunicação de massa). Descobriu-se que a influência dos pares é mais importante na prática do que a dos mais velhos.

Como uma geração poderia transmitir sistema de valores ao qual não chegou por sua conta? um consenso sobre certa ética quando sua prática contradiz os poucos princípios ainda repetidos com maior ou menor convicção? O que ela transmite é a própria insegurança. Cada década tem sua onda de jovens que reage de maneira diversa das anteriores; por isso não pretendemos sintetizar o conjunto do HC e de seus frutos mais recentes entre nós.

IV – MODELO EDUCATIVO INSPIRADO PELO HUMANISMO CRISTÃO

Em que consistiria, como se nortearia, uma educação prospectiva inspirada pelo HC? Um razoável consenso admite que o processo consistiria em transmissão de valores e não tanto de princípios. Sujeita a discussões e melhorias, propomos a seguinte lista e hierarquia: 1) **Educar para a responsabilidade pessoal.** A responsabilidade coletiva pode, na prática, não passar de fraseologia, fugindo à responsabilidade individual de todos os membros do grupo, base insubstituível de tudo quanto é responsabilidade. Pregar a liberdade e os direitos subjetivos sem convencer daquilo que isto significa como obrigação de responsabilidade pessoal é demagogia antieducativa que nem a invocação do HC é capaz de encobrir e desculpar. Ter responsabilidade é arcar com as conseqüências de seus atos e enfrentar as situações no seu realismo nu. A responsabilidade pessoal não exige considerarmos que o destino do mundo dependa substancialmente da atuação de nosso grupo, isto é, é compatível com a modéstia do realismo e não se sobrecarrega com responsabilidades que não correspondem ao alcance de suas eventuais atuações. A responsabilidade pessoal não prejudica a responsabilidade grupal; pelo contrário, a pregação da responsabilidade coletiva, quando é sabido que ninguém está disposto a assumir a menor parcela de culpa pessoal no assunto, não passa de droga alienante. A responsabilidade prevê e controla. A máquina produtora (apenas superdeterminada pelos poderes políticos ideologizados)

que domina as estruturas sociais do Ocidente perdeu a capacidade crítica e decisória de autocontrole. Não sabemos como frear uma Máquina condenada a um “Progresso” que já ultrapassou, em muitos países e setores da vida, o limiar além do qual não serve mais a humanidade. Esse é o maior desafio atual para qualquer ideologia, desafio ético que o HC enfrenta: dizer as verdades que não agradam e não ocultar os problemas que não sabemos ainda ou não queremos realmente resolver.

2) Esta responsabilização progressiva vai a par com uma **educação do senso crítico**, único freio razoável à massificação consumista, direitista ou esquerdizante. Para desenvolver o senso crítico sem favorecer o absurdo da oposição sistemática, não conhecemos receitas; é de se desenvolver conhecimentos críticos em muitas áreas e maturidade positiva. Educar para o senso crítico é zelar pela aprendizagem da busca da verdade. A ânsia pela verdade e a compreensão de seu valor para o indivíduo e a sociedade deve superar a consciência de seu relativismo. Deixando de lado chavões que pouco têm a ver com a verdade ou o Reino de Deus, o HC há de reconhecer que os seres humanos nascem desiguais: cabe à civilização oferecer a todos solidariedade e chances de valorizar seus dons, assegurando a cada um o mínimo exigido pelas necessidades primordiais. Acatando os valores deste mundo, o senso crítico desmitiza sua alienadora absolutização, teórica ou prática, quer se trate de vida, de saúde, de poder, de saber, de felicidade terrestre ou de dinheiro. A absolutização, teórica ou prática, de não importa qual destes valores, é fruto do espírito do mundo que o espírito cristão tem de contestar.

As palavras são apenas instrumentos da procura da verdade; quando cultivadas por si mesmas, tornamo-nos seus estetas ou escravos. A maior ambigüidade das palavras não está no fato de elas apontarem para significações diversas, mas de servir ora de caminho para as realidades apontadas, ora de substitutivo que dispensa sua procura concreta.²⁶

3) **Educar para aguçar o sentido social** e não apenas para socializar, isto é, introduzir na sociedade vigente. Este é o campo do maior despertar do HC a partir de Vaticano II (1963). Não se entende mais, hoje no Brasil, educação cristã sem acentuação sobre a justiça social a ser promovida e os direitos humanos a serem implantados. Os meios são da ordem dos instrumentos a serem discutidos. Na medida em que existe no HC uma direita e uma esquerda, cujas preponderâncias na sociedade se alternam, um fio condutor permite diferenciar suas zonas de influência: a direita acentua a **liberdade** e a esquerda, a **igualdade**. Não temos mais a ingenuidade de pensar que liberdade, igualdade e fraternidade podem ser simultaneamente perseguidas e alcançadas, quase no mesmo nível. Estas distinções repercutem em pedagogia e educação, sendo claro que, no Brasil, a história da educação foi dominada pela liberdade muito mais do que pela igualdade, tanto teórica quanto praticamente. Pode-se

objetar que, recentemente, a corrente cristã representada no Brasil pela Teologia da Libertação revela nítidos traços esquerdizantes, apesar de ostentar a bandeira da liberdade. Na realidade, esta corrente é muito mais uma reivindicação política de igualitarismo social do que uma apologia da prática da liberdade que sempre acentuou as diferenças entre indivíduos e classes. Além do mais, essa corrente não leva em conta a realidade antropológica muito bem descrita por Erich Fromm sob o título de "o medo à liberdade" (no livro que tem esse título e em outros), cuja ignorância leva a uma pedagogia pouco realista.

4) **Educar para a partilha e certa gratuidade** (em complementação e aprofundamento da diretriz precedente), lutando contra o egoísmo e a pan-comercialização, mola de nosso sistema econômico. Eis o princípio realmente revolucionário, no bom sentido. Teoria sem prática, de pouco serve aqui. A alma de uma cultura que apela para o HC só pode rechaçar o eixo do sistema vigente, o mercantilismo materialista. Não basta discorrer contra o capitalismo, a Trilateral ou outros bodes expiatórios e cantar problemáticas virtudes dos socialismos. A patologia ocidental evoluiu através da valorização do ter e do fazer (tema explorado de Gabriel Marcel até Erich Fromm e Harvey Cox) ao ponto de hipertrofiar o **eu**, cada indivíduo correndo para realizar suas potencialidades e multiplicar a curtição de experiências. O narcisismo tornou-se virtude e normalidade, com as conseqüências previsíveis quanto ao relacionamento mútuo entre pessoas. H. Cox mostrou perfeitamente como os neo-orientalismos são recrutados entre nós para fins totalmente alheios ao espírito genuinamente oriental: para o reforço do eu, de cuja irrealidade o budismo pretende conscientizar. Recusando a abolição oriental do eu, nem por isso é sábio pactuar com a hipertrofia do eu, combatido pelo despojamento evangélico e superado pelo amor cristão. Com particular acuidade, Cox desvela o que deveria ser hoje este componente do HC: "O sacrifício não é o não-eu da filosofia oriental nem a preocupação do eu própria à ética ocidental moderna. Não significa o aconchego de si no esquecimento dos outros nem a utilização do outro para o cultivo de si no outro. Acentuar o conceito de sacrifício como eixo da ética cristã, em oposição com o culto do eu, não é uma estratégia capaz de recrutar muitos convertidos ao cristianismo. O culto do eu constitui, com efeito, hoje em dia, a ética dominante, de modo que muitos cristãos liberais, em particular aqueles que dão profissionalmente conselhos psicológicos, teriam tendências em ver no cristianismo uma maneira entre outras de chegar à descoberta de si ... O cristianismo, porém, não é modo algum do culto de si. Jesus não tinha nada de narcíseo e o Evangelho é

fundado na idéia que cada um deve despojar-se da preocupação de si mesmo ...²⁷ Isto não contradiz a preocupação com justiça social e direitos dos outros, mas vai muito mais longe como espiritualidade e atitude fundamental: algo que uma educação puramente racional ou pragmática, seguramente, não pode entender; portanto, algo que o HC não pode perder de vista.

5) **Educar para o esforço**, no sentido de persuadir que tudo de valor exige luta árdua, inclusive realidades que achamos triviais e ao nosso alcance como a verdade e a saúde. É cada vez mais difícil saber a verdade e o momento não é o melhor para desprestigiá-la. Muitos lutam pela socialização porque esperam para si, do Sistema de Previdência Social ou de outras entidades públicas distribuidoras de verbas, o custeio de cuidados de saúde, de estudos, aposentadorias, bolsas diversas etc., sem ter consciência alguma de deveres correspondentes de contribuição social. Se o mais profundo mal do país é ético, cabe à Educação e ao HC juntar seus esforços para uma conscientização ética e não apenas política. Para ver até que ponto o problema é ético, basta ver como o Estado está enganado por um lado, de mil maneiras, criticado por outro lado, e enfim obrigado a satisfazer as necessidades dos pobres e os caprichos dos ricos. Educação ética não é apenas questão de HC ou de nacionalismo bem entendido, é questão de sobrevivência comunitária.

6) **Educar para personalizar** não por estéril oposição ou modismo, mas na base do desenvolvimento duma vida interior, combatida pela hipnose dum mundo que não suporta o sossego e o silêncio. Onde achar as raízes da responsabilidade pessoal, da coragem crítica e lúcida, da resistência às modas alienantes, senão na interioridade preservada e cultivada em tempos e lugares de silêncio e reflexão? Como agir positivamente sobre o mundo, se tudo se une para fazer de nós simples reflexos deste mundo? Haverá pior alienação que a assimilação daquilo que deve ser diferente? Personalizar é resistir à fusão que suprime as diferenças entre as pessoas e leva às modas massificantes quando não amorais. Educar segundo inspiração do HC é personalizar, isto é, diferenciar os seres e permitir que suas diferenças sejam complementares e construtivas.

É muito mais fácil pregar a luta política, imaginar reformas constitucionais e partidárias, cultivar a impressão que a Política vai salvar o País e o mundo, do que enfrentar as tarefas educacionais aqui mencionadas que **levam o estudante a estudar**, como cumprimento de seu primeiro dever, e **à maturidade ética**, etapa sem a qual a política dará amanhã os mesmos frutos que lhe conhecemos hoje. Pensar que se possa queimar esta etapa de melhoria ética é a maior ilusão atual de muitos que não se recusariam em invocar o HC ou se afiguram labutar por sua causa. A política de um país não pode ser melhor do que sua ética. Por parte dos responsáveis da Igreja, pretender mudar a política, que é a atuação da sociedade civil na

sua justa autonomia secular, sem considerar que seu primeiro dever e mais urgente tarefa é da educação ética, seria cair no velho erro do clericalismo na sua forma hoje mais tentadora. A que se reduz a democracia sem embasamento ético? A que servem leis, à prática das quais nenhuma preparação ética prepara? "Porque o pensamento russo confundiu Igreja e Sociedade, na tradição revolucionária ele fez da política o fim último das aspirações humanas e o equivalente da busca da salvação" observa Alain Besançon.²⁸ É difícil absolutizar o Político ou a Política sem cair no totalitarismo, de direita ou de esquerda. A democracia vive de relativizações, inclusive do político. A democracia reflete a maturidade de uma nação ou comunidade, não podendo ser separada do resto da cultura. Sem outra virtude que a sua "democracia", um povo nem seria democrata, seria apenas iludido pelo jogo das palavras.

Se o HC investe unilateralmente na Política, não obterá melhoria nem no plano político nem em nenhum outro setor da vida nacional. O que se espera dele é precisamente o recuo que justifique sua qualificação de "Humanismo" e sua especificação de "Cristão"; essas duas qualificações devem juntar-se e não se anular. Esse recuo é prenhe numa perspectiva educadora para jovens e adultos, tarefa que desce nas raízes da cultura e do ser humano. Quando os titulares do HC não aceitam esse desafio, preferindo entrar de chofre na luta ideológica pelo poder, seus frutos não costumam ser muito diferentes dos outros políticos, nem sempre evitando a blasfêmia que consiste em usar categorias ou realidades sagradas para fins mesquinhos, interesses privados, horizontes obstruídos.

Estas perspectivas cristãs da educação não nos são todas peculiares, mas não representam tampouco a unanimidade dos católicos, uma vez que temos de reconhecer na conscientização política a maior preocupação por enquanto expressa no setor católico da educação amplamente considerada.²⁹

V – APLICAÇÃO E INFLUÊNCIA NO CONTEXTO BRASILEIRO

O impacto da temática e inspiração do Humanismo Cristão na Educação Brasileira levanta problemas tão delicados quanto importantes. Este impacto merece ser objetivamente examinado tanto em nível de ensino propriamente dito (currículos, orientação educacional por parte das diretorias de estabelecimentos de ensino e dos professores, motivações e atuações dos alunos e estudantes) quanto em nível de vivência nacional, uma vez que o destino do HC não é simplesmente de alimentar teorias e exposições, mas de inspirar atuações profissionais, reformas sócio-econômicas e políticas, motivar, numa palavra, um real progresso da convivência nacional, salvaguardando o pluralismo democrático.

A própria inspiração do HC apresenta certa diversificação em quase todas as épocas e sofreu incontestável evolução de enfoque no decorrer do tempo: são lá sinais de encarnação que nada têm de estranho. Vistas as origens da nação brasileira, o HC representa uma corrente dominante, se for considerado no seu teor abrangente, que combinou com outras correntes refletidas no presente volume; raramente os choques foram violentos e motivados pôr razões confessionais ou ideológicas. À primeira vista, e ainda hoje, muitos discursos de homens políticos ou governantes do País se parecem com orações episcopais, pela elevação da preocupação evangélica e humanista, superando as barreiras sociais e os mesquinhos interesses de grupos; outrossim, muitas declarações episcopais se parecem com pronunciamentos de homens políticos ou orientações de governo, tão concreto seu esforço de encarnação. Por trás destes discursos, a história desenrolava-se mais matizada; houve, por exemplo, uma lenta integração dos negros no âmbito concreto do humanismo, mas semelhante tarefa dificilmente pode ser considerada como acabada. Esta e outras rivalidades foram menos teóricas que práticas, menos objeto de aulas didáticas que expressas em comportamentos atingindo os jovens em formação, menos sistematizadas em teorias educativas que resultando de decisões políticas; ainda hoje, o estatuto real do índio sofre de similares ambigüidades, em que pese as sensibilidades herdadas e interesses de grupos. Apesar de restrições em certas épocas (Pombal) ou por parte de grupos restritos, processou-se um incontestável consenso — historicamente muito raro — na formação da consciência nacional, com profunda marcação pelo HC. Mesmo definhando a fé que lhe deu início, esta herança não pode desaparecer da noite para o dia, embora certos meios eclesiais lhe exagerem o alcance. Apenas um indício neste sentido: a diferença de atuação e resultados que distinguem Universidades Católicas e Universidades Estaduais ou Federais no Brasil, é muito menor do que deixa supor ou entrever a originalidade das justificações teóricas.

É mister, porém, aprofundar a diversidade oculta por trás da mesma bandeira e cavar suficiente recuo para perceber os elementos diferenciados do HC, em confrontação ora do presente com o passado, ora da situação brasileira com a situação de outros países onde vigoram semelhantes orientações teóricas.

O HC de hoje é socialmente menos conservador do que aparentava seu homólogo dos séculos anteriores, em seu conjunto e, sobretudo, na faixa educativa que se confronta com a mocidade, sua crescente personalidade e politização. A juventude participa mais do que outrora em sua própria educação e, no caso, na articulação dos conceitos que exprimem o HC em nossa época. É ela, por exemplo, que inventou o conceito da educação dos pais e mestres pelos filhos e alunos, recusando para si qualquer tentativa de dominação. Seus lemas não exprimem precisamente preocu-

pações de ordem, tradição ou obediência; não recorrem menos que seus pais à imaginação utópica para reformar o mundo. Os setores extra-escolares da educação não cessaram de crescer durante o século XX, sobretudo após a II Guerra Mundial. Esse processo evidenciou que o HC demonstrou ultimamente notável capacidade de abertura, inclusive aos fatores secularizantes deste mundo, que, talvez, vinham dele próprio; diante disso, alguns interrogam sua identidade remanente.

Apesar de sua conhecida indigência cultural e humanitarista, e do fato de serem orientados mais para a diversão e o esporte do que para o aprofundamento científico, filosófico ou ético, os sistemas de comunicação de massa tornam-se, pelo seu peso sobre a mente em formação, poderosos instrumentos de influência extracurricular, que surtiram o resultado de facilitar a abertura sobre o mundo e confrontar prematuramente com o vasto leque dos problemas da humanidade. O HC fracassou nas suas tentativas de possuir média de grande valor. Os mais influentes meios de comunicação de massa não possuem vinculação alguma com o HC, mas alimentam um questionamento que grupos em contato com preocupações humanistas orientaram, de maneira diversificada, o rumo sócio-político, ressaltando-se como o mais musculado, por vezes suspeito de beirar a subversão.

Nesta evolução recente, a própria Igreja local, aparentando por vezes maior interesse pela situação sócio-política do que pela catequese (pura aparência, é claro), diluíram-se os contornos duma pedagogia realmente centrada sobre o HC, uma vez que ninguém precisa da fé cristã para combater a tortura, manifestar-se em prol de direitos humanos ou opinar sobre dependência econômica. Através da impulsão ecumênica, o HC — que outrora lutou ferrenhamente pelo ortodoxia — não apresenta mais alergia por alianças com humanismos (por vezes duvidosos) que nada têm de especificamente cristãos. Os últimos trinta anos, portanto, representam maior perturbação para as categorias, inclusive educativas, do HC, do que os três séculos anteriores.

A avaliação histórica da situação, traduzindo impacto do HC na educação e formação brasileiras, deve completar-se com certa conferência geográfica. O HC marca fortemente a latinidade, mas esta oferece ao HC um destino histórico altamente diferenciado em relação aos países anglo-saxões, também de tradição cristã e de preocupação humanista. A título de simples hipótese, talvez seja o poder, a hipnose e o papel cultural da palavra (não só expressão, mas eventualmente substituto da ação), o ponto em que se origina a diferenciação capital. Ainda hoje, apesar das inovações adotadas de “educação ativa”, o papel da palavra é decisivo em qualquer educação e fascina a latinidade; ainda recentemente, pelo menos, a lingüística era considerada a rainha das ciências humanas (a mais recente orientação sócio-biológica é marcadamente

anglo-saxônica). De qualquer maneira, apesar do HC constituir uma ideologia muito difundida, quase pacífica (nem o marxismo, aqui, a contesta), na sociedade brasileira, e influir — há muito tempo — na educação de sua juventude, a realidade de vida econômica, social e política do País é muito alheia a seus valores, acusando um divórcio da teoria e da prática típica da latinidade católica. Contentamo-nos aqui com esta constatação simplesmente honesta, sem levantar as delicadas dúvidas que suscitaria a busca das causas de tal divórcio.

É difícil afirmar se esse divórcio entre a ideologia do HC e sua prática, tanto em nível institucional quanto a nível das práticas individuais, aumentou ou diminuiu durante os últimos trinta anos. Seria muito fácil elencar uma série de fatos e experiências que pretendesse comprovar ora a melhoria da situação, ora sua piora. Parece-nos provável que, globalmente, haja piora em nível de comportamento geral e algumas reações de melhoria na faixa propriamente educativa. A Teologia da Libertação, notadamente, apresenta-se como tentativa para melhor harmonizar as práticas individuais e institucionais que tecem a vida nacional com os princípios e valores do HC. Na realidade, essa ideologia apresenta-se como já sendo **em si** a superação de toda dicotomia da teoria e da prática na vivência humana e cristã; esse inacreditável exagero não deve ocultar o papel pedagógico deste movimento, razão pela qual nos cabia mencioná-lo aqui. Qualquer que seja seu destino e uma futura influência sobre a formulação duma eventual Filosofia continental da Educação, ele comporta um aspecto pedagógico muito abrangente e relativamente eficaz nos meios populares, nas famosas “Comunidades Eclesiais de Base”. Bem lideradas, elas formam incontestavelmente núcleos educativos extraescolares de seus membros. Poderiam elas passar a substituir os estabelecimentos de ensino no papel de estrutura principal devotada à formação extrafamiliar da população brasileira? Não o pensamos. A principal razão, sendo que sua área de atuação, progressão e sucesso, restringe-se por enquanto à educação extracurricular de adultos de meios desfavorecidos rurais ou suburbanos. Esse setor é nada desprezível na construção da nacionalidade, pode até servir de teste para autenticar as preocupações daqueles que se pretendem inspirados pelo HC, mas obviamente não é decisivo na formação da sociedade tecnológica para a qual se pauta a atual sociedade brasileira.

Como se vê, a filosofia da educação no Brasil, muito mais do que a corrente psicológica inspirada em Piaget, a corrente empírica inspirada em Dewey, a corrente não-diretiva de C. Rogers, ou qualquer outra corrente do momento, desemboca no questionamento sócio-político, como chave que deve decidir do futuro da educação, de seus métodos, de seu espírito, de suas estruturas, de seu financiamento, de seu recrutamento. Não nos cabe avaliar os prós e os contras desta evolução que constatamos. Num certo sentido, o questionamento pode parecer prematuro,

porque educação constitui uma tarefa sempre atual, sempre urgente, sempre importante para o futuro da população (sobretudo quando ela possui a percentagem de jovens que vemos no Brasil atual), da qual nenhuma geração prescinde.

Nestas condições, alguns podem se perguntar se o impacto do HC, principiado nos meios jovens motivados para profundas transformações sociais, vai realmente mudar as perspectivas do modelo sócio-econômico-político que está na frente do desejo das nações em desenvolvimento, se vai contestar o império do consumo, do lucro, da tecnocracia, se vai deixar de pretender ao domínio de superpotência.

Qualquer que seja a resposta individual que se dê a tal pergunta, o cerne do Sistema vigente do Ter-Saber-Poder repousa ainda sobre estruturas que pouco têm a ver com o Humanismo Cristão, vinculadas com Saber universitário, Ter capitalista e Poder tecnológico: neste contexto, as "Comunidades Eclesiais de Base" não mediatizam muita coisa, a não ser, talvez, a maturação do espírito democrático. Se esta esperança vem a se confirmar, o resultado será de grande valia. Outros esforços, de impacto bem diferente, deverão juntar-se aos que hoje presenciamos, para dotar o Humanismo Cristão não apenas de brilhantes teses e sólidos valores, mas ainda desta eficácia que foge à nossa latinidade, embora custe para nós o reconhecermos.

CONCLUSÃO

Esta visão voluntariamente larga, respeitosa dos pronunciamentos da Hierarquia Católica, abrange todos os níveis da educação. Não achamos necessário distinguir aqui entre modalidades hoje em uso, como educação de adultos, educação permanente, educação popular, educação rural etc. O HC é um espírito que tem de demonstrar sua capacidade de adaptação em todas essas áreas de especialização, não se referindo a técnicas determinadas. Tema de violentos conflitos em vários países e diversas épocas, a distinção entre instituição cristã de educação e atuação de cristãos em instituições não confissionais não pode ser silenciada. Importante do ponto de vista financeiro ou administrativo, a alternativa não prova pelos resultados das diversas opções que seja realmente capital, pelo menos na ausência de clericalismo, como é a situação atual na América do Sul. Ambas as opções possuem vantagens e inconvenientes. Convém defender o pluralismo educativo e a liberdade opcional das famílias e dos estudantes (preservados os valores do bem comum representado pelo Estado e seu governo), conquanto se lance mão de diversos canais de correta formação humana e de formação especificamente cristã (a catequese, atual ponto fraco, permanece o específico da formação propriamente religiosa, não sem irradiação, é claro, sobre as demais atividades).

Existem em toda região do mundo reservas de dedicação e altruísmo, embora menores do que se proclama. Cabe ao HC, como a qualquer ideologia nobre, tentar aumentar estas disponibilidades; cabe-lhe ainda mais transmitir, oferecer, **tornar críveis certos valores pelos quais valeria a pena viver**, lutar, ajudar. Não acreditamos existam um elenco e uma hierarquia fixos destes valores, embora alguns sejam obviamente imprescindíveis; a história do cristianismo desmente repetidamente tal pretensão. Para fornecer um exemplo, a democracia é valor muito recente e ainda mal assegurado no âmbito católico, mas alguns falam como se o HC e a democracia (qual ?) fossem substancialmente vinculados desde sempre e para sempre.

Deixamos a Cristandade e muitos responsáveis clericais ainda não parecem ter percebido; ou sonham com nova Cristandade, o que constitui realmente a tentação maior do HC. Este não pode ser o Cavalo de Tróia para a volta a um Continente que sumiu do mapa. Esta ilusão erra na estratégia e não se importa em ver que a intolerância gera outras intolerâncias; o "totalitarismo do bem" (se não houver contradição nos termos) prepara o terreno para os totalitarismos do mal. Ninguém mais nasce cristão. A fé torna-se problemática para todos. O que pedimos à cultura é simplesmente ambiente que facilite a fé; e ainda isto pode ser contestado. Os países de tradição católica que ainda oferecem muitos sacerdotes e religiosos não são os países prósperos da civilização de consumo e liberalismo, mas nações que sofrem perseguição real, atrás da cortina de ferro (ou regiões que ainda vivem em outro século, do passado). Não desejamos perseguições, ainda que por ter mais sacerdotes; temos de viver no mundo que existe e tentar humanizá-lo. Esse mundo é secular; o HC deve respeitar esta secularidade e não supor gratuitamente a fé. A situação delicada do HC origina-se no fato de que não pode deixar de usar instrumentais humanos e mundanos; mas deve empregá-los com critérios, discernimento, espírito não mundano, desde que não é com as armas do mundo que a fé vence.

As pessoas que costumam falar em HC pertencem em geral a um meio social confortável que não predispõe às revoluções para valer. Por outro lado, o ethos de nossa civilização cristã-ocidental entrou na exacerbação do ativismo que sempre contribuiu para defini-lo e que oculta a pretensão de esgotar o Sentido do mundo presente. A valorização do História, portanto, da ação, faz parte do legado judeu e integra incontestavelmente o Cristianismo, mas o HC deve perguntar-se se não desprezou erradamente o outro componente do Cristianismo, o elemento contemplativo, mais próximo do espírito oriental, menos ansioso de poder e dominação. De modo que, uma educação, fiel ao HC tal como o concebemos, enfrenta a árdua tarefa de achar o justo meio entre a aceitação deste mundo claudicante e sofredor, o febril ativismo que dispensa a interiorização

dos valores e o espírito revolucionário que se esgota na imaginação e na palavra. É muito pedir, mas a experiência do ideal não dispensa de entrarmos desde já no esforço de moralização das práticas (inclusive verbais), sem a qual todo projeto pouco tem a ver com o que mais importa.

A comunidade, no seio da qual todo homem deveria ter oportunidades de desenvolver experiências gratificantes e enriquecedoras, está se dissolvendo em todos os níveis da sociologia das nações. As gerações que nos seguem vão ter, e já têm, responsabilidades próprias, que não são as nossas; mas é dever e talvez chance, para os que sonham ainda com um HC, de não onerar mais a pesada herança que nossa humanidade carrega. É dever e talvez chance nossa de contribuir para o esclarecimento das idéias, à denúncia dos valores ilusórios que nos assediam, para que se reforce aos poucos, a partir de núcleos educadores, um tecido social que deva fundamentalmente sua força e resistência à eticidade das relações humanas.

BIBLIOGRAFIA

- ACKER, Leonardo Van, **Filosofia da Educação de S. Tomás de Aquino**, Ed. Odeon, 1934.
- ALBUQUERQUE, José Augusto Guilho, **Cultura, Educação e Desenvolvimento**, Petrópolis, Vozes, 2ª ed., 1971.
- BACCHETTO, Sinésio, **Educação e Ideologia**, Petrópolis, Vozes, 1967.
- BATACH, Wilson de Souza Campos, **A Filosofia e a crise do homem**, S. Paulo, Ed. Revista dos Tribunais, 1968.
- BUFFA, Ester, **Ideologias em conflito: Escola pública e Escola privada**, S. Paulo, Cortez e Moraes, 1979.
- CAMPOS, Fernando Arruda, **Tomismo e Neotomismo no Brasil**, S. Paulo, Grijalbo, 1968.
- CHIAVEGATO, Augusto José (Org.), **Homem Hoje**, S. Paulo, Cortez e Moraes, 2ª ed., 1976.
- CONSELHO INTERCONFESSIONAL para a Educação Religiosa, **Educação religiosa pré-escolar**, Petrópolis, Vozes, 1979.
- CURY, Carlos Robert Jamil, **Ideologia e Educação brasileira**, S. Paulo, Cortez e Moraes, 1978.
- D'AVILA, Antônio, **Pedagogia, teoria e prática**, S. Paulo, Comp. Ed. Nac., 1954.
- DEL VALE, Augustín Basave F., **Filosofia do Homem**, trad., S. Paulo, Convívio, 1975.

- DODSWORTH, Henrique, **Cem anos de ensino secundário no Brasil (1826-1926)**, Rio de Janeiro, Minist. de Ed. e Cultura, INEP, 1968.
- FABRO, Nando, **A redescoberta do homem**, trad., Petrópolis, Vozes, 1970.
- FONZAR, J., **Educação, natureza e circunstância**, S. Paulo, Ed. Loyola, 1979.
- FRANCA, Pe. Leonel, **O método pedagógico dos jesuítas**, Rio, Agir.
- FRANCO, Affonso Arinos de Mello, **Conceito de Civilização Brasileira**, S. Paulo, Comp. Ed. Nacional, 1936.
- FURTER, Pierre, **Educação e Reflexão**, Vozes, 11ª ed. 1979; **Educação e Vida**, Vozes, 9ª ed. 1979; **Educação Permanente e Desenvolvimento cultural**, 3ª ed. 1977.
- GADOTTI, Moacir, A relação mestre-discípulo como fundamento da educação, em **Filosofia e Realidade Brasileira**, (II Sem. Intern. Fil., Petrópolis, 1974), Rio, vol. 2, 1976, 37-44; A Universidade diante da realidade brasileira, em **Rev. da PUC de SP**, vol. XLIX, jan.—jun. 1979, 186-190.
- JALBERT, Guy, **Problématique de l'Humanisme contemporain**, Paris, Desclée et C., 1971.
- LEPARGNEUR, Hubert, **Liberdade e diálogo em Educação** (com bibl.), Petrópolis, Vozes, 1971.
- LIMA, Danilo, **Educação, Igreja e Ideologia**, S. Paulo, Francisco Alves, 1978.
- MATTOS, Luiz Alves de, **Primórdios da Educação no Brasil**.
- MONDIN, Battista, **Antropologia teológica. História, problemas, perspectivas**, trad., S. Paulo, Ed. Paulinas, 1979.
- MONTENEGRO, J. A., **Evolução do Catolicismo no Brasil**, Petrópolis, Vozes, 1972.
- MOUROUX, Jean, **Vocação cristã do Homem**, trad., S. Paulo, Ed. Flamboyant, 1961.
- NASSIF, Ricardo, **Pedagogia de nosso tempo**, Vozes, 5ª ed., 1976.
- NOGARE, P. Dalle, **Humanismos e anti-humanismos em conflito**, S. Paulo, Herder, 1973.
- PRADO de MENDONÇA, Eduardo, **O socratismo cristão e as origens da metafísica moderna**, S. Paulo, Convívio, 1975; **Filosofia dos erros**, Agir, 1977.

ROMANELLI, Otaiza de Oliveira, **História da Educação no Brasil** (1930-1973), Petrópolis, Vozes, 1978.

SALVADOR, Ângelo Domingos, **Cultura e Educação Brasileiras**, Vozes, 3ª ed., 1974.

SCHMIDT, Maria Junqueira, publicou na Ed. Agir do Rio de Janeiro uma série de livros educativos (nº de ed. em 1980): **Também os pais vão à escola** (4ª ed.); **Orientação educacional** (com M. de Lourdes de Souza Pereira) (5ª ed.); **Educar pela recreação** (4ª ed.); **Educar para a responsabilidade** (6ª ed.); **A Família por dentro** (2ª ed.); **Deus em casa** (1ª ed.).

SOCIEDADE BRASILEIRA DE FILÓSOFOS CATÓLICOS, **Humanismo Pluridimensional**, Atas da I sem. Intern. de Fil., S. Paulo, Ed. Loyola, 2 vol., 1974.

TOBIAS, José Antônio, **Filosofia da Educação**, S. Paulo, Ed. do Brasil, 3ª ed., 1967; **O ensino da Filosofia nas Universidades Brasileiras**, Washington, O. G. A., 1968; **Universidade: Humanismo ou técnica?** S. Paulo, Herder, 1969; **História da Educação Brasileira**, S. Paulo, Ed. Juriscredi, 2ª ed., 1972.

TORRES, João Camilo de Oliveira, **O sentido e a finalidade do ensino universitário**, Belo Horizonte, Folha de Minas, 1940; **Educação e Liberdade**, Vozes. 1958; **História das idéias religiosas no Brasil**, S. Paulo, Ed. Grijalbo, 1968.

VILLAÇA, Antônio C., **O pensamento católico no Brasil**, Rio de Janeiro, Ed. Zahar, 1975.

NOTAS:

(1) Cf. As raízes históricas da filosofia da educação no Brasil em **As idéias filosóficas no Brasil**, Século XX, parte II, São Paulo, Convívio, 1978. 39-83; Pe. Leonel Franca, SJ (1893-1948), **O método pedagógico dos jesuítas**, Obras completas t. X, Rio, Agir, 1952.

(2) Dada a amplitude de nosso assunto, não desenvolveremos temas marginais como a pedagogia de Paulo Freire, que não é especificamente cristã (embora o possa ser, como muitas outras técnicas pedagógicas; J. Piaget também é muito aproveitado pelos educadores cristãos no Brasil) e se relaciona melhor com a "Filosofia da educação centrada no aluno" ou a "Filosofia do Movimento de educação popular no Brasil".

(3) Montenegro, J. A., **Evolução do catolicismo no Brasil**, Petrópolis, 1972; Villaça, A. C., **O pensamento católico no Brasil**, Rio, Zahar, 1975; Segna, E. V., **Análise crítica do catolicismo no Brasil e perspectivas para uma pastoral**, Petrópolis, 1977; Macedo, U. de, **Metamorfoses da liberdade**, S. Paulo, Inst. Bras. de Dif. Cultural, 1978 (sobre história do pensamento católico: 193-220); Moura, O., **Idéias católicas no Brasil**, S. Paulo, Convívio, 1978 (resumo em: **As idéias filosóficas no Brasil**, Séc. XX, parte I, SP, 1978, 130-205).

(4) Oliveira Torres, João Camilo de, **História das idéias religiosas no Brasil**, SP, Grijalbo, 1968, quarta conclusão p. 323.

- (5) Heinemann F., **A filosofia no século XX**, trad., Lisboa, 1969, p. 446. Lepargneur, H., **O descompasso da teoria e da prática**, Petrópolis, 1979.
- (6) Alves, R.A., **Protestantismo e repressão**, S. Paulo, Ed. Ática, 1979; não cometemos a injustiça de julgar a formação protestante no Brasil apenas por este livro, mas não consta, por outro lado, que exista muita originalidade neste setor, na defesa ou ameaçado de perder a identidade.
- (7) Goergen, P.L., A crise da filosofia e a filosofia da educação como caminho de volta ao homem, em III Semana Intern. de Fil. (Salvador , 1976), **Filosofia e desenvolvimento**, t. 2, 691-696.
- (8) Lepargneur, H., Evocação de uma vida e obra: Jacques Maritain, **Revista de História**, U.S.P., nº 98, 1974, 489-522.
- (9) Freire, P., **Educação como prática de liberdade**, Rio, Ed. Paz e Terra, 1969; **Extensão ou Comunicação ?** Rio, Paz e Terra, 1971.
- (10) Illich, I., **Libertar o futuro**, Lisboa, Ed. Dom Quixote, 1973; **Sociedade sem escolas**, Petrópolis, 1973; **Celebração da consciência**, Petrópolis, 1975.
- (11) Furter, P., **Educação e Reflexão**, 1973⁶; **Educação e vida**, 1974⁶; **Educação permanente e desenvolvimento cultural**, 1975².
- (12) Bruneau, Th.C., **Religião e politização no Brasil: a Igreja e o regime autoritário**, trad., S. Paulo, Ed. Loyola, 1979, ampla bibliografia em inglês. Turner, F.C., **Catholicism and political development in Latin America**, Univ. of North Carolina Press, 1971; Vallier, L., **Catholicism, social control and modernization in Latin America**, Englewood Cliffs, NJ, Prentice Hall, 1970.
- (13) Demo, P., **Comunidade: Igreja na base**, S.P., Ed. Paulinas, 1974; Lepargneur, H., **Os leigos na Igreja particular**, Petrópolis, 1976 (com bibliografia).
- (14) Lima, L. de Oliv., **A escola secundária moderna**, 1973¹⁰, Petrópolis; **Treinamento em dinâmica de grupo**, Petrópolis, 1974⁴...
- (15) Descrevemos os órgãos deste impacto e sua história recente em **Tendências da teologia no Brasil**, São Paulo, Aste, 1977 (parte católica: 55-132).
- (16) Apenas em França: 250 publicações deste tipo, com tiragem anual de 300 milhões de exemplares.
- (17) A contágio do mal não se exemplifica apenas pelos trombadinhas de S. Paulo ou os pivetes do Rio: na Alemanha Federal os furtos praticados por crianças de 10 a 14 anos aumentaram 728% de 1955 a 1970 (Rheinischer Merkur, 29-9-1978); na Itália, são mais de 10.000 por ano as fugas denunciadas de crianças; os suicídios de crianças são mais de 200 por ano nos Estados Unidos (Time 25-9-1978) e duplicaram na Alemanha desde 1966 **Neue Ruhr Zeitung** 3-1-1979).
- (18) "Os grupos de Igreja atuam politicamente inclusive a partir de sua autoconsciência, ou seja, de sua identidade eclesial" Clodovis Boff, **A influência política das Comunidades Eclesiais de Base (CEBs)**, **Religião e Sociedade** (rev.) nº 4 (out. de 1979), **Civilização Brasileira**, Rio, 95 s.
- (19) Achamos a antiga relação mestre-discípulo ainda fundamental em todo o humanismo educativo (para não falar em pedagogia religiosa), apesar do desprestígio em que caiu entre nós a figura do professor. "A relação mestre-discípulo como fundamento da educação" Moacir Gadotti, em **Filosofia e realidade brasileira** (II Sem. Intern. da Soc. Bras. de Fil. Cat.) vol. 2, Rio, 1976, 37-44.
- (20) Para perceber esta variedade de conteúdo, é inútil investigar o HC difundido na Índia pelos colégios católicos que educam os meios abastados do Induído; basta comparar os valores irradiados pelos teólogos no Brasil ou nos grandes colégios católicos do País antes de Vaticano II (1963) e depois da Assembléia de Puebla (1979), ou as publicações dos antigos Seminários com os escritos das atuais Faculdades de Teologia.
- (21) Conceito-imagem que dominou a Patrística, em referência à Gên 1, 26.
- (22) Quem conhece uma só pessoa que tem deixado de ser cristã em razão das diferenças que existem entre as Igrejas cristãs (que não são maiores que as divergências internas de qualquer grande religião) ?

(23) H. Cox, **Turning East**; trad. fr. **L'appel de l'Orient**, Seuil, 1979. Em outro lugar da mesma obra Cox observa: "Na história do cristianismo americano, por exemplo, W. Rauschenbusch, os Niebuhr, W. Gladden e muitos outros lembraram que a sociedade de consumo é inimiga da alma e que não podemos, em última instância, servir Deus e o lucro. Essa é a mensagem que temos necessidade de ouvir de novo hoje em dia."

(24) "No seu discurso de encerramento da IV Assembléia Geral do Sínodo, o papa Paulo VI congratulava-se 'por verificar que a necessidade absoluta de uma catequese estruturada e coerente (havia) sido posta em realce por todos, porque tal aprofundamento do próprio mistério cristão distingue fundamentalmente a catequese de todas as demais formas de anúncio da Palavra de Deus'..." João Paulo II, **Exortação Apostólica "Catechesi Tradendae"** de 1979.

(25) Poucas pessoas são mais habilitadas a comprovar isto que o Pe. José Fernandes de Oliveira (Pe. Zezinho) declarou: "Apesar de toda a euforia e entusiasmo que inundou as dioceses, escolas e paróquias deste país, estamos dizendo que infelizmente a pastoral de juventude não vai bem na Igreja do Brasil... Depois de oito ou nove anos de florescimento, os movimentos de juventude, os grupos, as comunidades e a escola não conseguiram dar senão vivência... Não há catequese. Não há doutrina. E o que é pior: não há, em muitos deles, nem sequer a preocupação de administrá-las. Nossos jovens deram o coração para Cristo mas não lhe deram a cabeça. Não é culpa deles: são convidados a isso ! Todos os esquemas, sejam os de movimentos, sejam os de grupos e comunidades estão baseados nos tempos fortes... A continuidade ou a preparação continuam relegados a segundo plano. E era na preparação e na continuidade que se deveriam carregar as baterias de uma verdadeira e sadia pastoral de juventude... Não há conhecimento de Bíblia, não há estudo nenhum, e vive-se de livrinhos de vivência... Nossos jovens não sabem quase nada da Palavra de Deus, quase nada de História da Igreja (para eles, são 2.000 anos sem nenhuma importância...), quase nada de Dogma, quase nada de Teologia moral. E a culpa não é deles" (**Revista Eclesiástica Brasileira**, vol. 37, fasc. 148, dez. de 1977, 759 s.).

(26) Nos anos em que Stalin promovia o Grande Terror que exterminou seus eventuais rivais ou contestatários por processos falsificados e massacres de todo o tipo, este Pai do Povo promulgava a Constituição "a mais democrática do mundo", cujos artigos 125, 127 e 138 asseguravam a liberdade de palavra, de imprensa, de reunião, de manifestação na via pública, de inviolabilidade da pessoa e do domicílio, o segredo da correspondência... (tudo isto, no entanto, "em conformidade com os interesses da classe operária e em vista de reforçar o sistema socialista"); a nova Constituição da URSS, de 1978, prolongou ainda a lista dos direitos, sem muito amenizar o regime.

(27) H. Cox, **L'appel de l'Orient**, p. 108.

(28) No seu prefácio ao ensaio de Andréi Almarik, **Sobreviverá a URSS em 1984 ?**

(29) Reconhece-se aqui a influência da Teologia da Libertação.