


Educação católica, ciências e educação: a urgência do “*Instrumentum Laboris*”

Catholic education, sciences and education: The urgency of “Instrumentum Laboris”

Samuel MENDONÇA¹

 0000-0002-2918-0952

Resumo

O artigo tem como objeto a demonstração da urgência do “*Instrumentum Laboris*” no debate acerca da ciência e da educação. O problema do artigo consiste na pergunta: há sentido em se trabalhar com o “*Instrumentum Laboris*” para se colocar a educação no debate com a ciência? Como hipótese, argumenta-se que a superação de uma ciência fragmentária reivindica uma educação integral, comprometida com o desenvolvimento harmônico das qualidades do ser humano, de modo que o “*Instrumentum Laboris*” oferece resposta aos tempos atuais sobre ciência e educação. O método consiste em pesquisa bibliográfica e análise documental. Como resultados, destacam-se diversos preceitos educativos do “*Instrumentum Laboris*”, como o papel da investigação, a formação de professores, o diálogo, a atitude e, fundamentalmente, a coerência. Estes preceitos evidenciam desafios para o desenvolvimento da Educação Católica e também do desenvolvimento da ciência, de modo que se possa ter uma ciência que abarque a dimensão da ética e uma perspectiva antropológica, que dão conta de fazer avançar a vida humana.

Palavras-chave: Ciência. Educação. *Instrumentum Laboris*.

Abstract

The aim of the article was to demonstrate the urgency of the “Instrumentum Laboris” in the debate about science and education. The problem the article is addressing is as follows: is there a sense in working with Instrumentum Laboris to place education in the debate with science? As a hypothesis, it is argued that the overcoming of fragmentary science claims for an integral education, committed to the harmonious development of the qualities of the human being, so that the “Instrumentum Laboris” responds to the current times on science and education. The method consists of bibliographic research and document analysis. As a result, we highlight several educational precepts of the “Instrumentum Laboris”, such as the role of research, teacher training, dialogue, attitude and, particularly, coherence. These precepts present challenges for the development of Catholic education and development of science in a way that allows science to incorporate the dimension of ethics and an anthropological perspective, which drive the advancement of human life.

Keywords: Science. Education. *Instrumentum Laboris*.

¹ Pontifícia Universidade Católica de Campinas, Centro de Ciências Humanas e Sociais Aplicadas, Programa de Pós-Graduação em Educação. R. Professor Doutor Euryclides, de Jesus Zerbini, 1516, Parque Rural Fazenda Santa Cândida, 13087-571, Campinas, SP, Brasil. E-mail: <samuelms@gmail.com>. Apoio: Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico. Bolsa de Produtividade de Pesquisa (Processo nº 311111/2017-3).

Introdução

Se a ciência se desenvolveu nos últimos séculos, a educação parece não ter tido o mesmo êxito. Explicando de forma mais precisa, a Ciência aqui compreendida como campo do saber que envolve diferentes especialidades, inclusive a Educação, não pode ser generalizada como algo harmonioso e distante de dissensos, no entanto, parece possível afirmar que houve sim desenvolvimento nas Ciências da Natureza, com ênfase em descobertas e avanços necessários, com destaque para a Física, a Biologia, a Química ou, com mais precisão, em relação à aplicação na vida humana, com destaque para a Medicina, a Agricultura ou mesmo de Tecnologia da Comunicação.

Por outro lado, mesmo a educação pertencendo ao conjunto de ciências e fazendo parte de agências de fomento como é o caso do Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico (CNPq) “[...] agência do Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações (MCTIC)” que tem como “[...] principais atribuições fomentar a pesquisa científica e tecnológica e incentivar a formação de pesquisadores brasileiros” (CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO, [20--?], *online*) ou mesmo da Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) “[...] fundação do Ministério da Educação (MEC)” que: “[...] desempenha papel fundamental na expansão e consolidação da pós-graduação *stricto sensu* (mestrado e doutorado) em todos os estados da Federação” (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2012, *online*), aliás, mesmo com as novas atribuições da referida agência do Ministério da Educação que “Em 2007, passou também a atuar na formação de professores da educação básica ampliando o alcance de suas ações na formação de pessoal qualificado no Brasil e no exterior” ainda assim, a educação que será objeto deste artigo não se restringe ao campo científico e organizado de uma área que cresce inclusive no contexto do Sistema Nacional de Pós-Graduação. Então, em que consiste a educação?

Esta Seção Temática que trata de Religião e Ciência não apenas expressa a necessidade de diálogo permanente entre campos diferentes do saber, mas, oferece oportunidade para a discussão em torno da educação no contexto da formação humana em um tempo de necessidade de afirmação valores também humanos. Assim, assume-se a necessidade de definição, de conceituação e de discussão de um conceito de educação que ultrapasse a dimensão de políticas educacionais, ou, em outros termos, de um conceito que é anterior às preocupações de materialização da educação e seu papel pelo Estado. Trata-se do anúncio de uma concepção de educação do Concílio Vaticano II, isto é, uma acepção que enfoca “[...] a formação da pessoa humana em ordem ao seu fim último e, ao mesmo tempo, ao bem das sociedades de que o homem é membro e em cujas responsabilidades uma vez adulto, tomará parte” (PASSOS; SANCHES, 2015, p.335).

Se a ciência se desenvolveu, seus problemas parecem ter acompanhado o seu desenvolvimento e é neste sentido que Santos (2003) e Germano (2011) demonstram a crise no campo científico, diagnosticado por cientistas. Santos (2003) anuncia teses de um paradigma que nomeia emergente, capaz de renovar a vida para uma sociedade decente. Assim, do ponto de vista formal, este artigo está organizado em dois momentos. Parte-se de breve diagnóstico

de limites da ciência, construído a partir de Santos (2003) e anunciam-se preceitos da educação presentes no “*Instrumentum Laboris*”², demonstrando sua importância por ocasião para a superação de paradigmas epistemológicos da educação. O problema do artigo pode ser compreendido por meio da pergunta: há sentido em se trabalhar com o “*Instrumentum Laboris*” para se colocar a educação no debate com a ciência? Como hipótese, argumenta-se que a superação de uma ciência fragmentária reivindica uma educação integral, comprometida com o desenvolvimento harmônico das qualidades do ser humano, de modo que o “*Instrumentum Laboris*” parece oferecer resposta a este momento atual urgente.

Limites da ciência e teses do paradigma emergente³

Se os teóricos da Revolução Científica buscaram sedimentar o conhecimento a partir de um método que assegurasse a verdade na sociedade atual, inclusive após as críticas de Nietzsche (1988) sobre a questão do conhecimento, muitas formulações foram construídas, de diferentes formas. Antes de Nietzsche, Kant (1974) buscou estabelecer os limites da razão, ao fazer uma síntese entre o conhecimento racional e o conhecimento empírico, mas foi Thomas Samuel Kuhn (2003), o historiador das ciências, que colocou em relevo o papel da chamada Ciência Normal. Ele descreveu a ciência normal como a que está estabelecida ou, em outros termos, a ciência vigente. Entende-se que a argumentação de Kuhn (2003) se sustenta ainda hoje e, no caso brasileiro, quando se trata de ciência, em específico o trabalho realizado pelas agências Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) e Conselho Nacional de Desenvolvimento Científico e Tecnológico, o conceito de ciência parece se justificar como o de uma ciência normal, afinal, a legitimidade da construção do conhecimento tem sido feita por pares, nas referidas agências. São diversos institutos de pesquisas, grupos que envolvem pares que “pesquisam” a partir de um determinado método, com o propósito de legitimar os interesses dos institutos, além da influência de grupos econômicos. Esse é conceito de ciência gerenciado pelo CNPq e Capes, no Brasil.

A denúncia de Kuhn evidencia o problema de manutenção do *status quo* em relação ao desenvolvimento do conhecimento científico. Se o cientista da Ciência Normal visualiza uma anomalia em seu procedimento, então, ignora o efeito anômalo, ao invés de exatamente utilizar aquele fenômeno para empreender esforços para o desenvolvimento da ciência. Se houvesse esse sentido de direcionamento das pesquisas quanto às anomalias se teriam revoluções científicas; na perspectiva de Kuhn, no entanto, tem-se apenas e tão somente a contínua legitimação de procedimentos, dada a característica autoritária da ciência, do método e dos

² “Os Membros da Assembleia Plenária da Congregação para a Educação Católica, convocada em 2011, aceitando o convite do Papa Bento XVI, confiaram ao Dicastério de preparar o 50º aniversário da declaração *Gravissimum educationis* e o 25º aniversário da *Constituição Apostólica Ex Corde Ecclesia*, que ocorrem em 2015, com o objectivo de relançar o empenho da Igreja no campo da educação. Há duas etapas principais que marcaram o caminho de preparação: um seminário de estudo com especialistas de todo o mundo, realizado em Junho de 2012, e a Assembleia Plenária dos Membros da Congregação, que se reuniu em Fevereiro de 2014. As ideias amadurecidas nestas reuniões encontram ressonância no presente “*Instrumentum Laboris*” Educar hoje e amanhã. Uma paixão que se renova” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p.7, grifos do autor).

³ Esta parte do artigo foi publicada com modificações em Mendonça (2015).

institutos de pesquisa. Então, embora as Ciências da Natureza têm demonstrado significativos avanços ao longo das últimas décadas, é preciso reconhecer seu caráter sectário e, de certo modo, até anticientífico.

O conceito de paradigma é central no pensamento desse historiador das ciências, na medida em que diz respeito à necessidade de mudança do olhar do pesquisador em relação ao fenômeno estudado. Conceito continuamente utilizado na área de educação, o paradigma diz respeito à necessidade de superação dos conhecimentos estabelecidos. É a partir da mudança de paradigma que a ciência avança, mas não é assim que Kuhn visualiza a ciência. Esse caráter dogmático e sectário da ciência, também presente no campo educacional, diz respeito a um dos principais desafios para se pensar a questão do conhecimento dessa área o conhecimento. No contexto das Ciências Sociais, Santos (2003) se utiliza da construção de Kuhn para a interpretação e crítica do paradigma dominante. Se há mudanças na sociedade, talvez esta seja a principal razão de se pensar e estabelecer limites claros e precisos em relação à educação, algo que não ocorre no campo das políticas educacionais⁴ e por isto a hipótese deste texto de que a superação de uma ciência fragmentária reivindica uma educação integral, comprometida com o desenvolvimento harmônico das qualidades do ser humano, de modo que o “*Instrumentum Laboris*” parece oferecer resposta a este momento atual urgente.

Santos (2003) dedica o seu “Discurso sobre as Ciências” para criticar o que nomeia paradigma dominante de uma forma muito próxima da construção de Kuhn; no entanto, serão as teses de seu paradigma emergente que apontam para a necessidade de se pensar a ciência a partir de outras matrizes, com articulação com a educação.

O pensador português define como paradigma dominante aquele que está estabelecido; logo, influenciada pelo positivismo, a forma de fazer ciência obedeceu a parâmetros utilizados nas ciências naturais. Paradoxalmente, o autor enfatiza que as Ciências Naturais entraram em crise. Assim, antes mesmo de desenvolver sua argumentação quanto às ciências sociais e humanas, é a crise do paradigma dominante – isto é, no campo das Ciências Naturais –, a motivação para o desenvolvimento do conhecimento e das ciências.

As ciências sociais por muito tempo copiaram os métodos e instrumentos das Ciências Naturais para estabelecer o conhecimento, e os cientistas se esqueceram de lançar a pergunta básica: é possível construir um estatuto para as Ciências Sociais e Humanas? E a educação, pode ser compreendida no bojo das Ciências Humanas? Longe de responder negativamente a essas perguntas, entretanto, temos indícios das dificuldades em estabelecer parâmetros fechados e estanques para um fenômeno que envolve o ser humano. A esse respeito, as discussões antropológicas ganharam força e, também por influência da psicanálise, perceberam-se as dificuldades em afirmar sem negar, em reconhecer sem ignorar. É nesse contexto que Santos (2003) estabelece quatro teses em relação ao que nomeia paradigma emergente – isto é, aquele paradigma que não está desenhado, definido, cristalizado, formatado, mas que diz respeito

⁴ É preciso reconhecer os avanços do campo educacional de forma geral e o das políticas públicas, de forma particular. No que diz respeito ao avanço do conhecimento científico, com o aumento do número de programas de pós-graduação, em especial nos últimos períodos (triênio 2010/2012 e quadriênio 2013/2016), a área cresceu e hoje há, inclusive, programas de pós-graduação de excelência, com as notas 6 e 7 (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2017). O problema está, justamente, em fazer chegar o desenvolvimento científico educacional na sala de aula. A educação básica não tem acompanhado o desenvolvimento da pesquisa educacional. Os resultados de avaliações de larga escala têm demonstrado sérias deficiências de aprendizado. A pesquisa de Favero *et al.* (2017) discute o descompasso entre a pesquisa científica educacional e a educação básica brasileira.

aos desafios para a ciência no período atual. Suas teses dizem respeito a uma importante consideração também do fenômeno educacional na medida em que, dentre os problemas da educação, inclui-se o a violência psíquica e física, que remetem à uma sociedade que tem o outro como coisa, como objeto a ser explorado.

A primeira tese do paradigma emergente está assim formulada: todo conhecimento científico-natural é científico-social, isto é, “O conhecimento do paradigma emergente tende assim a ser um conhecimento não dualista, um conhecimento que se funda na superação das distinções tão familiares e óbvias que até há pouco considerávamos insubstituíveis” (SANTOS, 2003, p.64). A distinção dicotômica entre Ciências Naturais e Ciências Sociais deixou de ter sentido e utilidade, se é que houve algum momento histórico que se justificasse esta distinção do ponto de vista epistemológico. Essa dicotomia se assenta em uma concepção mecanicista de matéria e de natureza a que se contrapõe aos conceitos de ser humano, cultura e sociedade. A superação da dicotomia Ciências Naturais/Ciências Sociais tende assim a revalorizar os estudos humanísticos, daí a aproximação com o “*Instrumentum Laboris*”, como será demonstrado. Mas essa revalorização não ocorrerá sem que a humanidade seja também profundamente transformada. A primeira tese, portanto, aponta para uma importante mudança que também tem reflexo no campo educacional.

A segunda tese diz que todo conhecimento é local e total, isto é, na Ciência Moderna, o conhecimento avança pela especialização. “O conhecimento é tanto mais rigoroso quanto mais restrito é o objeto sobre que incide” (SANTOS, 2003, p.74). Ao dizer que o conhecimento é total no paradigma emergente, no horizonte tem-se a totalidade universal, no entanto, simultaneamente, esse conhecimento total é local, diz respeito ao campo específico. No contexto da pós-modernidade, na vertente deste pensador português, o conhecimento não é disciplinar, mas temático. O conhecimento se solidifica quando o objeto se expande. Houve uma excessiva especialização do conhecimento científico, uma verdadeira disciplinarização e, simultaneamente, o cientista se tornou um ignorante igualmente parcial. Paradoxalmente, houve mais rigor para o desenvolvimento da ciência; no entanto, esse rigor gerou também mais distanciamento de formas complexas do saber. O resultado é que “o conhecimento pós-moderno, sendo total, não é determinístico, sendo local, não é descritivista” (SANTOS, 2003, p.77). A grande vantagem do conhecimento pós-moderno é que ele não é unidimensional. Trata-se de um conhecimento que requer diversos campos do saber em diálogo e há diversos exemplos da necessidade desse diálogo multidisciplinar. Para a área de educação, por exemplo, a psicopedagogia diz respeito à necessidade de dois campos distintos, porém, complementares: a psicologia e a pedagogia. O “*Instrumentum Laboris*” apresenta como desafio, para os profissionais da educação, justamente uma formação que seja suficiente para superar as especializações, na direção de uma educação integral.

Já a terceira tese assinala que todo conhecimento é autoconhecimento, isto é, “a ciência moderna consagrou o homem enquanto sujeito epistêmico, mas expulsou-o, tal como a Deus, enquanto sujeito empírico” (SANTOS, 2003, p.80). O conhecimento científico moderno deveria ser rigoroso e, portanto, não poderia abarcar a dimensão axiológica ou ontológica presentes na interpretação do mundo. Como campo objetivo, constituído pela noção de imparcialidade, “a ciência moderna nestes últimos quatrocentos anos naturalizou a explicação do real, a ponto de não conceber senão nos termos por ela propostos” (SANTOS, 2003, p.84). No

paradigma emergente, o objeto é uma continuação do sujeito por outros meios, por isso todo conhecimento científico é autoconhecimento. A distinção sujeito/objeto não pode ser pensada como estanque; afinal, o sujeito é também objeto enquanto sujeito. A crítica de Santos (2003) em relação ao desenvolvimento de um tipo de ciência e do conseqüente distanciamento de Deus evidencia a necessidade e urgência de se pautar o “*Instrumentum Laboris*” no contexto educacional e também científico.

A quarta e última tese de Santos diz que todo conhecimento visa constituir-se em senso comum, isto é, “a ciência moderna nos ensina pouco sobre nossa maneira de estar no mundo” (SANTOS, 2003, p.88). É notável que a Ciência Moderna produz conhecimentos, mas também produz desconhecimentos; dessa forma, a distinção conhecimento sistemático de conhecimento do senso comum, de certa maneira, além de não explicitar o que é fundamental sobre o conhecimento – ou seja, a necessidade de investigação de todos os fenômenos disponíveis –, ainda ignora o senso comum como campo a ser explorado. O cientista diz respeito a um ignorante especializado e, ao mesmo tempo, um cidadão comum, um ignorante generalizado. A Ciência Pós-Moderna busca retomar o senso comum para observar riquezas para a vivência social. O que marca a necessidade de senso comum na sociedade, em específico para o campo educacional, é a percepção do humano em sua individualidade. Valorizar o cotidiano das pessoas e considerar a vivência em pequenos grupos sociais é fundamental para o desenvolvimento humano; as pesquisas em educação reivindicam, dessa forma, a vida do senso comum como fonte e meio para a produção do conhecimento. É curioso notar como o “*Instrumentum Laboris*” destaca a importância de se ter a educação com sentido para a vida das pessoas, de modo que o senso comum deve ser a baliza do ensino e, claro, da educação.

A partir da exposição das teses de Santos (2003), observa-se, mesmo que de forma propedêutica, os limites da Ciência Moderna, de modo que também para o campo das ciências é fundamental e urgente a retomada de uma formação integral e que dê conta de superar a fragmentação propiciada pela ciência. É desta forma que pensar a ciência e a educação na perspectiva do “*Instrumentum Laboris*” significa assumir uma concepção educacional urgente para os tempos atuais. Passa-se, então, à exposição de preceitos da educação do “*Instrumentum Laboris*” que tem como objetivo responder à pergunta do artigo, qual seja, há sentido em se trabalhar com o “*Instrumentum Laboris*” para se colocar a educação no debate com a ciência?

Preceitos da educação no “*Instrumentum Laboris*”

Se o contexto do nascimento do “*Instrumentum Laboris*” remete à Assembleia Plenária da Congregação para a Educação Católica, de 2011, que elegeu dois documentos como base desta construção, quais sejam: (i) *Gravissimum Educationis* e (ii) Constituição Apostólica *Ex Corde Ecclesiae*, é preciso reconhecer a busca de atualização de uma discussão que é permanente na Igreja Católica mas que, justamente por meio da publicação “Educar Hoje e Amanhã”, evidencia preceitos e diretrizes que devem estar contempladas na afirmação da educação que vai além da dimensão pastoral, na medida em que enfoca, também, a concepção e vivência da missão da Igreja em quaisquer espaços (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA,

2014). O espírito do “*Instrumentum Laboris*” está no posicionamento de uma visão da educação Católica para o futuro e sua construção contemplou a percepção de diversos atores, em contexto absolutamente participativo, de modo que os preceitos que aqui serão apresentados dizem respeito ao desejo da Igreja em educar as novas gerações na perspectiva do Evangelho.

É inegável o papel da educação Católica na consideração das diversas instituições distribuídas no mundo e, justamente por isso, as balizas necessárias para a construção de uma sociedade solidária e fraterna são o pano de fundo do documento que expressa fundamentos antropológicos e éticos (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014).

Recuperando de forma breve e propedêutica, já a Declaração “*Gravissimum Educationis*” buscava despertar junto a todos os batizados o sentido educacional da Igreja. Justamente em continuidade a este documento, o “*Instrumentum Laboris*” completa pontos ainda não explorados e retoma, ao menos, dois documentos valiosos da Igreja, quais sejam, as Constituições (i) “*Lumen Gentium*”, de 1964 e a (ii) “*Gaudium et Spes*”, do ano seguinte. A Declaração “*Gravissimum Educationis*” faz referências a estas Constituições, seja no que diz respeito à dimensão da cultura, mas, principalmente, no que se refere à perspectiva teológica e espiritual. Assim, não se tem uma construção isolada, mas, justamente, contextualizada em outros documentos e que, por isto, pode ser compreendida como a atualização educacional da Igreja no “*Instrumentum Laboris*” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014).

Dentre os diversos preceitos do “*Instrumentum Laboris*”, destaca-se, de pronto, a questão da investigação. Ao recuperar o papel da Igreja em relação à educação, elege-se o vetor investigação como papel fundamental que tem sido muito importante nas instituições Católicas, como destaque para as universidades. Assim “Uma das principais responsabilidades dos professores é aproximar as jovens gerações do conhecimento, ajudando-as a compreender as conquistas do conhecimento e as suas aplicações” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p.20). O que se deve notar nesse ponto não é a investigação em si, mas, o ímpeto de investigar a partir da ética e da transcendência. Não se está aqui a defender qualquer educação, mas, a figura do professor em uma instituição Católica é aquela segundo a qual irá garantir os debates e reflexões em torno da construção do conhecimento, mas, sempre e em todos os casos, levando-se em conta a dimensão da ética – não se está falando aqui de qualquer ética, mas da ética cristã – e, sobretudo da transcendência ou, em última instância, do reconhecimento de que o conhecimento passível de se construir é aquele que remete a Deus.

Por mais paradoxal que possa parecer, a perspectiva laica que a ciência comporta pode sim ter abertura a pressupostos da Educação Católica. Igualmente, a Educação Católica está pronta para o mundo e sua respectiva diversidade. Algumas exigências estão aí implícitas e destacam-se duas. A primeira diz respeito à construção de um projeto pedagógico que seja capaz de anunciar os princípios e valores típicos de uma concepção educacional que tem a sua base na na formação humana e na ética. Então, desde a discussão sobre currículo até a de infraestrutura de uma escola, o compromisso com o outro, a realização da justiça e a busca do bem comum são marcas da educação católica urgentes à laicidade. A segunda exigência indica a necessidade de uma formação contínua dos profissionais de educação, justamente no sentido de que não se espera a estagnação do desenvolvimento humano, muito ao contrário, alimenta-se sempre o desenvolvimento pleno, integral de cada um para uma sociedade melhor.

Assim, vê-se como desafiador pensar o debate entre a ciência e educação nos tempos atuais, justamente quando há discursos que não reconhecem a transcendência como baliza para

a compreensão do homem ou mesmo na formação axiológica, mas enfatiza-se a dimensão imanente, como se o homem pudesse ser compreendido de forma limitada à dimensão fenomênica. No caso da Educação Católica, há de se ressaltar o sentido da verdade própria da concepção cristã de homem no mundo e, por isto, este primeiro preceito, o da investigação, é tão marcante no “*Instrumentum Laboris*” e, por certo, fundamento da educação da Igreja.

Um segundo preceito que se apresenta no documento, e que parece fundamental para a compreensão de uma concepção de educação que se renova, diz respeito ao ensino. Nas últimas décadas, Biesta (2006, 2010, 2012a, 2012b) tem demonstrado que o poder público de muitos países do mundo deixou de pensar e discutir a educação para enfatizar questões relativas à aprendizagem. Ora, a aprendizagem é tão somente um aspecto da educação que é mais ampla. Embora o referido filósofo da educação não faça referência aos documentos da Igreja, vê-se aproximação específica com o “*Instrumentum Laboris*”, na medida em que, no referido documento, a preocupação não é de um processo que torna o conhecimento ou mesmo a aprendizagem apenas útil. É preciso superar as preocupações em torno do “modo” de ensino ou de técnicas de aprendizagem. “Um ensino que promove só a aprendizagem repetitiva, que não favorece a participação ativa dos alunos, que não desperta neles a curiosidade, não é suficientemente desafiante a ponto de suscitar a motivação” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p.21). É claro que a motivação é condição essencial para a aprendizagem e, portanto, condição essencial do ensino, no entanto, além dela, os professores devem saber selecionar e propor, aos alunos, “[...] os elementos essenciais do patrimônio cultural, acumulado no tempo, e o estudo das grandes questões que a humanidade enfrentou e ainda enfrenta” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p.21). Pode-se depreender do ponto de que a Educação Católica não é genérica ou mesmo imprecisa em relação ao ensino, papel exclusivo de professores, mas, aponta para a necessidade de seleção de conteúdos que tratem da trajetória da vida humana. Mais do que conteúdos, o ensino deve ser capaz de estimular os pupilos para a aquisição do conhecimento, por isto o segundo preceito.

O terceiro preceito selecionado para este artigo diz respeito à formação de professores. Há inúmeros debates sobre o papel do professor na formação dos estudantes no Brasil, no contexto de políticas públicas e mesmo a Capes, como se anunciou na introdução, assumiu o compromisso de formar professores no Brasil e tem apresentado diversos programas para cursos de formação de professores (COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR, 2012). No que diz respeito à Educação Católica, é preciso mais.

Aos professores e aos dirigentes pede-se muito: deseja-se que tenham a capacidade de criar, de inventar e de gerir ambientes de aprendizagem ricos de oportunidades; deseja-se que sejam capazes de respeitar as diversidades das ‘inteligências’ dos estudantes e guiá-los numa aprendizagem significativa e profunda; exige-se que saibam acompanhar os alunos rumo a objetivos elevados e desafiantes, demonstrar elevadas expectativas e relação a eles, envolver e relacionar os estudantes entre eles e com o mundo (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p.25).

As exigências para os professores são, de fato, muitas, diversas e grandiosas, mas, é isto mesmo. Não se está a pensar um professor qualquer, sem compromisso com o desenvolvimento da sociedade, mas, alguém que busca a educação como vetor para o aprimoramento social. Talvez esta caracterização do professor do “*Instrumentum Laboris*” pudesse ser objeto de debates na construção de políticas públicas, no sentido de se tentar universalizar uma formação a partir das exigências aqui explicitadas. Quando se afirmou, no início deste texto, que a ciência

se desenvolveu nos últimos séculos e a educação parece não ter tido o mesmo êxito, tem-se uma evidente perspectiva que poderá alavancar a educação por meio de uma formação de professores que leve em consideração a exigência do “*Instrumentum Laboris*”. No entanto, será que os professores estão dispostos a educar, de fato, ou se acovardaram com técnicas de aprendizagem?

Entende-se que educar não é tarefa simples, sobretudo, educar a partir da Igreja e esta educação, por certo, poderá gerar aproximação com a ciência seja porque aponta para futuro, mas, principalmente, porque requer envolvimento, compromisso, seriedade, características presentes no campo da ciência. É evidente que há descompromisso e leviandade também na ciência, mas, o desenvolvimento observado, sobretudo nas Ciências da Natureza, de algum modo, parece ser apontado para um tipo de formação de professores presente no “*Instrumentum Laboris*”.

O quarto preceito a ser considerado diz respeito ao diálogo, seja o diálogo da relação professor-aluno, da relação aluno-aluno, ou mesmo e, talvez, principalmente, da relação professor-professor. É no contexto da preparação de atividades que possam ser levadas para a sala de aula que o professor pode experimentar o diálogo com o seu par, isto é, com o outro professor. Diálogo supõe reconhecimento e alteridade (LEVINÁS, 2005), de modo que o papel do professor frente ao interlocutor, seja jovem ou adulto, deve partir da escuta. Afinal, o diálogo supõe a escuta. Assim, a Educação Católica empreende duplo esforço, o de ouvir o outro em uma escuta recíproca (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p.32) e o de enfatizar o testemunho do professor, que deve estar pronto para a conquista da credibilidade de sua ação.

A tarefa do diálogo supõe conhecimento técnico daquilo que será ensinado e, sobretudo, segurança emocional para lidar com as perguntas desafiadoras de jovens. Todas as perguntas são bem vindas quando se assume o diálogo como base da construção do conhecimento, afinal, o respeito está presente nesta relação educacional. Assim, em relação a demandas de estudantes, típicas da juventude, demandas que envolvem insegurança, ausência de compromisso, ausência de respeito e de responsabilidade, será, justamente o professor, a figura necessária para mediar o ambiente pedagógico por meio do diálogo. Assim, o terceiro preceito se articula com o segundo, da formação de professores, afinal, quem deseja ser professor hoje? É neste sentido que o “*Instrumentum Laboris*” expressa seus princípios antropológicos e éticos, afinal, não se está a definir qualquer educação, mas, justamente, a Educação Católica que assume a verdade revelada pela transcendência. Assim, tem-se balizas suficientes para a transformação da vida em sociedade, projetando um futuro promissor por meio da educação, que deve ser assumida por todos os cristãos e não apenas para instituições de ensino, afinal, compreende-se a Educação Católica como norteadora das relações humanas e não apenas restrita a processo de ensino formal.

Por certo, as palavras do Papa Francisco são precisas em relação aos desafios que se tem pela frente, ao afirmar que:

Não desanimeis diante das dificuldades apresentadas pelo desafio educativo! Educar não é uma profissão, mas uma atitude, um modo de ser; para educar é preciso sair de si mesmo e permanecer no meio dos jovens, acompanhá-los nas etapas do seu crescimento, pondo-se ao seu lado. Daí-lhes esperança, otimismo para o seu caminho no mundo. Ensinai-lhe a ver a beleza e a bondade da criação

e do homem, que conserva sempre os vestígios do Criador. Mas, sobretudo com a vossa vida, sede testemunhas daquilo que comunicais. Um educador [...] transmite conhecimentos e valores com as suas palavras, mas só será incisivo sobre os jovens se acompanhar as palavras com o testemunho, com a sua coerência de vida. Sem coerência não é possível educar! (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p.54).

Ora, há inúmeros preceitos da educação da Igreja nesta passagem do Papa Francisco. Desde a afirmação que educação não é uma profissão, mas uma atitude, como, sobretudo da necessidade de coerência entre o que se é o que se educa. É neste sentido que os aspectos antropológicos e éticos são o pano de fundo do “*Instrumentum Laboris*”, afinal, o que está em questão é justamente a necessidade de aperfeiçoamento do humano em uma perspectiva ética, de uma concepção de ética que envolve o reconhecimento do outro na perspectiva da alteridade (LEVINÁS, 2005). Reconhecer a educação como uma atitude significa ampliar o seu acesso, o seu domínio, de modo a garantir a transformação da vida das pessoas para uma perspectiva melhor.

Educar é atitude, mas não qualquer atitude. A atitude esperada da Educação Católica é aquela que considera o despertar da consciência do estudante para a beleza da vida e do mundo e isto ocorre quando se sai de si, quando se se coloca no lugar e condição do interlocutor, seja jovem ou adulto, quando se assume a escuta como lugar de reconhecimento da vida do outro e, em última instância, quando o outro não é considerando distante, mas, um irmão a ser orientado.

Em um olhar para a aproximação entre a ciência e a educação, talvez se tenha como elemento comum não o que se ensina e nem tampouco somente o modo que se ensina, mas, a forma de ensino que convence por se tratar do testemunho de uma trajetória de alguém que vive a verdade no dia a dia. Portanto, será a coerência, expressa pelo Papa Francisco, o último e derradeiro preceito deste artigo, expresso no “*Instrumentum Laboris*”, capaz de convencer os interlocutores da palavra, da conduta ética, da vida bela.

Conclusão

Se o artigo partiu da pergunta: há sentido em se trabalhar com o *Instrumentum Laboris* para se colocar a educação no debate com a ciência? E, como hipótese, argumentou-se que a superação de uma ciência fragmentária reivindica uma educação integral, comprometida com o desenvolvimento harmônico das qualidades do ser humano, de modo que o “*Instrumentum Laboris*” parece oferecer resposta a este momento atual urgente, pode-se afirmar, a partir das reflexões construídas, que sim, o “*Instrumentum Laboris*” é urgente e necessário para a inserção da educação no debate com a ciência, na medida em que os preceitos discutidos no item dois do artigo relevaram características comuns a professores envolvidos com educação, da mesma forma que para cientistas.

Partiu-se de breve anúncio dos espaços que legitimam as narrativas sobre ciências no Brasil, notadamente o CNPq e a Capes, para também evidenciar que esta última assumiu a educação como desafio a ser enfrentado e, por isto, tem havido a criação de diferentes programas de intervenção nas escolas básicas, por meio de políticas públicas. Curiosamente, as narrativas do Estado explicitam a necessidade de construção do conhecimento e o uso do “*Instrumentum*

Laboris” só aperfeiçoa as referidas políticas, mesmo que não tenha sido este o propósito deste artigo e muito menos o contexto de construção do documento.

Como resultados, destacam-se diversos preceitos educativos do “*Instrumentum Laboris*”, como o papel da investigação, a formação de professores, o diálogo, a atitude e, fundamentalmente, a coerência. Estes preceitos evidenciam desafios para o desenvolvimento da Educação Católica e também do desenvolvimento da ciência, de modo que se possa ter uma ciência que abarque a dimensão da ética e uma perspectiva antropológica, que dão conta de fazer avançar a vida humana. Muito se deve explorar ainda sobre aspectos relativos à Educação Católica, no entanto, para este dossiê, parece suficiente o destaque para os preceitos desenvolvidos, com a clareza de que novos estudos devem continuar discussões oportunas para se pensar a educação brasileira no geral, a Educação Católica de forma particular.

Referências

- BIESTA, G. *Beyond learning: Democratic education for a human future*. Colorado: Paradigm Publishers, 2006.
- BIESTA, G. *Good education in an age of measurement: Ethics, politics, democracy*. Boulder: Paradigm Publishers, 2010.
- BIESTA, G. Giving teaching back to education: Responding to the disappearance of the teacher. *Phenomenology and Practice*, v.6, n.2, p.35-49, 2012a.
- BIESTA, G. Philosophy of education for the public good: Five challenges and an agenda. *Educational Philosophy and Theory*, v.44, n.6, p.581-593, 2012b.
- CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA. *Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova: “Instrumentum Laboris”*. Brasília: Edições CNBB, 2014. p.7-54.
- CONSELHO NACIONAL DE DESENVOLVIMENTO CIENTÍFICO E TECNOLÓGICO. Ministério da Ciência, Tecnologia, Inovações e Comunicações. *Apresentação Institucional*. Brasília: CNPq, [20-?]. Disponível em: <http://cnpq.br/apresentacao_institucional/>. Acesso em: 8 mar. 2018.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Competências*. Brasília: Capes, 2012. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/acessoainformacao/80-conteudo-estatico/acesso-a-informacao/5418-competencias>>. Acesso em: 8 mar. 2018.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Dados do SNPG*. Brasília: Capes, 2014. Disponível em: <<http://www.capes.gov.br/avaliacao/dados-do-snpq>> Acesso em: 8 mar. 2018.
- COORDENAÇÃO DE APERFEIÇOAMENTO DE PESSOAL DE NÍVEL SUPERIOR. *Relatório da avaliação quadrienal 2017: Educação*. Brasília: Capes, 2017. Disponível em: <http://capes.gov.br/images/documentos/Relatorios_quadrienal_2017/20122017-Educacao_relatorio-de-avaliacao-quadrienal-2017_final.pdf>. Acesso em: 12 jun. 2018.
- FAVERO, E. et al. O primeiro ano do ensino fundamental de nove anos: uma revisão teórica. *Psicologia Escolar e Educacional*, v.21, n.3, p.397-406, 2017.
- GERMANO, M.G. *Uma nova ciência para um novo senso comum*. Campina Grande: EdUEPB, 2011.
- KANT, I. *Kritik der reinen Vernunft*. Frankfurt: Suhrkamp, 1974.
- KUHN, T.S. *A estrutura das revoluções científicas*. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- LEVINÁS, E. *Entre nós: ensaio sobre a alteridade*. Petrópolis: Vozes, 2005.

MENDONÇA, S. Problemas e desafios para a produção do conhecimento em educação: fundamentos filosóficos. *Educação em Foco*, v.20, n.2, p.71-94, 2015. Disponível em: <<https://educacaoemfoco.ufjf.emnuvens.com.br/edufoco/article/view/2923>>. Acesso em: 8 mar. 2018.

NIETZSCHE, F. *Sämtliche Werke: Kritische Studienausgabe (KSA)*. Berlim: Walter de Gruyter, 1988. 15v.

PASSOS, J.D.; SANCHES, W.L. (Dir.). *Dicionário do Concílio Vaticano II*. São Paulo: Paulus, 2015. p.335.

SANTOS, B.S. *Um discurso sobre as ciências*. São Paulo: Cortez, 2003. p.64-88.

Como citar este artigo/How to cite this article

MENDONÇA, S. Educação católica, ciências e educação: a urgência do “*Instrumentum Laboris*”. *Reflexão*, v.43, n.1, p.63-74, 2018. <http://dx.doi.org/10.24220/2447-6803v43n1a4221>