

ÍNDICE

SAUDAÇÃO AO ACADÉMICO MANUEL FERREIRA PATRÍCIO

António Braz Teixeira — 9

TESES

O MESSIANISMO DO “QUINTO IMPÉRIO” DE FERNANDO PESSOA
SEGUNDO M. FERREIRA PATRÍCIO: DA “SOMBRA” DE PASCOAES”

A “SUPER-VIEIRA”

Afonso Rocha — 15

MANUEL FERREIRA PATRÍCIO E A EDUCAÇÃO DOS PORTUGUESES
NA TRANSIÇÃO DO SÉCULO XX PARA O SÉCULO XXI

Artur Manso — 30

ANTROPAGOGIA UM IDEAL IMPOSSÍVEL... E O REALISMO
DA VOCAÇÃO DOCENTE

Carlos Henrique do Carmo Silva — 51

DO ENSAIO COMO PEDAGOGIA: ANTÓNIO SÉRGIO
LIDO POR M. F. PATRÍCIO

João Tiago Lima — 59

MEDITAÇÃO SOBRE O SUJEITO PEDAGÓGICO COMO
ESTRUTURA E PONTOS DE VIRAGEM ANTROPAGÓGICA

Joaquim Pinto — 64

ELOGIO DO SENHOR PROFESSOR DOUTOR
MANUEL FERREIRA PATRÍCIO

Jorge Olímpio Bento — 73

ENIGMA E MISTÉRIO: MANUEL FERREIRA PATRÍCIO E
O PENSAMENTO MESSIÂNICO DE FERNANDO PESSOA

José Almeida — 85

TRÊS TÓPICOS DA FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO DE MANUEL FERREIRA PATRÍCIO

Maria Teresa Santos

Consideração inicial

A escolha do tema justifica-se pela centralidade que Filosofia da Educação tem no pensamento de Manuel Ferreira Patrício. Três tópicos que se entrecruzam na exigência de radicação de todo o pensar e agir a respeito da formação do ser humano¹. E à maneira de Manuel Ferreira Patrício, que doravante tratarei segundo o modo habitual – Professor Patrício –, começo por um esclarecimento definicional, precisamente o termo ‘tópico’ incluído no título, de modo a evitar desentendimentos conotativos.

Derivado do grego ‘topos/topoi’, no sentido que Pierre Hadot atribui ser entendido pelos estóicos, ou seja, como “question générale qui est mise en question” (Hadot, 1997, p. 25) e configurável como um tema, o tópico ocupa um lugar no texto. Não um lugar pontual mas um lugar de tematização da leitura. É neste sentido que alinho três breves tópicos relativos à leitura que o Professor Patrício faz de Filosofia da Educação, mostrando que constituem alicerces do seu pensamento, discurso e da sua actividade educativa. Enuncio-os sob forma interrogativa por inicialmente me terem ocorrido como questões:

1 O uso do termo ‘formação’ vai ao encontro da opção tomada pelo Professor Patrício. A preferência pelo termo em relação a outros correlativos, como educativo ou instrutivo, tem a seguinte justificação: “No seu sentido mais profundo, educar é talvez formar. O termo formar tem, contudo, a vantagem de apontar directamente para a forma. Formar é dar forma; ou provocar a emergência e desenvolvimento da forma. Mau grado a evolução semântica de dois milénios e meio, com tudo o que de propriamente exterior à semântica tal evolução inclui, o verbo formar conserva intacto o núcleo do seu significado inicial. O mesmo não acontece com instruir. Instruir significa ministrar e dar conhecimentos. Renzo Titone mostra que a análise etimológica nos conduz a uma grande aproximação de significados entre instruir e formar. Com efeito, instruir tem origem em ‘in-struere’, ou seja, estruturar por dentro. O entendimento actual não é, contudo, este. Daí a minha opção por formativo e não por educativo ou, ainda menos, por instrutivo. Subjaz-lhe a ideia de que a filosofia, para além de instruir ou de, genericamente, educar, formar. Esta ideia vem, para mim, de Platão e de Aristóteles” (Patrício, 1995, p.5).

educativa. A posição do Professor Patrício a respeito do vínculo de pertença é clara, tendo pensado a educação dentro da tradição filosófica e por via do diálogo filosófico, nomeadamente no contexto da cultura portuguesa². Não obstante tem havido alguma resistência por parte da Filosofia e das Ciências da Educação quanto a inscrever Filosofia da Educação nos respectivos quadros disciplinares. Por parte das Ciências da Educação a resistência à inclusão decorre directamente, como Gilles Ferry reconheceu num artigo de 1967, da tomada de duas decisões epistemológicas reguladoras: uma, “l’abandon de spéculations normatives au profit d’études positives”; outra, a “délimitation et l’organisation d’un champ de recherches orientées vers la compréhension du fait éducatif” (Ferry, 1967, p.3). Gilles Ferry denuncia o vício epistemológico que se gera a partir da conjugação destas duas decisões: a tentação pelo saber positivo – é assim e só assim está certo – encontra no facto educativo investigado a positividade que deseja converter-se em norma – aquilo que é³. As duas decisões resultam convergentemente do esforço estratégico para se apurar um estatuto que seja reconhecido pelos muitos saberes específicos integrados nas Ciências da Educação. Trata-se dum ambição unificadora legítima requerida pela própria acção educativa, que necessita de respostas abrangentes, operacionais e eficazes, firmadas pela investigação. Compreende-se a razão da opção pelo enquadramento positivista e pragmatista, denunciado por Ferry como restritivo e insuficiente. Importa reconhecer que as Ciências da Educação procuraram superar o provisório, o subjectivo e o infundamentado. Algo que o termo opinionite (Morin, 1973) condensa e exprime muito bem. A opinionite tende à relativização e descuida a certeza validada. Todavia, ao querer balizar-se nas linhas definidas pelo estatuto epistemológico, as Ciências da Educação opõem certeza validada a incerteza, esquecendo inclusivamente que a educação é um processo de persistência na incerteza. A incerteza inscreve-se no plano da racionalidade crítico-reflexiva e corresponde ao

2 O Professor Patrício pensa filosoficamente a educação com Leonardo Coimbra, mas também, e sem ser exaustiva, com Garrett, Herculano, Castilho, João de Deus, D. António da Costa, Antero, Oliveira Marques, Ferreira Deudado, Cunha Seixas, Junqueiro, Sampaio Bruno, Teixeira Pascoais, Adolfo Coelho, Bernardino Machado, João de Barros, António Sérgio, Fernando Pessoa, Adolfo Lima, Faria de Vasconcelos, Delfim Santos, Álvaro Ribeiro, ... (Patrício, 1993:10).

3 Gaston Mialaret, a quem muito se deve a introdução das Ciências da Educação em Portugal, coloca a Filosofia da Educação no grupo das “ciências da reflexão e do futuro” (Mialaret, 1976, p. 81), atribuindo-lhe a função de levantar questões reconvertíveis em rumos investigativos.

quer nos cursos de Ciências da Educação, quer em licenciaturas, mestrados e doutoramentos vinculados à docência, quer nos cursos de Filosofia. Os planos de estudo por que foi responsável na Universidade de Évora alinham com esta ideia e testemunham a marca pedagógica do seu pensamento filosófico. Citando:

“Existem hoje, no ensino superior português, muitas licenciaturas e bacharelatos que qualificam para o exercício profissional da docência e integram nos seus planos curriculares, explicitamente, disciplinas ou componentes disciplinares de filosofia da educação. A meu ver, isso é importante (...). (Patrício, 1995, p. 11)⁶

‘Importante’ porque Manuel Ferreira Patrício reconhece que a educação é simultaneamente uma acção de formação do ser humano e da construção da própria vida que requer a generosa contribuição e partilha dos saberes. Em meu entender, a ideia de que a formação não pode ser separada da construção da própria vida constitui uma das traves da Escola Cultural. A Escola é um espaço comum de formação, decisivo para o exercício de expressão da vida. Não tenho tempo para abordar o assunto, mas não posso deixar de referir que esta concepção de Escola – espaço de actividades livres e criadoras em que o educando está dialogicamente “em relação permanente e essencial com a realidade” (Patrício, 1992: 128) – já está delineada na tese de doutoramento quando interpreta a educação leonardina como um processo criacionista.

Em suma, é do ponto de vista filosófico que o Professor Patrício aproxima Filosofia da Educação das Ciências da Educação, seguindo a tendência duma certa epistemologia contemporânea que cruza os saberes, sem reduzir as diferenças, e que busca na Cultura a raiz do sentido do saber. A aproximação pressupõe duas operações articuladas e decisivas: uma (como se viu), a vinculação da Filosofia da Educação ao quadro disciplinar da Filosofia; outra (como se verá a seguir), a negação da menoridade da Filosofia da Educação, negação que permitiu potenciar a relação com outras disciplinas nomeadamente a ética, a antropologia e a política.

O compromisso sociopolítico de Filosofia da Educação

Trata-se dum tópico caro ao Professor Patrício por ter conexões com a sua própria identidade e o sentido da sua actuação no espaço público. O

6 Todavia, dentro da Filosofia não trata como “menor” a Filosofia da Educação. Em Portugal esta dupla posição vai ao encontro de Ribeiro Dias e Adalberto Dias de Carvalho; fora de Portugal refiro Amélie Rorty (1998:1-11).

horizonte axiológico e veladamente ontológico⁸. Isto é visível na proposta que faz para a formação de educadores. Passo a citar:

“Direi (...) que é possível educar, e consequentemente preparar os educadores, a três níveis: ao nível do óntico, ao do ontológico e ao do axiológico. Ao primeiro nível a referência fundamental são as coisas, no seu simples ser-aí para serem utilizadas. Ao segundo nível a referência fundamental é o ser das coisas e, na sua altura suprema, o ser como tal. Ao terceiro nível a referência fundamental é o valor das coisas e, superiormente o valor de ser” (Patrício, 1993, p. 160-161).

Para o Professor Patrício a educação deve, apesar da complexidade dos sistemas que a sustentam, introduzir sensibilidade ao valor do mundo da vida e superar a carência de sentido, estabelecendo assim um plano do essencial onde se encontra a verdadeira motivação da acção educativa, que transita das paredes da sala de aula e do espaço da escola para o espaço público. Esse plano do essencial axiológico e ontológico compromete a acção educativa na sua dimensão sociopolítica, não só com o pensar a abertura relacional intercomunicativa e o sentido do exercício da cidadania, mas também com a criação de recursos críticos e interventivos. A fecundidade do binómio ‘pensar e intervir’ educativamente implica, por um lado, a ruptura com toda a indiferença que de tão generalizada se tornou aceitável e, por outro, implica o adensar e ampliar da relação com os outros, seja no espaço público, seja a nível institucional. O pensamento do Professor Patrício, à sua maneira, aproxima-se do conceito de ‘cuidado’, não tanto para responder ao problema das múltiplas vulnerabilidades inferiorizantes e excludentes, tal como se equaciona na ética de Gillian (1982), mas como um factor de atenção ao que obstaculiza e limita a liberdade essencial à acção educativa cujo espaço é a comunidade. E citando-o: “[o] horizonte comunitário constitui o palco mais vasto da acção educativa [...]” (Patrício, 1993: 28)⁹. Um palco sem limites

8 No discurso do Professor o plano axiológico parece sobrepor-se ao ontológico, sobretudo quando refere a Escola Cultural. Leia-se, por exemplo, a crítica feita à Escola Nova: “A natureza radicalmente axiológica da pessoa, da educação e da cultura não foi realmente reconhecida, nem afirmada, nem praticada pelo movimento da educação nova que, com o seu olhar fascinado pela criança, se deixou aprisionar no horizonte limitado de uma pedagogia psicológica, em vez de se mover na vastidão e profundidade de uma pedagogia axiológica” (Patrício, s/d:86). Onde? Também sobre a dimensão ontológico-axiológica do ser humano e a relação com a teoria e prática formativas no contexto da Escola Cultural ver Patrício, 1993: 144.

9 Registe-se que no livro *Lições de Axiologia Educacional* também se insiste na

não representa uma obsessão chauvinista e se é permitido um testemunho pessoal, lembro que quando fui assistente estagiária do Professor Patrício, os dois primeiros livros que lhe vi carregar para as aulas, juntamente com um arquivador A4 preto a rebentar de folhas amareladas (depois substituído pelos cadernos), foram a *Paideia* de Werner Jaeger e a *República* de Platão, esta na edição da Fundação Calouste Gulbenkian. Educação e política lado a lado para se lerem os textos clássicos sobre formação e democracia, para se retomarem questões filosóficas persistentes, para se fazer o exercício de medir o impacto de afirmações como “só os filósofos podem ser governantes”.

À Filosofia da Educação diz respeito a renovação da acção educadora

O terceiro tópico prende-se com a renovação da acção educadora efectuada por dois planos de intervenção possibilitados pela Filosofia da Educação: um, a substituição do actual paradigma da acção educativa por um outro que transversalize o diálogo crítico e criativo a partir da cultura; outro, a adopção dum discurso claro. Entenda-se que renovação não corresponde a uma operação de substituição arrasadora daquilo que se substitui, do tipo “tira e põe” normas legislativas, regras de funcionamento, conteúdos e métodos programáticos, como é apanágio das nossas políticas governamentais. Renovação decorre da ruptura com o paradigma educativo que separa a escola da vida e isola os termos ensinar, aprender, investigar, pensar e dialogar, como se a educação fosse um processo linear de acções segmentadas. A este paradigma Professor Patrício opõe um outro que dá lugar ao diálogo crítico participado por todos/as, seja qual for o estatuto escolar, e nutrido pela cultura, experiências e ideias criativas das crianças/adolescentes. A renovação concretizou-se na Escola Cultural, plataforma educativa onde ganhou centralidade a dimensão dialógica com o mundo da cultura e com a vida¹¹.

¹¹ Trata-se dum plataforma oposta à que concebe a Filosofia apenas como metodologicamente ensinável e aprendível. É a Kant (*Reflexionen zur Logik*, n. 1629; Ak., vol. XVI, p. 50) que o Professor de Évora recorre para esclarecer a sua posição: “Bem vistas as coisas, talvez Kant quisesse afirmar, quando se referiu ao assunto, que propriamente a filosofia não se ensina nem se aprende, pratica-se. Praticar-se-á, contudo, da maneira radicalmente solitária [...]? Ou praticar-se-á em diálogo, em conversa com o outro [...]? O que a história da filosofia mostra – e o que a própria história da vida mostra – é que filosofar é dialogar e não monologar. De resto, o outro está sempre presente no monólogo e este insere-se, no fim de

Considerações finais

Outros tópicos da Filosofia da Educação seriam possíveis de abordar e de contribuir para a plataforma criada pelo pensamento filosófico do Professor Patrício. Os três tópicos foram escolhidos pelo critério da “postura coerente”, ou seja, da relação essência do seu pensamento com a história da filosofia, a prática docente e a esperança (raramente ensombrada¹²) na educação. Critério testemunhado no exercício continuado de reflexão sobre a prática e de prática subida à reflexão. Esta biunívoca remissão teórico-prática, que articula modalmente o passado, presente e futuro da educação, tem cunhado o pensamento do Professor Patrício com identidade própria.

Referências bibliográficas

- CARVALHO, Adalberto (2010) (Coord.). *Contemporaneidade educativa e interpelação filosófica*. Porto: Edições Afrontamento.
- DIAS, José (1993). Filosofia da Educação. Pressupostos, funções, método, estatuto., Separata da *Revista Portuguesa de Filosofia*, Braga, Faculdade de Filosofia da U.C.P., Tomo XLIX, 1-2.
- ESTRELA, Albano (1992). *Pedagogia, ciência da educação?* Porto: Porto Editora.
- FERREIRA, José (2015). As Humanidades em regresso: A memória como experiência do futuro. *Gaudium Sciendi*, N.º 8, Julho 2015, p.16-26.
- FERRY, Gilles (1967). Mort de la Pédagogie. *L'éducation nationale*, nº 820, mars 1967, XII-3.
- GILLIAN, Carol (1982). *In a Different Voice*. Cambridge (USA): Harvard University Press.
- HADOT, Pierre (1997). *La Citadelle intérieure: Introduction aux Pensées de Marc Aurèle*. Paris: Librairie Arthème Fayard.
- IONESCO, Eugène (1951). *La Leçon*. Paris: Gallimard.
- JAEGER, Werner (1979). *Paideia. A formação do homem grego*. Lisboa: Aster.
- MIALARET, Gaston (1976). *As Ciências da Educação*. Lisboa: Moraes Editores.
- MORIN, Lucien (1973). *Les Charlatans de la Nouvelle Pédagogie. Interrogations d'un jeune professeur en sciences d'éducation*. Paris: PUF.

12 São poucas as sombras angustiantes, ou melhor, é rara a verbalização da angústia ponderada com a esperança. Todavia há uma passagem marcante: “Que pode a Filosofia, em particular a Filosofia da Educação, fazer por ele [ser humano]? (...) Poderá, no extremo limite, contribuir decisivamente para salvar o homem de si mesmo? Nestas interrogações moram, contraditoriamente, a nossa angústia e a nossa esperança” (Patrício, 1993, p.99).