

Comissão Organizadora:
*Vítor Aguiar e Silva, Acílio Rocha
e Norberto Cunha*

Homenagem a

LÚCIO
CRAVEIRO
DA SILVA



Centro de Estudos Humanísticos
UNIVERSIDADE DO MINHO

BRAGA . 1994

Copyright © Centro de Estudos Humanísticos
Universidade do Minho, 1994

Impresso em Portugal
por *Barbosa & Xavier, Limitada* (Braga)

I.S.B.N. 972-96478-0-1
Depósito legal 81294/94



É proibida a reprodução total ou parcial deste livro, sua introdução em sistema informático, sua transmissão de qualquer forma ou por qualquer meio, seja ele electrónico, mecânico, por fotocópia, registo ou outros métodos sem a permissão prévia e por escrito dos titulares do Copyright.

ÍNDICE GERAL

NOTA PRELIMINAR	7
ACÍLIO DA SILVA ESTANQUEIRO ROCHA — <i>A política como «Representação» e «Vontade»</i>	9
ALEXANDRE FRADIQUE MORUJÃO — <i>Percurso e natureza da Hermenêutica</i>	29
AMADEU TORRES — <i>Ainda a «Grammatica Philosophica» de Bernardo de Lima e Melo Bacelar</i>	51
ANÍBAL ALVES — <i>Teoria argumentativa e análise do discurso</i>	61
ANTÓNIO BRAZ TEIXEIRA — <i>A Filosofia Portuguesa contemporânea</i>	77
ANTÓNIO MELO — <i>Terêncio, precursor da Pedagogia hodierna</i>	107
FRANCISCO DA GAMA CAEIRO — <i>Para a história da Universidade portuguesa — Nótula sobre um novo acervo documental</i>	127
GUSTAVO DE FRAGA — <i>Os discípulos de Antero</i>	135
JOAQUIM CERQUEIRA GONÇALVES — <i>O regresso da Filosofia. No centenário de L'Action de Maurice Blondel</i>	165
JOAQUIM FERREIRA GOMES — <i>O ensino da Psicologia e da Pedagogia nas universidades portuguesas de 1911 a 1973</i>	171
JOSÉ DE AZEVEDO FERREIRA — <i>A interpretação em Portugal: aspectos históricos</i>	199
JOSÉ LUIS BRANDÃO DA LUZ — <i>Teófilo Braga, uma filosofia do aplauso</i>	207
JOSÉ MARQUES — <i>A Confraria do Corpo de Deus da cidade de Braga, no século XV</i>	223
JOSÉ V. CAPELA — <i>Inácio José Peixoto, aluno e memorialista do Colégio de S. Paulo dos jesuitas bracarenses</i>	263

LUÍS A. DE OLIVEIRA RAMOS — <i>A «Gente da outra costa»</i>	279
MANUEL FERREIRA PATRÍCIO — <i>Quatro meditações filosófico-pedagógicas de pendor personalista</i>	293
MANUEL GAMA — <i>O mistério da morte-imortalidade em Leonardo Coimbra</i> ...	325
MARIA HELENA DA ROCHA PEREIRA — <i>Poesia, persuasão e poder em Sólon</i>	341
NORBERTO CUNHA — <i>A ideia de tolerância em Ribeiro Sanches</i>	357
ROQUE CABRAL, S.J. — <i>Deveres para com os vindouros?</i>	395
VITOR MANUEL DE AGUIAR E SILVA — <i>Nome de Guerra, romance de educação</i>	403
LUÍS GONZAGA R. MORGADO / HENRIQUE BARRETO NUNES — <i>Bibliografia de Lúcio Craveiro da Silva</i>	413
TABULA GRATULATORIA	431

ESTE LIVRO DE HOMENAGEM AO EMÉRITO PROFESSOR LÚCIO CRAVEIRO DA SILVA, FOI COMPOSTO, IMPRESSO E ENCADERNADO NAS OFICINAS GRÁFICAS DE BARBOSA & XAVIER, LIMITADA, RUA GABRIEL PEREIRA DE CASTRO 31-A/C — 4700 BRAGA. INICIADA A COMPOSIÇÃO EM 1 DE SETEMBRO DE 1994, FICOU CONCLUÍDO EM 22 DE NOVEMBRO DO MESMO ANO.

TERÊNCIO, PRECURSOR DA PEDAGOGIA HODIERNA¹

António Melo
(Universidade Católica Portuguesa)

0. A educação foi sempre uma grande preocupação das civilizações da Antiguidade². E se em Roma, a família foi considerada a primeira escola onde se inculcavam às crianças as virtudes religiosas e militares em que se cria — a escola oficial só aparece a partir do séc. II a.C., por influência helénica —, nas restantes civilizações, aparece mais um conceito de educação colectiva em escolas³.

A problemática da juventude é um dos temas que maior atenção mereceu a todos os pedagogos desde a Antiguidade até aos nossos dias⁴. Desde que deixaram os mistérios da natureza, para se preocuparem com

¹ Este trabalho constitui uma sinopse proveniente da parte II da nossa dissertação (policopiada) *Ideias Pedagógicas na comédia de Terêncio*, pp. 40-119, elaborada no âmbito das Provas de Aptidão Pedagógica e Capacidade Científica.

Em breve, por especial cortesia do editor, será publicada na íntegra pelas Edições APPACDM Distrital de Braga.

² O problema da educação pode ser considerado tão antigo como a própria civilização. A Sagrada Escritura, nos *Génesis* (22.6) já nos apresenta um exemplo de obediência do filho ao pai, e deste a Deus, num clima de confiança absoluta: Abraão e seu filho Isaac.

E o que é *educar*? A raiz etimológica está no verbo *educare*, que significa cuidar de, formar, instruir; mas também significa criar e, na poesia, pode mesmo significar dar à luz, produzir. Daí que a *educatio* seja uma missão específica do *genitor*.

³ Roger Gilbert, *As Ideias Actuais em Pedagogia*, trad. portuguesa, Moraes Editores, Lisboa, 1976, pp. 18-19.

⁴ A Literatura Portuguesa mostra uma grande preocupação pelos aspectos pedagógicos. É ver Eça de Queirós, cuja obra reflecte a importância que ele atribui à educação: *O Primo Bazílio*, *O Crime do Padre Amaro*, *A Relíquia*, *Correspondência de Fradique Mendes*, com destaque para *Os Maias* (Alexandre de Albuquerque, «O Problema da educação em Eça de Queiroz», em *Revista da Faculdade de Letras*, Lisboa, IV, n.º 1-2 (1937), 197-227). Nesta última obra, degladiam-se duas tendências: enquanto Pedro da Maia é formado com uma educação portuguesa conservadora (fuga ao contacto com a natureza, ausência de exercício físico, dando-se

o homem, foi para os jovens que se voltaram os filósofos da antiga Grécia: Sofistas, Sócrates, Platão e Aristóteles. Para os jovens, convergem as atenções de governantes, pais e educadores. Eles são a primavera da vida e a esperança promissora do futuro da humanidade. E hoje, como ontem, torna-se cada vez mais urgente encarar de frente, sem rodeios nem eufemismos, «os problemas mais candentes dos jovens (e dos adultos) que, normalmente, gravitam em torno da sexualidade, do amor e do matrimónio. (...) Aos jovens entendi que se lhes deviam propor verdades sérias e sólidas... (...) Daí a necessidade de lhes apresentar tais problemas de maneira bem clara, compreensiva, actualizada e autorizada. (...) Só pode educar bem, quem educar na verdade»⁵.

1. Ao longo da obra de Terêncio, vão confrontar-se duas formas de educar a juventude, inseridas em ambiente familiar⁶. Os protagonistas principais são o pai e o filho, reflexo de uma sociedade profundamente masculinizada. Esta dualidade, presente na sua obra, é consequência directa

primazia à devoção religiosa), Carlos da Maia é educado em moldes tipicamente ingleses (vida ao ar livre, exercício físico e aprendizagem das línguas vivas (Carlos dos Reis, *Introdução à leitura de Os Maias*, Livraria Almedina, Coimbra, 1979, pp. 38-41). Na sequência desta análise, lembre-se aqui a obra de Filipe Rocha, *Correntes Pedagógicas Contemporâneas*, 2.ª ed., Editora Estante, Aveiro, 1988: obra de síntese, ponto de referência obrigatório nesta temática. Divide-se em três partes: na primeira, caracteriza, em confronto, as grandes linhas orientadoras da Escola Tradicional e da Escola Nova; na segunda parte, indica as linhas de força que emanam da Escola Nova como se se tratasse de uma pedra que, rolando pela encosta da montanha, provocou o aparecimento de uma verdadeira avalanche de ideias, propostas, sugestões, iniciativas (p. 95), que o autor entendeu designar por *Correntes pedagógicas contemporâneas*; a terceira parte, é a tentativa de uma síntese a partir da visão das grandes correntes pedagógicas numa dialéctica Escola Tradicional / Escola Nova.

Preocupações pedagógicas são ainda visíveis em *As Farpas* de Ramalho Ortigão e em *Uma Campanha Alegre* de Eça de Queirós. O mesmo acontece com Pe. António Vieira no seus *Sermões* e com Luís António Verney, com a sua obra *Verdadeiro Método de Estudar*, que, na altura, constituiu uma verdadeira revolução pedagógica.

A esta preocupação não foi incólume Antero de Quental: a importância da mulher na educação, a educação do povo e a educação das crianças são os três aspectos focados em artigo recente de José Carlos Casulo, «O Pensamento Educacional de Antero», em *Revista Portuguesa de Filosofia*, Braga, XLVII, n.º 2 (1991), pp. 281-292.

⁵ António Freire, *Problemas dos Jovens à Luz da Fé e da Moral*, Editorial AO, Braga, 1992, pp. 7-8.

⁶ A obra de Terêncio pressupõe sempre dois pólos em oposição: educação antiga / educação nova, duplo enredo, desejos dos pais / gostos dos filhos. Estilisticamente, podemos dizer que Terêncio preferiu a antítese, como o recurso estilístico mais capaz de impressionar uma sociedade demasiado comodista.

da divisão social de então: por um lado, Catão, o tradicional, defensor acérrimo da educação segundo o *mos maiorum*; por outro, Cipião Emiliano, defensor não tanto dum corte radical dos laços espirituais que uniam a sociedade de então aos seus antepassados, mas de uma complementaridade, aceitando o que havia de bom na educação grega.

A problemática educacional em Terêncio toma especial relevo em três das suas comédias: *Ad.*⁷, *Heaut.*⁸ e o primeiro acto da *And.* Este o *corpus* a partir do qual iremos analisar o pensamento deste autor, com referências apropriadas às três restantes peças⁹.

Os *Adelfos* são a peça que melhor traduz o contraste entre estas duas atitudes educativas tão distintas no tempo do nosso comediógrafo, sendo, porventura, a peça mais *empenhada*¹⁰ do teatro terenciano¹¹.

⁷ Acerca da importância desta comédia no contexto da obra terenciana, e em especial para o estudo do nosso tema, vide a opinião de Walter E. Forehand, *Terence*, Twayne Publishers, Boston, 1985, pp. 111-112, 117 e 125.

⁸ Se, de facto, se pode afirmar que a temática desta peça reflectirá preocupações filosóficas próximas do Estoicismo e Epicurismo, não se poderá admitir que se trata de um drama filosófico, visto que não se propõe propriamente um programa filosófico. Isto mesmo nos confirma Walter E. Forehand, *ibid.*, p. 67.

⁹ Cf. Terry Kay McGarrity, *Thematic Analyses of the Plays of Terence*, University Microfilms International, 1977, p. 57. Da mesma opinião é Walter E. Forehand, *op. cit.*, pp. 124 e Luciano Perelli, *Il Teatro Rivoluzionario di Terenzio*, La Nuova Italia, Firenze, 1973, p. 61.

Ainda segundo este autor, a partir do verso 155, Simão já não representa mais o pensamento de Terêncio, assumindo, a partir daí, o papel de *pater iratus*, por exigência de uma comédia de intriga. Daí se explica a incoerência de Simão, face aos princípios defendidos por ele — a imposição de um noivado ao filho.

De facto, a *And.* é a primeira peça onde aflora à pena do nosso autor um esboço do seu grande ideal, certamente por influência dos seus patronos, com destaque para Cipião Emiliano. Ela constitui uma primeira tentativa de mudança dos gostos do público romano, habituado que estava apenas às comédias *motoria* (Id., *ibid.*, pp. 68-69). Isto mesmo pode ser confirmado por Terry Kay McGarrity, *op. cit.*, p. 6.

Acerca da secundaridade do *Eun.*, v.g., vide Walter E. Forehand, *op. cit.*, p. 74.

¹⁰ É o próprio Luciano Perelli, *op. cit.*, p. 62, que refere este *empenhamento*.

¹¹ Ao longo deste trabalho, nas citações do texto latino de Terêncio, iremos adoptar as seguintes edições: Terence, *The Brothers*, edited with translation and notes by A. S. Gratwick, Aris & Phillips, Warminster, 1987; Id., *The Self-Tormentor*, edited with translation and commentary by A. J. Brothers, Aris & Phillips, Warminster, 1988; Terencio, *Comedias — La Andriana o El Eunuco*, texto revisado y traducido por Lisardo Rubio, Vol. 1, 2.ª ed., Consejo Superior de Investigaciones Científicas, Madrid, 1991.

O problema da educação¹², na altura, era uma questão pertinente. Enquanto Emílio Paulo e os Cipiões proporcionavam aos filhos uma educação liberal e helenizante, Catão afirmava que a educação grega era corruptora, educando o filho Marco segundo a tradição romana. A esta questão, está ligada a autoridade paterna, que era despótica, a ponto de o pai poder dispor da vida dos seus próprios filhos¹³.

Terêncio, por seu lado, não pretendia negar a *patria potestas*, nem tão pouco o conceito tradicional romano de que o pai deve ser o verdadeiro educador dos seus filhos; ele apenas quer mostrar como era possível uma relação educativa mais humana, atingindo os mesmos fins, senão melhores, baseando-se no método liberal¹⁴.

A família, considerada a célula fundamental da sociedade romana, é o ambiente eleito para a apresentação do seu ideário pedagógico. Sendo ela um reflexo da organização civil e religiosa, Terêncio parece estar convencido de que modificando a mentalidade cultural da família, conseguiria a tão almejada revolução das mentalidades na organização política de Roma. E é neste ambiente, considerado como local sagrado em Roma, que Terêncio vai analisar as relações entre pais-filhos, senhores-escravos, a questão do matrimónio e o papel da mulher nesta sociedade, procurando a sua revalorização. Sendo, embora, um teatro onde perpassam as grandes questões sociais, é essencialmente no plano pedagógico que ele se afirma.

Para completar o cenário, falta ainda referir a oposição cidade — campo, como ambientes marcantes no desenrolar das intrigas e na formação dos caracteres dos personagens. Aqui se apresentam as agruras da vida campestre em face do lazer cidadão¹⁵.

¹² O problema pedagógico não era novidade na comédia antiga; já Aristófanes o havia colocado, embora se referisse mais ao contraste entre a nova educação sofisticada e a antiga educação fundada na ginástica e respeitadora dos valores tradicionais.

Menandro já terá abordado este tema (o que se pode verificar pelo *Heaut.* e pelos *Ad.*) contrapondo a severidade e a indulgência, preferindo mesmo o segundo sistema, embora o tivesse feito mais no âmbito da *pólis*, e não no âmbito da família.

¹³ Os pais podiam expor os recém-nascidos em lugares públicos, onde pereciam à fome e ao frio, caso não aparecesse alguém que os levasse dali. Isto mesmo afirma Plínio, o Moço, III, 12, 2.

Contudo, em 374 d.C., por influência do cristianismo, é-lhes retirado este direito (Cf. Jérôme Carcopino, *A Vida Quotidiana em Roma no Apogeu do Império*, Livros do Brasil, Lisboa, s.d., p. 102).

¹⁴ Cf. Luciano Perelli, *op. cit.*, p. 62.

¹⁵ *A Cidade e as Serras*, de Eça de Queirós, é um romance da literatura portuguesa onde se degladiam estas duas realidades. Contrariamente a Terêncio, Eça vai mostrar a superioridade do viver tranquilo da aldeia, capaz de gerar a felicidade autêntica da alma humana em

1.1. Desejoso de transmitir urgentemente uma mensagem nova ao povo romano, Terêncio receou enfrentar o gosto deste povo *rude*, apresentando-lhe uma temática espiritual nova que determinou o *tom íntimo* das suas comédias, em oposição ao tom evasivo do teatro de Plauto. Daí que ele, sabendo da importância de ter o povo do seu lado, acabasse por transigir em duas das peças: *Phormio* e *Eunuchus*.

Para que esta mensagem chegasse com mais veemência ao seu destinatário, ele recorre sempre à mesma estratégia: ao *Bom* ele irá opor o *menos Bom*. E é desta conflitualidade, que obriga à manifestação de caracteres bem vinculados, que nasce a luz, incutindo uma solução implícita. Assim, na apresentação do *paterfamilias*, verdadeira instituição entre os romanos, ele vai opor o *pater durus* ao *pater benignus*, procurando mostrar as consequências das posições defendidas, respectivamente por Catão e Cipião Emiliano, defensor de uma educação mais liberal. Ao pai duro, exigente, rigoroso, ele irá contrapor o pai benevolente, generoso, liberal.

1.1.1. A característica fundamental do *pater durus* é a sua inflexibilidade fundada na sua sabedoria, feita de exemplos. Podemos indicar os exemplos de Démea¹⁶ e de Menedemo¹⁷, embora arrendido.

Contrariamente à atitude que seu irmão, Micião, toma, Démea, apesar de viver no campo com o seu filho Ctesifão, diz que mantém uma vigilância apertada, não descurando o mínimo pormenor:

DE. Não deixo passar uma; procuro inculcar-lhe bons hábitos; enfim, ordeno-lhe que fixe os olhos na vida alheia como um espelho, e tome para seu proveito os exemplos dos outros: «Assim é que deves fazer»¹⁸

contacto com a natureza. A vida da cidade civilizada — demasiado erudita e mecanizada —, só provoca o tédio e o vazio espiritual.

¹⁶ Personagem dos *Adelphoe* (= *Ad.*).

¹⁷ Personagem da peça *Heautontimorumenos* (= *Heaut.*).

¹⁸ *Ad.*, vv. 414-417:

«DE. *nil praetermitto; consuefacio; denique inspicere tamquam in speculum in uitas omnium iubeo atque ex aliis sumere exemplum sibi: 'hoc facito'.*»

Procedimento semelhante tem Menedemo, a partir do momento que soube da paixão do seu filho Clínia pela jovem Antífila, começando a tratá-lo asperamente:

ME. Quando tomei conhecimento do caso, comecei a tratá-lo não com humanidade nem como requiere o coração apaixonado de um jovem, mas com rigor e segundo os procedimentos habituais dos pais; todos os dias um sermão: [...] ¹⁹

Esta educação fundada no exemplo e no pressuposto de que o *paterfamilias* é infalível, na estreita observância do *mos maiorum*, não permite o diálogo, no sentido do pai compreender o filho, como um ser diferente de si, com vida própria.

1.1.2. A característica fundamental do *pater benignus* é a grande magnanimidade. Mas ele é também um grande sonhador, quase incapaz de levar à prática os seus ideais. Daí muitas vezes a sua condescendência em demasia o trair quando menos espera. O *pater durus*, pelo contrário, é cruelmente realista a ponto de seguir exclusivamente a eficácia dos seus antepassados, sendo também traído, apesar disso, quando menos o espera.

Como exemplo paradigmático, vamos apontar o de Micião, dos *Ad.* Quanto a Cremes, do *Heaut.*, a sua posição não é tão clara, pois vem a revelar-se, afinal, um *pater durus*, contrariando o que nos quis fazer crer.

Terêncio procurou demonstrar com o carácter de Micião que é possível adoptar uma atitude mais liberal na educação, com fins bem diferentes. Contudo não se pode correr o risco de excesso de condescendência, a ponto de vacilar no rumo traçado para a educação do filho adoptivo, Ésquino. Quando é o sentimento a decidir e não a razão...

¹⁹ *Heaut.*, vv. 99-102:

ME. «ubi rem rescui, coepi non humanitus neque ut animum decuit aegrotum adolescentuli tractare, sed ui et uia peruolgata patrum. Cottidie accusabam: [...]»

Micião, no acto I, cena I, dos *Ad.*, define o seu ideário educacional, caracterizando o pai ideal:

MI. «Isto é que é próprio do dever de um pai: acostumar o filho a proceder honestamente mais por convicção própria do que por medo aos demais; é nisto que difere um pai de um senhor: quem não alcançar esta distinção, reconheça que não é capaz de governar os seus filhos.» ²⁰

Quando antes se refere à *patria potestas* exercida de um modo despótico pelo *paterfamilias*, Micião afirma claramente:

MI. «Na verdade, comete um grave erro, na minha opinião, quem crê que a autoridade baseada na violência é mais firme ou estável do que aquela que provém da amizade.» ²¹

A compreensão e o respeito são fundamentais na educação dos filhos:

MI. «Eu creio que mais vale conter os filhos com o sentimento da honra e da afabilidade do que pelo medo.» ²²

Esta atitude de Micião, aqui descrita, já aparece delineada no *Heaut.*, quando Cremes caracteriza o procedimento de Menedemo com o seu

²⁰ *Ad.*, vv. 74-77:

MI. «hoc patriumst, potius consuefacere filium sua sponte recte facere quam alieno metu. hoc pater ac dominus interest. hoc qui nequit, fateatur nescire imperare liberis.»

²¹ *Ibid.*, vv. 65-67:

MI. «et errat longe mea quidem sententia qui imperium credat grauius esse aut stabilius ui quod fit, quam illud quoi amicitia adiungitur.»

²² *Ibid.*, vv. 57-58:

MI. «pudore et liberalitate liberos retinere satius esse credo quam metu.»

Terêncio, através da aliteração, destaca o radical *liberalitate liberos* comum às duas palavras e que denuncia o clima ideal em que deve decorrer a educação dos filhos: num ambiente de afabilidade, liberdade, onde não houvesse constrangimentos. Assim seria possível despertar na consciência do jovem o *pudor*.

filho²³. Micião não renuncia à autoridade paterna, ao *imperium*; mas reconhece que é mais eficaz, se fundada na *amicitia* e não na *uis*.

Momento fundamental para aferição dos princípios pedagógicos é o diálogo entre Micião e Êsquino (vv. 635-712)²⁴, em que este revela toda a sua maturidade adquirida em liberdade, sendo o ponto culminante do triunfo da pedagogia defendida por Micião. Démea e Ctesifão nunca dialogam entre si.

Micião vai revelar-se um grande conhecedor da natureza humana; com compreensão e muita habilidade, vai levar o filho a mudar de conduta. Assim, em primeiro lugar, Êsquino sente-se envergonhado (*pudor*), fica corado, revela a sua consciência moral:

MI. «Corou de vergonha: é bom sinal.»²⁵

Depois, com o andamento da conversa, e na expectativa de Pânfila e sua mãe Sóstrata partirem para Mileto a fim de aquela casar com o parente mais próximo, Êsquino conclui que se agiu com dureza e sem humanidade:

ÊSQ. «A decisão tomada por vocês é demasiado dura e sem compaixão; acima de tudo, se se deve falar, meu pai, mais abertamente, é demasiado inumana.»²⁶

Êsquino mostra o seu arrependimento:

ÊSQ. «Oh meu pai, assim como eu desejaria ser digno do teu amor, enquanto viveres, assim me causa uma dor profunda este erro que cometi contra mim. Tenho vergonha na tua presença.»²⁷

²³ *Heaut.*, vv. 151-157.

²⁴ Cf. Luciano Perelli, *op. cit.*, pp. 84-85.

²⁵ *Ad.*, v. 643:

MI. «*erubuit: salua res est.*»

²⁶ *Ibid.*, vv. 662-664:

AE. «*factum a uobis duriter inmisericorditerque atque etiam, si est, pater, dicendum magis aperte, inliberaliter.*»

²⁷ *Ibid.*, vv. 681-684:

AE. «*ita uelim me promerentem ames dum uiuas, mi pater, ut me hoc delictum admisisse in me id mihi uehementer dolet, et me tui pudet.*»

Clitifão, no *Heaut.*, a partir da sua própria experiência, conclui que os princípios pedagógicos que enformaram a sua educação não são os melhores; é necessário respeitar a mudança de mentalidades, compreender que os tempos são outros, que os filhos de hoje não são iguais aos de ontem, que é necessário respeitar o filho como um ser humano com a sua idiossincrasia que o torna único na humanidade, condenando-se, assim, a lição moral fundada nos exemplos alheios.

CLIT.: «Como são injustos os pais em todas as suas apreciações acerca dos jovens! (...) Dirigem a nossa vida segundo o seu capricho — a sua vontade actual, não segundo a de outrora (da sua juventude). Se alguma vez tiver um filho, certamente ele encontrará em mim um pai compreensivo, porque poderá contar-me as suas loucuras e esperar a minha indulgência. Não serei como o meu pai, que me admoesta a partir do exemplo alheio. Pobre de mim! Quando já está com um copito, que travessuras me conta! Agora diz-me: 'tira partido da experiência alheia para proveito próprio' Um sujeito afinado! Ele certamente não sabe como eu estou surdo quando me conta aquelas histórias incríveis!»²⁸

2. Assim, a primeira grande inovação pedagógica é o reconhecimento da singularidade da pessoa humana; um outro princípio, ligado a este, é a afirmação de que a personalidade juvenil deve desabrochar num clima de liberdade e compreensão²⁹. Por isso, ele condena a pedagogia dogmática, fundada no exemplo alheio, sem respeito pela individualidade de cada um.

²⁸ *Heaut.*, vv. 213; 216-222:

CLIT. «*quam iniqui sunt patres in omnes adulescentis iudices!*
[...]
ex sua lubidine moderantur nunc quae est, non quae olim fuit. mihi si umquam filius erit, ne ille facili me utetur patre; nam et cognoscendi et ignoscendi dabitur peccati locus. non ut meus, qui mihi per alium ostendit suam sententiam. perii! is mi, ubi adbibit plus paullo, sua quae narrat facinora! nunc ait: «periculum ex aliis facito tibi quod ex usu siet». astutus! ne ille haud scit quam mihi nunc surdo narret fabulam.»

²⁹ Luciano Perelli, *op. cit.*, p. 109.

Só em liberdade, o jovem mostrará o que verdadeiramente é. Esta é uma afirmação sem precedentes: a doutrina platónico-aristotélica prescrevia a correcção da natureza juvenil mediante o castigo e normas rígidas de comportamento³⁰. Maior liberdade na educação para uma maior responsabilização pessoal.

2.1. Ao longo da obra de Terêncio está sempre presente a conflitualidade entre a *patria potestas* do *paterfamilias* e a individualidade dos *fili*. Como proposta, ele defende que as relações pais/filhos se devem basear no diálogo sincero, que conduzirá à compreensão mútua. Os filhos reconheceriam livremente a autoridade paterna, baseada no *pudor* e não no *metus*. Portanto, longe de a querer extinguir, limita-se a afirmar e a demonstrar que ela seria reforçada se se fundasse na amizade. Concluiremos, então, que Terêncio defende um reforço da *auctoritas* do *paterfamilias*. Como se explica isto?

Primeiro, não devemos confundir *auctoritas* com autoritarismo. A *auctoritas* é um conceito tipicamente romano. Originariamente, significava um poder não coercivo, algo que se impõe sem recorrer à força. Daí não ser sinónimo de autoritarismo³¹, o que é condenado veementemente pelo nosso comediógrafo. A *auctoritas* é um conceito específico da época clássica romana — a República³², cujas características provêm dos deuses³³.

A *auctoritas* é o autêntico poder, mas algo distinto do poder político, religioso, científico. O crescimento da *auctoritas* é algo que foge ao cálculo humano; é uma força misteriosa, imanente, que irradia e está ao serviço do semelhante. O seu brilho estimula o crescimento na virtude, obedecemos-lhe voluntariamente³⁴.

Não contestando de forma aberta a *patria potestas*, que lhe advém por direito, Terêncio procura o reforço fundamentalmente da *auctoritas* do *paterfamilias*; ele defende-a, depurando-a, o que respeita a sua luta contra todos os preconceitos sociais. É a busca da verdade nas relações humanas.

³⁰ Id., *ibid.*, p. 77.

³¹ Cf. Ernesto Martínez Díaz de Guereñu, «El concepto de *auctoritas* en la Roma Republicana, exploración histórica y reflexión filosófica acerca de su naturaleza dialéctica», em *Estudios de Deusto*, Bilbao, 38, Segunda Epoca — n.º 48 (1990), 174-175.

³² Id., *ibid.*, p. 178.

³³ Id., *ibid.*, p. 179.

³⁴ Id., *ibid.*, p. 176.

Só a *auctoritas* é capaz de legitimar a partir de dentro o poder político; sem ela, caminhamos para a ditadura³⁵. Terêncio estará, no respeito pela cultura romana, a divulgar a verdadeira *auctoritas* que se foi enredando nos convencionalismos sociais: a força é, por vezes, mais eficaz que a persuasão. Os autómatos são mais úteis, mas menos homens. Daí que Terêncio seja o grande defensor da humanização das relações sociais. A *auctoritas* é sinónimo de *sapientia* que é específica dos *maiores*, em quem a *summa uirtus* se pode encontrar³⁶.

E como se explica que a *auctoritas* tenha degenerado neste autoritarismo? A *auctoritas* tem que ser reconhecida socialmente, legitimada pelo voto. E aqui pode acontecer que a falsa *auctoritas* seja entronizada e constituída como legítima pelos incompetentes. Ora a verdadeira *auctoritas* não reconhece interesses estabelecidos, o poder estabelecido autoritariamente. O homem possuidor da *auctoritas* não é submetido pelo poder, é a voz do contra poder. Depois, à medida que se vai ofuscando a sua luz, é sua tentação imaginar e modelar artificialmente símbolos, atributos de aparência, quanto mais vai deixando de ser a *auctoritas* genuína³⁷. E assim se compreende a nossa afirmação de que, a partir da família, se pretendia uma humanização da sociedade romana. Assim se compreende que, pedagogicamente, à *patria potestas* se deve sobrepor a *liberalitas*, ao *ius oaequum*³⁸: «*ius summum saepe summa est malitia*»³⁹.

³⁵ Id., *ibid.*, p. 181.

Alguns conceitos afins de *auctoritas*: *dignitas, honor, consilium, fides, exemplum, integritas, virtus, ratio, existimatio, grauitas, iudicium, sapientia*.

³⁶ Id., *ibid.*, p. 182.

³⁷ Id., *ibid.*, pp. 183-185.

Para mais pormenores acerca da *auctoritas*, vide Maria Helena da Rocha Pereira, *Estudos de História da Cultura Clássica*, II Vol., *Cultura Romana*, Lisboa, 1990, pp. 353-360 e M. Gailard, «*auctoritas* exempli: pratique rhétorique et idéologie au première siècle avant J. C.», em *Révue des Études Latines*, 56 (1978), pp. 30-34.

³⁸ É a defesa da equidade ao rigor da lei e da tradição.

³⁹ *Heaut.*, v. 796. Este verso terá perdurado no provérbio latino *summum ius, summa iniuria*, que Cícero cita em *Dos Deveres*, I.10.

2.2. Desta preocupação, vai emergir o conceito de *humanitas*⁴⁰ que é inteiramente novo e é Terêncio a divulgá-lo⁴¹. Assim se compreende que o comediógrafo sublinhe a bondade e a nobreza de sentimentos das cortesãs:

⁴⁰ A palavra *humanitas* aparece na língua latina a partir da segunda metade do séc. III a.C. Cícero é dos autores latinos que mais a usam, empregando-a com diversos significados: *simpatia* do homem para com o seu semelhante (*Pro Roscio Amerino*, 22.63), a natureza e sentimentos dos homens (*De Oratore*, I.12.53), *solidariedade* (*De Republica*, II.26.48), *sociabilidade* (*Pro Sestio*, 42.92), *cordialidade, doçura* (*De Republica*, II.14.27). É também em Cícero que aparece na acepção de *cultura*, aproximando a *humanitas* da *paideia* grega [só no séc. V a.C. é que este vocábulo grego passa a significar *cultura*; até aqui, significou *criação*, no sentido de desenvolvimento de uma criança. (Para mais pormenores, vide M. H. Rocha Pereira, *Paideia* na Enciclopédia Luso-Brasileira de Cultura, Vol 14, Lisboa, 1 984, cols.1060-1061): *In Verrem*, II.IV.44.98, *Pro Flacco*, 26.62. A partir do séc II, a *humanitas* perdeu o valor de *paideia* e conservou o mais antigo de *φιλανθρωπία* (Id., *Estudos de História da Cultura Clássica*, Vol. II - *Cultura Romana*, Lisboa, 1990, pp. 417-423).

Tem sido grande a discussão acerca da origem do conceito de *humanitas*: será de origem latina ou de origem grega?

Ainda hoje não se sabe bem se o verso *Homo sum: humani nil a me alienum puto* (*Heaut.*, v. 77) é de Terêncio ou de Menandro, pois em Menandro lê-se um verso parecido: *Ninguém que seja bom, me é estranho* (António Freire, *O Teatro Grego*, Publicações da Faculdade de Filosofia, Braga, 1985, p. 307).

Embora haja quem defenda a *humanitas* como uma criação romana, outros há que defendem a sua origem grega, servindo de mediador o Círculo dos Cipiões. A prof. M. H. Rocha Pereira aceita a tese de que *é no tempo dos Cipiões que devemos colocar a convergência, tão frutuosa, da paideia helénica com a humanitas latina* (*op. cit.*, p. 423).

Etimologicamente, *humanitas* deriva de *humanus*, que se relaciona com *homo* e *humus*. Contudo, não é aceitável fazer derivar *humanus* de *homo*, havendo apenas conjecturas e hipóteses inconsistentes sobre a sua etimologia (A. Ernout e A. Meillet, *Dictionnaire Étymologique de la Langue Latine*, Quatrième Édition — Quatrième Tirage, Éditions Klincksieck, Paris, 1985, p. 298).

Vide, ainda, Charlton T. Lewis e Charles Short, *A Latin Dictionary*, Clarendon Press, Oxford, 1969, pp. 869-870 e Werner Jaeger, *op. cit.*, pp. 10-14.

A *humanitas*, em Terêncio, também compreende a *φιλανθρωπία*, na medida em que se buscam relações sociais mais humanas. Um outro conceito grego que lhe anda associado é o cosmopolitismo que surge com a crise da *πόλις* grega.

Contudo, em Terêncio, a *humanitas*, o seu humanismo procura descobrir a natureza humana, a humanidade no homem individual, procura devolver ao homem a sua dignidade. É a busca e afirmação daquilo que faz com que o homem seja verdadeiramente homem. Assim se vê a diferença entre este conceito e aquele, específico dos gregos. A *humanitas*, no sentido da formação do homem, implicando educação, corresponde à *paideia* grega.

⁴¹ Cf. Augusto Rostagni, *Storia della Letteratura Latina*, Vol. I, 3.^a ed., Editrice Torinese, Torino, 1983, p. 307.

Orazio Bianco, *Terenzio. Problemi e aspetti dell'originalità*, Edizioni dell'Ateneo, Roma, 1962, p. 232, exprime a mesma opinião.

Báquis, na *Hec.*, Crísis na *And.*, Tais no *Eun.* e Báquis no *Heaut.*⁴². É o respeito pelo HOMEM em cada ser humano, o respeito do universal no individual, é a crença na bondade natural do Homem⁴³, é a afirmação de que mesmo estes seres humanos, por muito que sejam desprezados em sociedade, nem por isso deixam de ter sentimentos humanos. É a sua luta pela dignificação da mulher, também ela com direito a ser reconhecida socialmente; é a dignificação do Homem, independentemente da classe social a que pertença: «Sou homem; nada do que é humano considero alheio a mim»⁴⁴. Por isso, o seu teatro é profundamente reflexivo⁴⁵, onde a problemática da existência humana é analisada ao pormenor. Optou por caracterizar o homem na sua singularidade, revelando-o no confronto com o outro. Assim se vincam mais os dramas íntimos e se manifesta o que é comum a todos: a *humanitas*. É um teatro profundamente humano, onde a acção

⁴² Há um senão nas peças de Terêncio: a questão da moralidade. O que nos faz recordar a frase latina *Latet anguis in herba* (Virg., *Ecloga III*, 93 : uma serpente está escondida na erva = o veneno está oculto, embora não intencionalmente). De facto, assim parece acontecer com as prostitutas *demasiadamente humanas* que ele nos apresenta. E os exemplos mais marcantes talvez sejam os de Crísis e de Glicério. A descrição da sua vida de privações, o facto de a necessidade ter determinado o seu presente, o carinho extremo que Crísis dedicava a Glicério, a ponto de a entregar a Pânfilo já no leito da morte, o próprio exemplo de domínio de Pânfilo [*And.*, vv. 91-92: «*enimvero spectatum satis / putabam et magnum exemplum continentiae.*» (= julgava eu que efectivamente estava suficientemente experimentado e que era um grande exemplo de domínio de si próprio)], apesar de frequentar a casa delas, tudo isto são motivos suficientes para captar a benevolência dos espectadores.

O outro caso marcante é o de Báquis, na *Hec.* Contra todas as expectativas, acedeu ao pedido de Laques para ir desfazer todas as dúvidas a Filúmena, servindo-se do anel que Pânfilo deixara consigo, devolvendo-lhe, assim, a felicidade conjugal.

Um outro aspecto da moralidade é o grave erro de Micião reconhecer que é lícito ao filho frequentar casas de prostituição (*Ad.*, v. 104-105: *haec si neque ego neque tu fecimus/non siit egestas facere nos.* = Sem nem tu nem eu fizemos tais coisas, foi porque a pobreza não nos permitiu fazê-las), entre outras liberdades juvenis.

Nos *Ad.*, podemos ver ainda uma certa desvalorização do casamento, pois Ésquino só casa com Pânfila depois de ter nascido o filho e de o pai lhe ter despertado a consciência para o seu dever.

Evidentemente que Terêncio é um poeta pagão (Para mais pormenores, vide António Freire, *Humanismo Clássico*, Braga, 1986, pp. 235-237).

⁴³ *Heaut.*, vv. 151-157. É a voz de Cremes. A bondade seria inata ao homem.

Esta ideia, segundo Luciano Perelli, é uma ideia revolucionária que terá precedido mesmo Séneca.

⁴⁴ *Heaut.*, v. 77.

São ideias muito próximas do cristianismo. Santo Agostinho (*Ep.* 155, 15) afirma mesmo que Terêncio ao escrever este verso foi iluminado pela verdade divina.

⁴⁵ Cf. Orazio Bianco, *op. cit.*, p. 6.

evolui naturalmente sem intromissões estranhas. Apesar da *contaminatio*, o homem não surge em luta contra o *fatum* ou os deuses, mas com a sociedade e as suas convenções.

O humanismo de Terêncio revela compreensão pelos erros da juventude, sendo humano perdoá-los. E se ele reconhece ao jovem o direito à liberdade para alcançar a sua maturidade; se ele reconhece o direito às estroinices antes de casamento, no entanto, a sua liberdade termina quando ela colide com o dever de respeitar as normas que a sociedade lhe impõe para harmonia dessa mesma sociedade. Sobreretudo, atentemos na finalidade pedagógica da liberdade: só assim o jovem é capaz de formar a sua consciência moral que o levará a agir com sinceridade nas relações humanas em toda a vida, para com todos os homens⁴⁶. É este humanismo de Terêncio que lhe dá esperança de a sociedade romana vir a receber no seu seio o **HOMEM** independentemente da sua origem ou condição, pois a humanidade é uma só. Era necessário reconhecer a existência humana aos escravos e às meretrizes. Sendo embora um problema cultural, é uma questão profundamente humana. E esta é a grande revolução de Terêncio aportada à cultura romana: a humanização das relações entre as várias classes sociais⁴⁷.

O significado do apelo veemente à liberdade na educação do jovem por parte de Terêncio, compreender-se-á melhor se nos debruçarmos um pouco sobre as condições culturais em que decorria a educação na Grécia. Aqui, era o Estado que dirigia a educação; em tudo se submetia aos seus desígnios⁴⁸. Para Platão, filósofo, o Estado era dono absoluto de tudo: as riquezas, as famílias pertenciam-lhe⁴⁹.

Aristóteles foi o primeiro grande defensor da família, reconhecendo-a como uma instituição natural, núcleo da sociedade com funções educativas⁵⁰.

E se há quem defenda que Terêncio não é um poeta original⁵¹, moderadamente há cada vez mais críticos a defendê-la⁵². : «A obra de Terêncio

⁴⁶ Cf. Luciano Perelli, *op. cit.*, p. 107.

⁴⁷ O cristianismo viria dar-lhe razão.

⁴⁸ Cf. Fustel de Coulanges, *A Cidade Antiga*, 11ª ed., Lisboa, 1988, pp. 279-282.

⁴⁹ António Freire, *O Pensamento de Platão*, Livraria Cruz, Braga, 1967, pp. 255-260. Vide ainda o capit. *As Ideias Pedagógicas de Platão*, pp. 267-284.

⁵⁰ Cf. Giuseppe Riconda, *Filosofia della famiglia*, em *La Scuola Cattolica*, ano CXX (1992), p. 132.

⁵¹ Entre outros, citemos Flickinger e Post que vêm em Terêncio apenas um mero tradutor (António Freire, *O Teatro Grego*, Braga, 1985, pp. 302-303).

⁵² George E. Duckworth, *The Nature of Roman Comedy. A study in Popular Entertainment*. Princeton University Press, Princeton, 1971, p. 386.

nasce de um particular pressuposto espiritual, temporalmente e individualmente determinado. Por isso, não é um momento, genericamente revivido, da aventura do espírito grego. Na história do Ocidente, foi Terêncio, como poeta, quem primeiro fez sentir a voz da humanidade»⁵³.

2.3. Hoje, ainda se luta e propõe uma maior humanização nas relações escolares, no respeito pelo aluno, procurando formar homens conscientes, aptos para a vida e não meros autómatos, incapazes de pensar mas repeletos de conhecimentos⁵⁴.

Assim vemos como ainda continua actual o pensamento do nosso autor. Já ele defendia a formação de uma consciência moral autónoma no jovem, resultante da reflexão sobre a sua própria experiência, que, por sua vez, o conduziria ao respeito pelo outro, quer na família quer em sociedade, primando as suas relações pela sinceridade. E assim, em liberdade, o jovem aprendia a ser ELE, a conhecer-se, a ser responsável, a ser adulto. Mas tudo isto só é possível se respeitarmos a sua individualidade — «respeito do outro enquanto ser diferente: cada homem é uma pessoa *única*, que merece ser reconhecida e tratada como tal. Aqui radica a tolerância, a aceitação do pluralismo ideológico e político, a liberdade de crença, opinião, expressão, reunião associação...»⁵⁵. Porque a educação deve ser considerada como um processo inacabado que se prolonga pela vida, permitindo a cada pessoa, confrontada constantemente com novas possibilidades, fazer-se a si mesma, ser Ela, um ser em constante devir, aspirando eternamente à perfeição. O homem é um ser angustiado, eterno insatisfeito, satisfeito de querer mais; um querer mais sem mais querer, a insondável atracção do Absoluto, de Deus.

2.4. E estamos chegados a outro aspecto fundamental: o papel dos educadores. Terêncio afirmava a necessidade de eles criarem uma relação de confiança com o educando, de respeitarem a sua individualidade. E assim continua a ser. A liberdade deve presidir à sua acção. A sua missão é a de ajudar a formar uma vida espiritual em contínua realização. Uma vida que

⁵³ Orazio Bianco, *op. cit.*, p. 233.

⁵⁴ Filipe Rocha, «Educação para valores e maturidade pessoal do educador», em *Revista Portuguesa de Filosofia*, Braga, Tomo XLVI (1990), Fasc. 2, p. 215).

Este número é todo ele dedicado à Filosofia e Educação, apresentando ainda artigos de Octavi Fullat Genís — *La Fenomenologia aplicada a la Educaci6n*, António Freire — *Paideia Helénica*, Manuel Barbosa — *FREUD: Uma concepção Agónica da Educação*, Alberto Filipe Araújo — *Educação e democracia. Subsídios para uma consciência educacional e pluralizante*.

⁵⁵ Filipe Rocha, *op. cit.*, p. 216.

não nos pertence, mas que deve ser encaminhada no respeito pela sua individualidade⁵⁶. É uma vida que, por muito próxima que nos seja, é imprevisível, pois é livre e em fase de formação. O que distingue o homem do animal: enquanto aquele é essencialmente uma vida espiritual, a deste é naturalmente determinada⁵⁷. A nossa missão de educadores acaba no momento em que, não respeitando a sua existência independente de nós, os queremos tornar semelhantes a nós, segundo os nossos desejos⁵⁸. Educar um filho é ajudá-lo a superar-se, ensiná-lo a amar e, também, a obedecer. Um homem de carácter obedece mais por convicção que por afeição ou por medo: Toda a educação deve ensinar a *recta sapere*.

O educador, o pedagogo, antes de tudo, é um Homem. E enquanto tal, é a afirmação da liberdade e criatividade do seu espírito; ele é livre de agir ou não. E toda a nossa vida pressupõe esta liberdade imanente ao agir humano. Mas se a liberdade é fundamental no acto educativo — só enquanto educados num clima de liberdade, de tolerância é que serão tolerantes —, tudo isto terá que ser sentido por cada jovem, terá de brotar livremente do seu espírito, consequência de uma educação livre e responsável⁵⁹. Enquanto educadores, professores, devemos fomentar um clima de tolerância conducente à livre expressão de ideias, ao debate reflexivo, ao exercício do juízo crítico⁶⁰.

É fundamental a fé nessa liberdade que nós sabemos que existe em nós. A pedagogia, a educação deve conduzir-nos à liberdade, deve ajudar a formar homens felizes, crentes no futuro, optimistas. A educação deve ser a libertação do homem, não um jugo insuportável⁶¹.

⁵⁶ Giovanni Gentile, *Educazione e Scuola Laica*, Firenze, 1988, p. 313: «Vita che non c'e, ma che ci dev'essere por opera nostra: vita che è celebrazione di libertà poisché essa viene da noi liberamente creata.»

⁵⁷ Para a distinção entre o homem e o animal, vide António Freire, *Lições de Filologia e Língua Portuguesa*, Braga, 1983, Cap. II — *O Homem e o Animal*, pp. 21-38.

⁵⁸ Cf. Giovanni Gentile, *op. cit.*, p. 314.

⁵⁹ *Id.*, *ibid.*, p. 315.

⁶⁰ *Id.*, *ibid.*, p. 316.

⁶¹ *Id.*, *ibid.*, p. 321.

Isto faz-nos recordar o dito atribuído a Hobbes: «*Primum vivere, deinde philosophari*» (vide Paulo Rónai, *Não Perca o seu Latim*, 4ª ed., Rio de Janeiro, 1984, p. 142). Não podemos avançar sem transcrever aqui as palavras de um dos grandes mestres da Faculdade de Filosofia e Letras de Braga da Universidade Católica Portuguesa: «Nunca gostei de filosofar por filosofar, como jogo ou ginástica intelectual. Preferi sempre a filosofia do contacto com os grandes autores e com os momentosos problemas da humanidade. Penso que uma das falhas do ensino da Filosofia reside no seu alheamento do humano.(...) A Filosofia não pode, portanto,

Hoje, mais do que nunca, no dealbar do séc. XXI, com a queda do muro de Berlim e a vontade de instaurar uma nova ordem mundial mais baseada no diálogo e compreensão, sem deixar de ser firme, sente-se a necessidade de uma educação mais tolerante, aberta, compreensiva. O Homem, numa educação libertadora, é o agente da sua própria educação, do seu destino, sente-se ele, sente-se HOMEM e não objecto⁶².

Mas, para que tudo isto aconteça, é preciso amar o homem. E o amor, essencialmente, existe na família, a primeira comunidade natural do homem. Ela desempenha um papel insubstituível na educação⁶³, é aqui que se forma verdadeiramente o homem⁶⁴. Quanto mais humanizadas forem as suas relações, tanto mais humana será a sociedade⁶⁵. Que a família é de facto uma questão importante, mesmo nos dias de hoje; que a família, apesar de tudo, ainda é considerada a célula fundamental da sociedade, necessitando do mais desvelado carinho, confirma-o o facto de a Assembleia Geral das Nações Unidas, na sua resolução 44/82 de 8 de dezembro de 1989, ter proclamado 1994 como «Ano Internacional da Família» e com o tema central: «Família: capacidade e responsabilidade num mundo em transformação».

ser dogmática; tem de admitir muito de subjectivo, de pessoal e, sobretudo, muito de humano» (*No País das Telenovelas*, edições APPACDM Distrital de Braga, 1992, p. 291).

Nesta mesma linha, podemos apontar o pensamento expresso por Filipe Rocha, «Educar para a liberdade e a autonomia», em *Revista Portuguesa de Filosofia*, Braga, XLIX, n.º 1-2 (1993), 99-116.

⁶² Manuel Moura, *O Pensamento de Paulo Freire. Uma Revolução na Educação*, Multinova, Lisboa, 1978.

⁶³ Hoje, e apesar de cada vez mais se reconhecer a importância da Família para uma sociedade sã, contudo o grande centro educacional do Ocidente é a Escola. Em Portugal, estamos a assistir, neste fim de século, a uma grande reforma escolar. Este tema candente é debatido em pormenor numa publicação recente: Joaquim Cerqueira Gonçalves, *A Escola em Debate — Educar ou Profissionalizar?*, Faculdade de Filosofia - Universidade Católica Portuguesa, Braga, 1989.

⁶⁴ Giuseppe Riconda, *op. cit.*, p. 147: «ciò spiege perché la famiglia possa essere considerata luogo eminent e insostituibile di educazione (...) la famiglia è veramente, como diceva Gentile con un'espressione un po' retorica, ma di cui non saprei trovarne una migliore, un 'vivario perenne di umanità'».

⁶⁵ Cf. Marciano Vidal, «Teologia de la familia y políticas familiares», em *Moralia*, Madrid, XIII, n.º 52 (1991), 335.

Mais à frente, p. 337, o autor reforça esta importância, citando a *Familiaris Consortio*, n.º 43.

⁶⁶ Cf. Antonio Maria Baggio, em *Citta'nuova*, Roma, n.º 7 (1992), 46-47. Este artigo é uma síntese do colóquio internacional *Função Educativa da Família e Mutações Culturais*, que se realizou em Paris, na sede da UNESCO, a 12 e 13 de Março de 1993.

A família não foi instituída por lei, ela é uma característica imanente à espécie humana. É uma exigência da condição humana, assegurando a sua continuidade. E mais uma vez se nota a acribia do pensamento de Terêncio, ao perscrutar a importância da instituição familiar: «a família é a instituição humana mais universalizada no tempo e no espaço»⁶⁷.

3. Terêncio é um poeta incómodo: os seus argumentos contrariam concepções de vida, preconceitos e conveniências sociais que faziam da existência humana um tormento. Convida à reflexão. É uma mensagem de humanismo. É um teatro da juventude: as suas peças são o eco dos dramas amorosos destas almas juvenis, aqui é a natureza que fala⁶⁸. É a busca da compreensão para a juventude sempre contrariada por uma asfixiante *patria potestas*. É o reconhecimento de que eles exigem já um tratamento adulto, no pleno respeito pela sua individualidade.

É a problemática existencial do homem que emana da sua obra, é uma literatura de cariz profundamente humano: «os meus escritos sabem a homem»⁶⁹. Toda ela se revê no verso *Homo sum: humani nil a me alienum puto*. É a defesa da dignificação do homem, reconhecendo no homem individual aquilo que o faz ser homem — a sua humanidade. Hoje, neste mundo cada vez mais tecnicista e menos humano, que actualidade não ganha esta mensagem. É necessário humanizar a sociedade, dignificar o homem; basta de ser tratado como *res*.

Consequência desta *humanitas* de Terêncio, no plano familiar, os pais deviam ser mais compreensivos, amáveis; o educador, mais do que evitar uma situação difícil, deve sinceramente partilhar com o filho as dificuldades da vida, deve suscitar e merecer a sua confiança, deve ser um amigo⁷⁰.

É esta preocupação com a dignificação do ser humano que nos faz aproximar este humanismo do humanismo cristão: «Para o humanista cristão, o humanismo greco-latino não envolve problemas de deformação intelec-

⁶⁷ Marciano Vidal, *op. cit.*, p. 332.

⁶⁸ Cf. A. Barthélémy Taladoire, *Térence — un Théâtre de la Jeunesse*, Les Belles Lettres, Paris, 1972, p. 113.

⁶⁹ Marcial, *Epigr.*, X.4: «*Hominem pagina nostra sapit.*»

⁷⁰ Evaristo de Vasconcelos, «Autoridade, Educação e Amadurecimento», em *Brotéria*, Lisboa, vol. 130 (1990), n.º 2, p. 160. Ao longo deste artigo, pp. 149-160, o autor, depois de questionar o que é *educar*, debruça-se sobre o lugar do *castigo* na educação e sobre as várias facetas da autoridade (imprudente ou inoportuna, ausente ou deficiente, frustrada, oratória e hipersensível).

tual ou moral. O professor cristão tanto cristianiza os seus alunos com Sófocles e com Virgílio como com o Evangelho e com os Santos Padres»⁷¹.

Contudo, só conhece verdadeiramente o homem quem conhecer a Deus⁷².

E assim será possível cumprir a missão evangélica da Companhia de Jesus na investigação e ensino expressa nas palavras de Pedro Arrupe, SJ, cujo símbolo se assume entre nós na pessoa do homenageado, Prof. Doutor Lúcio Craveiro da Silva: «Estamos unidos, tenho a certeza, na convicção do contributo único da educação católica à comunidade em geral. Não é para sustentar uma cultura minoritária. Não é para formar um sistema educativo competitivo de forma a evitar que o sistema estatal se torne monolítico. A única contribuição como muito bem disse a dra. Mary Angele Hasper é a exacta compreensão da pessoa humana como um ser que se relaciona com Deus; é o ensino explícito, o desenvolvimento e a realização de valores que surgem desta compreensão, valores esses que alimentam e reforçam toda uma comunidade social»⁷³.

⁷¹ René Latourelle, *op. cit.*, p. 62, apud António Freire, *No País das Telenovelas*, Edições APPADCM, Braga, 1992, p. 245.

Vide, ainda, António Freire, *Estudos de Cultura Greco-Latina*, Livraria Apostolado da Imprensa, Porto, 1960, cap. *Antinomia Clássico-Cristão*, pp. 25-37.

⁷² Alfonso Vergara, SJ, em *Mensaje*, Santiago do Chile, Vol. XL (1991), n.º 405, p. 478.

⁷³ Pedro Arrupe, SJ, *Um Projecto de Educação, Cartas e Discursos* Braga, 1981, p. 86.