

**PROPOSTA EDUCACIONAL DE AGOSTINHO DE HIPONA: UMA CONFLUÊNCIA DE  
MUNDIVIDÊNCIAS ANTAGÔNICAS**

**THE EDUCATIONAL PROPOSAL OF AUGUSTINE OF HIPPO: A CONFLUENCE OF  
ANTAGONISTIC PERCEPTIONS**

**LA PROPUESTA EDUCATIVA DE AGUSTÍN DE HIPONA: UNA CONFLUENCIA DE  
PERCEPCIONES ANTAGÓNICAS**



10.56238/revgeov17n1-011

**José Joaquim Pereira Melo**

Doutorando em História e Sociedade

Instituição: Universidade Estadual de Maringá (UEM)

E-mail: pereirameloneto@hotmail.com

Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-0743-8000>

Lattes: <http://lattes.cnpq.br/1162692992302307>

---

**RESUMO**

No presente texto, discute-se a educação proposta por Agostinho de Hipona (354 – 430), destacando-se o diálogo que ele estabeleceu com a cultura clássica, cujo resultado foi uma dinâmica conciliatória entre fé e razão. Na confluência de mundividências antagônicas, respaldado em sua formação, nas experiências pessoais e profissionais, ele alinhou a racionalidade dos conteúdos clássicos com a espiritualidade cristã. Nesse processo, incorporou valores, princípios e categorias das disciplinas tidas como pagãs para compor o corpo disciplinar da educação cristã, cujo referencial para a busca da verdade era a Bíblia. Em termos metodológicos, a análise do processo percorrido por Agostinho abrange o universo mental, intelectual e profissional com base no qual ele pensou seu tempo e procurou atender às necessidades que se punham para a Igreja, para o homem que se fazia cristão, em meio às transformações enfrentadas pelo império em decadência. Além de fontes agostinianas, a abordagem se baseia em bibliografia relativa ao tema, conforme se apresenta ao longo do texto e nas referências bibliográficas.

**Palavras-chave:** Agostinho. Educação. Fé. Razão.

**ABSTRACT**

Augustine of Hippo's educational proposal brings to the fore the dialogue he establishes with classical culture and which results in the conciliatory dynamics between faith and reason. Within the confluence of antagonistic perceptions, based on his formation and on his personal and professional experiences, he aligned the rationality of classical themes and Christian spirituality. In the process Augustine added values, principles and categories of the so-called pagan disciplines to compose the contents of Christian education whose reference was the Scriptures for its search of the truth. In methodological terms, the analysis of the process wrought by Augustine spans the mental, intellectual and professional world through which he analysed the era he lived in and sought to attend to the needs that presented themselves for the Church and for the Christian within the transformations that a decaying empire was



facing. Augustinian sources are supplemented by a bibliography related to the theme as debated throughout the text.

**Keywords:** Augustine. Education. Faith. Reason.

## RESUMEN

La propuesta educativa de Agustín de Hipona pone en primer plano el diálogo que establece con la cultura clásica y que da lugar a las dinámicas conciliadoras entre fe y razón. En la confluencia de percepciones antagónicas, basadas en su formación y en sus experiencias personales y profesionales, alineó la racionalidad de los temas clásicos con la espiritualidad cristiana. En el proceso, Agustín añadió valores, principios y categorías de las llamadas disciplinas paganas para componer el contenido de la educación cristiana cuya referencia era las Escrituras para su búsqueda de la verdad. En términos metodológicos, el análisis del proceso llevado a cabo por Agustín abarca el mundo mental, intelectual y profesional a través del cual analizó la época en la que vivió y trató de atender las necesidades que se presentaban para la Iglesia y para el cristiano dentro de las transformaciones que enfrentaba un imperio en decadencia. Las fuentes agustinas se complementan con una bibliografía relacionada con el tema debatido a lo largo del texto.

**Palabras clave:** Agustín. Educación. Fe. Razón.



## 1 INTRODUÇÃO

A educação, entendida como um processo de transmissão de conhecimentos, de valores e de princípios que definem a identidade e a cosmovisão de um povo, de uma sociedade e até mesmo de um grupo para garantir sua sobrevivência, sua perenidade e seu desenvolvimento, caracteriza-se como uma das grandes preocupações humanas de todos os tempos, lugares e culturas.

Com essa perspectiva de análise, pode-se afirmar que com o cristianismo não foi diferente. Desde sua fundação, seus líderes se preocupavam com a formação do homem que se fazia cristão; posteriormente, escritores e pensadores encarregaram-se de sistematizar uma educação consubstanciada nos princípios e valores do cristianismo.

No século IV, surgiu um dos maiores nomes da cristandade: Agostinho de Hipona. Herdeiro de todo o pensamento elaborado pelos Padres que o antecederam, ele pôs à disposição da Igreja não apenas sua produção filosófica e teológica, mas também sua proposta educacional.

Nessa proposta formativa, ele dialogou com a cultura clássica, com seus valores, princípios, categorias e práticas. Conciliando o pensamento educativo clássico com valores cristãos, ele elaborou uma concepção educacional fundada na fé e na razão e formulou os conteúdos e/ou as disciplinas que possibilitariam ao cristão chegar ao conhecimento pessoal e ao conhecimento de Deus, fonte única da verdade. Na reflexão e no entendimento das verdades da fé contidas na Bíblia, o cristão encontraria um caminho de vida e de salvação.

Assim, procura-se, neste texto, discutir a educação proposta por Agostinho, tendo em vista que ele buscou, nos conteúdos racionais clássicos, elementos para a concepção de disciplinas que contemplassem a espiritualidade e a cosmovisão cristã.

Considerando-se que a educação e a estrutura “curricular” pensada por Agostinho de Hipona foi uma construção histórica, adota-se o procedimento metodológico de relacionar seu pensamento às necessidades de seu tempo. Reflete-se, principalmente, sobre a estrutura mental, intelectual e profissional que lhe deu segurança e autoridade para elaborar um arcabouço pedagógico que atendesse às demandas da Igreja para a formação do homem cristão. Na análise, além de fontes primárias agostinianas, contou-se com os respaldos históricos e teóricos a respeito do tema, mencionados no decorrer do texto e apresentados nas referências bibliográficas.

## 2 SABEDORIA COMO FIM E CULTURA CLÁSSICA COMO CAMINHO DA EDUCAÇÃO CRISTÃ

Agostinho de Hipona não pôde se afastar do diálogo com a cultura clássica, pois foi tributário dos pensares de muitos dos Padres da Igreja que o antecederam e discutiram as bases racionais da doutrina cristã. De modo geral, desde o início do movimento cristão, com a abertura esboçada por Paulo de Tarso, os cristãos mantiveram-se voltados e devotados mais à experiência, ao testemunho e



aos ensinamentos de Cristo do que a um diálogo harmonioso e positivo entre as duas mundividências que os particularizavam e os punham em campos opostos e antagônicos, ou seja, a espiritual e a racional. O cristianismo nascente, com o tempo, foi promovendo a sedimentação de uma “mistagogia” celebrada na qual não havia um elenco de disciplinas cíclicas alternativas ao das escolas helênicas, já que o movimento cristão surgiu de circunstâncias históricas referentes à vida e à morte de Cristo, à crença e à confiança no mistério pascal.

A abertura universalista só aconteceu de forma mais efetiva com as próximas gerações de cristãos, até mesmo porque não era essa a preocupação de Paulo de Tarso. As novas gerações, compostas por homens cultos, filósofos, formados nas escolas de Atenas e Alexandria, alguns dos quais se tornaram Padres da Igreja, deram início a um diálogo com o mundo greco-romano e, com base nele, ofereceram respaldo para a conciliação entre fé e razão, fundamentando o corpo filosófico-teólogo-educacional do cristianismo (Rosa, 1998, p. 504-507).

Agostinho de Hipona ganhou destaque, notoriedade e respeitabilidade por dialogar, selecionar e assimilar o que de bom e positivo a cultura clássica tinha a oferecer para o pensar cristão. Sua participação foi decisiva para os caminhos do cristianismo, seja pela condição de pensador e filósofo, seja por suas experiências pessoais em várias escolas filosóficas por onde passou e discutiu. A experiência angariada no magistério em várias cidades do Império provavelmente potencializou suas qualificações filosóficas e deu-lhe maior legalidade para a discussão a que se propôs. Assim, ele pode corresponder às demandas da Igreja, que, com a conversão de setores sociais mais exigentes em termos intelectuais, requisitava uma doutrina mais racional que fundamentasse os princípios e os valores cristãos e formasse quadros mais condizentes para estender educação cristã aos que eram considerados pagãos.

Em princípio, o diálogo com o pensamento clássico não afetava as verdades da fé contidas na Bíblia e na tradição, pois os cristãos estariam preparados para ouvir e considerar apenas os aspectos positivos da cultura greco-romana. Com a consciência de que era necessário pensar o processo educativo cristão, Agostinho discutiu a formação religiosa, sem dispensar o que de bom podia advir da cultura clássica. Nesse caso, definir e distinguir a “sabedoria” cristã e a “ciência” humana era uma condição essencial para a elaboração dos conteúdos para a educação e a formação cristã.

No processo de discussão da relação entre dois universos mentais tão distintos, ele se deparou com duas questões: a da hierarquia na estrutura do plano de estudos para a educação cristã e a da integração ou não dos saberes clássicos à educação cristã. Na solução dessas questões, ele não se afastou muito dos mestres que o antecederam, particularmente, dos Padres gregos, como Justino (100 – 165), os quais defendiam uma interação-assimilação relativa de conceitos, princípios e categorias positivas e valiosas encontradas na *enkyklios paideia grega* e nas *humanitas romana* (Redondo; Lasपालas, 1997, p. 709). Essas questões teriam sido abertas anteriormente por Justino, quando definiu



Cristo como *Logos*, como Razão, princípio da racionalidade universal da qual participaria todo homem enquanto ser racional. Daí procede a ideia de que os filósofos gregos tinham tomado das Escrituras tudo o que nela teria de verdade, já que Cristo é o *Logos* em plenitude (Carazo, 1994, p. 124). Ao concluir que, “Portanto, tudo o que de bom foi dito por eles pertence a nós, cristãos” (Justino de Roma, 2014, p. 73), Justino manteve a consciência e a certeza inabaláveis de que a concepção, o estilo e as práticas próprias da vida cristã eram superiores. Dessa forma, ficava garantida a assimilação criteriosa, cuidadosa, cautelosa desses valores e, ao mesmo tempo, a eliminação dos aspectos próprios dos chamados pagãos que eram considerados nocivos.

Em seu posicionamento sobre a superioridade, a dignidade e o valor da “sabedoria” cristã cotejada com a “ciência” clássica, Agostinho de Hipona afirma: “Quanto é pequena a quantidade de ouro, prata e vestes tirada do Egito por esse povo hebreu em comparação com as riquezas que lhe sobrevieram em Jerusalém, [...] assim é igualmente pequena a ciência – se bem que útil – recolhida nos livros pagãos, em comparação com a ciência contida nas divinas Escrituras.” (Agostinho, 2002, p. 148).

Em síntese, no pensar agostiniano, a “sabedoria” cristã, obtida com o estudo da Bíblia, era inequivocamente superior à “ciência” humana advinda da literatura profana porque era mais rica e fecunda do que ela em sua dignidade e ação. A sabedoria cristã, conforme disserta Agostinho, serviria de referencial avaliativo da cultura clássica e, diferentemente desta, tinha como pressuposto que, para obtê-la, era necessário que a pessoa fosse detentora de determinadas qualidades de caráter moral (Redondo; Laspalas, 1997, p. 710). Por isso, ele insistia na união entre fé e vida e na regra de que o exercício da fé impunha um determinado comportamento moral: “aquilo que não contraria a fé ou os bons costumes” (Agostinho, 1951, p. 311).

Nessa orientação, Agostinho condenou comportamentos comuns e aceitos pela sociedade de seu tempo, mas que estariam em total desacordo com os textos sagrados. Em *Primeira catequese aos não cristãos*, ele fez uma longa lista de comportamentos, práticas e ações que não correspondiam e nem tinham lugar na vida e na conduta do cristão, destacando os bêbados, os avaros, os difamadores e adúlteros, as prostitutas, os atores, os cafetões e os gladiadores (Carazo, 1994 p. 137).

Vale lembrar que essas exigências não implicavam uma negação total da cultura clássica, pois, em sua compreensão, não seria razoável que os cristãos a desconsiderassem. Na perspectiva dos defensores do diálogo, essa cultura alternava entre coisas boas e ruins, entre coisas positivas e negativas, entre coisas aproveitáveis e reprováveis. (Agostinho, 1951, p. 887)

Um exemplo dessa orientação encontra-se em Orígenes (185–253), um dos maiores defensores cristãos primitivos do diálogo com o clássico. Ressalvando os cuidados a serem tomados no processo de inculturação daqueles que entendia como pagãos, ele orientava a colher desse caudal cultural aquilo que fosse útil e utilizável para o estudo e interpretação da Bíblia. Sua preocupação era justificada por



sua própria experiência pessoal, pelo risco que se corria ao transformar a ciência humana em um referencial que ocupasse, ou até mesmo tomasse, o lugar do sagrado, do *Logos* (Carazo, 1994 p. 125). O aceitável e o recomendável era a assimilação do positivo e a rejeição do negativo contidos nos clássicos, o que requeria uma série de critérios.

O primeiro deles era não perder de vista, um momento sequer, o verdadeiro e principal objetivo da educação cristã, que, por sua natureza e fim, não era ensinar e aprender a “ciência” clássica, mas assimilar, fundamentar racionalmente e veicular a “sabedoria” cristã.

É nesse sentido que Agostinho de Hipona, coerente com o pensamento cristão e a cultura cristã que ajudava a consolidar, advertiu um jovem que, expressando grande afeição às letras clássicas e manifestando a vontade de conseguir destaque e notoriedade no “classicismo” acadêmico (Redondo; Laspalas, 1997, p. 710) (Agostinho, 1951, p. 851-853), procurara-o para que comentasse amplamente os *Diálogos* de Cícero. Agostinho, em razão das muitas atividades que tinha, não atendeu à solicitação, mas não se negou a orientá-lo. Em uma longa correspondência, *Cartas* 118, contestou-o, e, sob a influência do pensar do próprio Cícero, mostrou-lhe um conteúdo completamente oposto ao que tinha sido solicitado pelo jovem Dioscuro. No final da referida Carta, pôs a nu para o jovem o vazio do orgulho humano, a futilidade da ambição e o falso brilho do que ele buscava. (Oroz Reta, 1963 p. 136-137).

Com base nessas coordenadas agostinianas, pode-se afirmar que a “sabedoria” aurida do cristianismo é o fim único a se atingir, enquanto a “ciência” clássica seria o caminho para se chegar a essa sabedoria. Para Agostinho, a sabedoria poderia ser abstraída da ciência, ao passo que a ciência desprovida da sabedoria seria um conhecimento deletério (Redondo; Laspalas, 1997, p. 711).

O sentido do conhecimento humano em sua essencialidade repousaria no conhecimento religioso, de forma que o cristão não precisaria evitar determinados ensinamentos e aprendizados do conhecimento clássico desde que fosse para melhor entender e assimilar a sabedoria cristã.

O segundo critério para a assimilação da cultura clássica é que, antes de sua aceitação, esta deveria ser submetida a um apurado juízo seletivo, pois o objetivo desse processo seria sua integração à educação cristã, que, sendo superior por sua própria natureza superior, teria a autoridade para avaliar a primeira. Só que esse exercício seletivo requisitava fidelidade à doutrina, pureza na fé e comprometimento com Cristo (Redondo; Laspalas, 1997, p. 711-712).

A assimilação da cultura clássica estava limitada à exigência de se romper com tudo e com qualquer coisa que fosse incompatível com a fé e com o modo de viver dos cristãos, mas sem abandonar conhecimentos considerados importantes e significativas para o cristianismo. Afirmava Agostinho: “Em todas essas ciências se há de observar a máxima: “Nada com excesso”, de Terêncio (em Andriana, I,1), sobretudo quanto às ciências relacionadas com os sentidos corporais e que se desenvolvem no tempo e ocupam lugar no espaço” (Agostinho, 2002, p. 143). Assim, o cinismo podia ser aceito se, de



sua doutrina, não se acolhesse nada que fosse torpe ou de intemperante; o platonismo, por sua vez, constava entre as escolas que mais se aproximavam da fé cristã, pela noção que tinha de Deus (Carazo, 1994, p. 138).

Reitera-se que a educação cristã, mesmo que cautelosamente, deveria interagir de forma harmônica com valores axiomáticos da formação humana, pois seu objetivo seria ensinar o homem a se desenvolver no mundo com um espírito cristão.

A pesquisa evidencia que, para Agostinho, o verdadeiro cristão não poderia nem assumir uma postura de descaso, de indiferença, nem se assoberbar de uma suposta superioridade em relação aos saberes humanos. De um lado, em seu entendimento, Deus situou o cristão no mundo para que construísse nesse mesmo mundo sua santificação, de forma que uma parte considerável da cultura humana seria integrada à educação cristã para que esse objetivo maior se realizasse (Redondo; Laspalas, 1997, p. 712). De outro lado, a busca do conhecimento requeria práticas e vivências cristãs, razão pela qual a educação deveria partir de critérios e ensinamentos bíblicos e da Igreja, sem dispensar o que de bom podiam oferecer os conhecimentos clássicos. De forma sentenciosa, escreveu Agostinho que um bom cristão deve observar, entender e estar atento à realidade que está a sua volta (Agostinho, 2002, p. 126-127). Em outros termos, ao se servir da cultura clássica, “todo bom e verdadeiro cristão há de saber que a Verdade, em qualquer parte onde se encontre, é propriedade do Senhor” (Agostinho, 2002, p. 116).

Merece distinção que a argumentação agostiniana tenha sido respaldada em uma passagem bíblica, encontrada em Êxodo, a respeito do ouro egípcio apropriado pelos hebreus, quando saíram do Egito. Para esse pensador, era facultado aos hebreus reivindicar o que estava em posse dos egípcios sem merecimento, já que o único e verdadeiro dono era o próprio Deus. Analogamente, ele afirma que seria legítimo assimilar a cultura clássica, pois tudo que era de bom e positivo nela tinha origem em Deus: “Não foram os pagãos que os fabricaram, mas os extraíram [...], de certas minas fornecidas pela Providência divina [...] Quando, porém, alguém se separa, pela inteligência, [...] tendo-se tornado cristão, deve aproveitar-se dessas verdades, em justo uso, para a pregação do evangelho” (Agostinho, 2002, p. 145).

Lançando mão da metáfora egípcia, Agostinho justificava biblicamente o estudo e a utilização dos saberes clássicos oriundos da cultura greco-romana, como a filosofia, a retórica e demais ciências: o que tinha de verdadeiro nesses saberes pertenciam aos cristãos, em última análise, a Deus. No caso da filosofia, seu estudo correspondia ao objetivo de compreender, fundamentar e defender a fé cristã e não de obter um conhecimento que substituísse a revelação.





### 3 A HIERARQUIA DAS DISCIPLINAS E AS FINALIDADES DA EDUCAÇÃO CRISTÃ

A assimilação de parte substancial do elenco de disciplina/currículo escolares clássicos pelos cristãos ganhou efetividade com Agostinho de Hipona. Na estrutura do currículo da educação cristã constam: em conjunto com os saberes religiosos – a doutrina cristã e as ciências sagradas –, estão as artes manuais e os ofícios, a História, as Artes Liberais (Gramática, Retórica, Dialética, Aritmética, Geometria, Astronomia e Música) e a Filosofia, tanto em sua vertente teórica como em sua dimensão ética (Redondo; Laspalas, 1997, p. 713).

Agostinho não se dedicou apenas a elencar as matérias que deviam compor o plano de estudo da educação cristã, mas posicionou-se também sobre a estrutura desse plano e sobre a finalidade de cada disciplina. Essa discussão é encontrada em duas de suas obras: *A ordem* (386 d. C), produzida em sua fase inicial, em sua juventude, e *A doutrina cristã* (c. 396-426 d. C.), produzida em sua maturidade. A primeira foi marcada por uma candente influência platônica que, em boa medida, perdeu o brilho na segunda (Redondo; Laspalas, 1997, p. 713-714).

Nesse posicionamento, ele atribuiu relevância às Artes Liberais na educação: “Pois a erudição moderada e parcimoniosa nas disciplinas liberais, Licêncio, nos torna mais resolutos, mais perseverantes e amantes mais agradáveis para abraçar a verdade, para deseja-la mais ardentemente, segui-la com mais constância e, finalmente, apegar-nos com mais doçura à vida feliz” (Agostinho, 2008, p. 108).

Na condição de filósofo e professor, ele não podia deixar de valorizar determinados conteúdos clássicos e, na mesma linha com que Orígenes se referiu às obras dos tidos pagãos, encontrar verdades e preceitos morais que se alinhavam com a fé cristã. Assim, considerava as ciências liberais muito favoráveis para o ensino da verdade, de preceitos morais úteis e até mesmo de algumas verdades relativas ao culto do próprio Deus único e verdadeiro (Carazo, 1997, p. 139-140). Em sua orientação, está a ideia de que os clássicos amparavam as artes liberais, ou seja, que determinados saberes clássicos constituíam-se em preparação para o aperfeiçoamento cristão. A importância atribuída aos saberes clássicos no aperfeiçoamento cristão, por sua vez, restringiria o alcance e a efetividade universal do ensino do cristianismo. Atento a isso, em suas *Retratações* (426-428), Agostinho de Hipona advertia para essa possível ambivalência: “E por ter dado muita importância às disciplinas liberais, ignoradas por muitas pessoas santas, e alguns, que as conhecem, não são santos” (Agostinho, 2020, p. 14). À medida que o tempo passou, sobretudo, em sua fase etária mais avançada, observa-se um posicionamento mais severo contra a cultura e a literatura clássicas. Nas reflexões mais tardias sobre sua própria vida e suas experiências, bem como na preocupação pastoral com os fiéis, fica mais evidente sua acusação contra a poesia clássica, que, segundo ele, instigava comportamentos moralmente inapropriados e favorecia a crença nos deuses e a licenciosidade, o que era comum e aceito entre aqueles que considerava pagãos (Carazo, 1994, p. 133).





Em seu cuidado, aparece a discussão de um tema de importância para o cristianismo e para a educação cristã: como se daria e qual poderia ser a extensão da cultura humana e do ciclo de estudos clássicos no trabalho de assimilação da sabedoria contida na Bíblia. Em seu entendimento, não era possível pensar em um esquema platônico e aceitar que a cultura clássica se constituiria em um exercício intelectual, em uma “*propaideia*” substancial para se obter o conhecimento e o domínio da Verdade e do Bem. O conhecimento e a compreensão da Bíblia não estavam, nem poderiam estar vinculados ao saber humano, mesmo que este pudesse contribuir para tal; ele descartava qualquer possibilidade de se sujeitar a sabedoria bíblica ao conhecimento clássico (Redondo; Laspalas, 1997, p. 714). Na reflexão de Agostinho, em sua fase de maturidade, nada possibilitava mais a ampliação da razão para o domínio da verdade do que as verdades contidas nos textos sagrados. Ou seja, no processo de compreensão da verdade, a revelação da Bíblia favorecia mais o conhecimento e o aprofundamento do que a submissão ao movimento racional. No entanto, essa dinâmica trazia uma exigência: o exercício da fé. Sem esta, a revelação se faria em “letras mortas”, quer dizer, em palavras que não tinham condições de alavancar a razão para a transcendência da esfera sensível e para a contemplação da Verdade em sua essência, em sua Natureza, em sua plenitude (Vahl, 2016 p. 69). Assim, a base desse processo tinha que ser a fé, a caridade e a purificação ascética, ou seja, as virtudes concedidas por Deus para que o cristão recebesse a graça da sabedoria. A partir de então, a cultura clássica seria um elemento acessório e prescindível, mesmo que não fosse dispensável (Redondo; Laspalas, 1997, p. 714).

Apesar dessa análise agostiniana, há o entendimento de que havia uma relação indissociável entre fé e razão no ato do conhecer. Separada, a razão se faria inapta e se desviaria nas nuances da linguagem, mesmo quando se tratasse da Bíblia, mas, quando unida à fé, encontraria nas verdades sagradas uma direção purificadora que criaria condições para uma melhor compreensão da verdade e, ao mesmo tempo, inviabilizaria a incidência em equívocos e erros (Vahl, 2016 p. 69) próprios do distanciamento que descaracteriza a essência da relação que leva ao conhecimento e à verdade.

Essa concepção agostiniana indica que, à medida que as artes e a literaturas clássicas deixaram de constituir causa necessária para a formação cristã, surgiu o entendimento de que esses saberes seriam despojados de sua condição de “liberal”, ficando subordinados às verdadeiras “ciências liberais”, cujas origens e orientações estariam no estudo da Bíblia (Redondo; Laspalas, 1997 p. 714). Afirmo o autor em *A verdadeira religião*: “Eduquemo-nos, proveitosamente, com este nobre jogo (do estudo das Escrituras). É salutar jogo de homens livres” (Agostinho, 2014, p. 125).

No modelo interpretativo agostiniano, as verdades bíblicas são soluções corretivas no combate aos erros, elas iluminam o entendimento de como os ensinamentos escriturísticos proveem e purificam a mente humana para que esta, gradativamente, se volte para o sagrado, para o santificador. Tais verdades configuram-se como um processo pedagógico, cujo objetivo é incentivar e orientar “os



simples”, o passo a passo que leva ao que é superior e a abandonar o que é inferior (Souza, 2013, p. 93-94).

Mais: em Agostinho de Hipona, saberes que não libertassem o homem não deviam ter o status de liberais. A libertação somente podia ser realizada pela graça divina, por meio de Cristo (Agostinho, 1951, p. 695).

Considerando que, para Agostinho, somente a Bíblia e a sabedoria cristã mereciam o status de “liberais”, eram elas que compunham o núcleo central do plano de estudos cristãos, eram o referencial fundante dos demais saberes e tradições literárias. Dessa forma, não haveria por que excluir do currículo da educação cristã os saberes humanos. O necessário era que estes atendessem à educação cristã, que fossem parte integrante de um ciclo de estudos voltados para a exegese bíblica (Agostinho, 1955, p. 591). Todos os componentes curriculares que integram o plano de estudos da educação cristã tinham como objetivo o conhecimento e a interpretação dos textos bíblicos, o que, por sua vez, possibilitaria um maior e melhor conhecimento de Cristo e do próprio Deus.

Em Agostinho, o estudo, a reflexão, a meditação sobre as verdades insofismáveis da fé trazidas pela Bíblia eram uma espécie de acercamento, uma abordagem mais intensa e profunda da realidade do que o movimento feito pelo homem para conhecer o mundo ao redor por meio da razão. Nesse sentido, as Escrituras eram essenciais para que a razão chegasse aos domínios da verdade (Vahl, 2016 p. 69).

Do que foi exposto, pode ficar a impressão de que a cultura humana era remetida a segundo plano, subordinando-se plenamente à cultura religiosa, mas ressalva-se que essa questão assume uma configuração bem mais complexa. Deve-se considerar que o plano de estudo em análise reportava-se especificamente à cultura, nomeada “religiosa” ou “teológica”, a qual devia ser obtida nas escolas cristãs. Entretanto, havia uma cultura e um modelo de formação próprios das escolas clássicas, de valor também reconhecido, sendo conveniente que seus saberes fossem aprendidos antes da cultura religiosa (Redondo; Laspalas, 1997, p. 715). Tais orientações estão postas à luz em *A doutrina cristã*, no princípio do livro IV, no qual Agostinho procura definir a natureza e a função da retórica cristã (Agostinho, 2002, p. 208-209).

É clara a influência de Cícero nessas reflexões e na incisiva defesa do uso da retórica pelo pregador cristão. Sua compreensão da arte da argumentação e da persuasão, ou seja, da retórica, afinava-se com a pregação cristã, cujo objetivo era “conquistar o hostil, motivar o indiferente” (Agostinho, 2002, p. 211), “comover os corações” (Agostinho, 2002, p. 212).

Em sua argumentação, Agostinho deixou claro que quem se utilizasse da oratória não poderia esquecer ou secundarizar seu dever, sua obrigação de fidelidade com a fé, na antemão dos textos sagrados, de colocar a sabedoria antes e acima da forma (Gonçalves, 2009 p. 107).



Vale lembrar que seu plano de estudos é, em grande medida, similar ao adotado pelos cristãos antigos. O primeiro ciclo de estudos, de cunho cultural e humano, seria desenvolvido no âmbito das escolas clássicas, por meio das matérias e da literatura humana. Na sequência, estava o ciclo de estudos propriamente religiosos, fundada na fé, na caridade e na tradição da Igreja, embora não se dispensassem as conquistas e as técnicas humanas, por meio das quais, mestres e discípulos conheciam, entendiam e dominavam efetivamente sua primeira etapa de estudos.

No arcabouço educacional agostiniano, fica evidente que, no âmbito da formação “religiosa”, a formação “cultural” tinha um caráter meramente iniciático, introdutório, preparatório. As matérias que integram esse currículo estavam circunscritas à condição de “antes” que, “de ajuda poderosa para a compreensão. Isso, porém, sob a condição de afastar o erro pelo qual os homens pensam que ao aprender tais regras já estão de posse da própria verdade, a que conduz à vida eterna” (Agostinho, 2002 p. 140). Além disso, ele estabeleceu uma hierarquização das matérias do currículo da educação cristã.

Na última escala, quase à margem dela, ficaram as artes mecânicas, pois ele considerava que elas deveriam ser conhecidas, não para ser praticados, exceto se algum dever obrigasse a isso (Agostinho, 2002, p. 133).

Na sequência, colocou a história, cuja constituição era toda voltada para a Bíblia: com suas características alegóricas, simbólicas, transcendia a simples história. Na linha interpretativa herdada dos Padres da Igreja, Agostinho potencializou o entendimento da história humana como símbolo e imagem do eterno. Assim, a história humana era somente uma sequência cronológica de Gênesis a Apocalipse. Influenciado pela tradição platônica, ele uniu o conceito de eternidade, ou de um Deus eterno e imutável, com o da criação do universo. Com isso, a história dos homens se colocaria em alinhamento com a história da salvação, considerando que Deus estava presente na sua criação (Eyler; Souza, 2010, p. 56-57).

Em seu entendimento, as obras dos historiadores gregos e romanos estavam plenas de fábulas, de sua perspectiva, perigosas. Em comprovação, apontou dois exemplos mitológicos: o de Dédalo, arquiteto mitológico que projetou para rei Minos o labirinto de Cnossos, lugar onde ficava encerrado o Minotauro; e o do nome da mãe de Euríalo, epígono, argonauta e um dos gregos que lutou na Guerra de Troia. Tais exemplos seriam suficientes para mostrar por que as obras não mereciam uma avaliação mais favorável (Agostinho, 2008, p. 139). Mesmo assim, ele afirmava que, às vezes, os relatos “sobre o sucedido nos tempos passados nos são de grande ajuda para compreendermos os Livros Santos” (Agostinho, 2002, p. 128), como é o caso dos relatos das ressurreições de Lázaro e do próprio Cristo. Enfim, em que pese essa restrição, em dadas circunstâncias, na medida do possível, recomendava a utilização da história humana para se inteirar, analisar e entender a história sagrada.

Na terceira escala da educação cristã aparece a gramática (Redondo; Laspalas, 1997, p. 716). Agostinho menciona duas razões para essa inclusão: “Para combater a ignorância dos signos próprios,



o grande remédio é o conhecimento das línguas” (Agostinho, 2002, p. 100), e para “perpetuar por escrito tudo o que fosse digno de memória” (Agostinho, 2008, p. 139).

Em Agostinho, a gramática é entendida ao modo greco-romano. Verifica-se que, mesmo que sua introdução tenha ocorrido depois de séculos em Roma, as escolas voltadas para esses estudos não tinham avançado de forma expressiva e mantinham seus traços essenciais. Para os grandes gramáticos, dentre os quais, Agostinho, o estudo gramatical dava sequência a um ciclo introdutório para exercícios mais evoluídos de linguagem, particularmente os relacionados à retórica (Marrou, 1975). Assim, a disciplina tinha um caráter técnico que criaria condições para o domínio de línguas de cultura e esse entendimento era extensivo à apropriação sistemática dos conteúdos atinentes às tradições literárias (Redondo; Laspalas, 1997). No elenco desses estudos constam as línguas cultas relativas ao seu tempo, o latim e o grego, acrescidas do hebraico (Agostinho, 2002, p. 100).

Agostinho criticou latinistas apegados aos rigores da erudição linguística e expressou grande respeito e admiração pelas línguas e pela cultura púnicas típicas do interior de sua diocese. Ao mesmo tempo em que se servia de intérpretes para evangelizar/ensinar mais e melhor os seus diocesanos, ele manifestava descontentamento e desaprovação pelos bispos que seguravam em suas dioceses pessoas que tinham condição de pregar nessas línguas (Carazo, 1994, p. 134).

Na escala de saberes, constavam disciplinas que poderiam ser consideradas como “científicas”, aquelas que, no futuro, integrariam o *Quadrivium*, – Geometria, Aritmética, Astronomia e Música –, e a História Natural, que também podia ser utilizável para a interpretação bíblica (Agostinho, 2008, p. 139-142). Entre essas, por suas particularidades e especificidades, ele evidenciava a aritmética, que, juntamente com a dialética, constituía a melhor introdução ao pensamento abstrato, que, por sua natureza, estaria voltado para as realidades imateriais (Agostinho, 2008, p. 141-142; 144 / Agostinho, 2002, p. 133-134; 139-140).

No ponto mais alto da escala da cultura humana, Agostinho colocou a dialética. Em seu entendimento, a “ciência da definição, da divisão e da classificação” (Agostinho, 2002, p. 138) era de “muitíssimo valor para penetrar e resolver todo gênero de dificuldades que se apresenta nos Livros Santos” (Agostinho, 2002, p. 133). Além disso, afirmava: “Esta proporciona a metodologia para ensinar e aprender; por ela a própria razão se mostra e se revela o que é, o que deseja, o que pode. Dá certeza do saber; somente ela não apenas quer, mas também pode fazer com que tenhamos conhecimento” (Agostinho, 2008, p. 139). Para Agostinho, da dialética vicejava a filosofia, de forma que alguns dos seus conteúdos poderiam ser utilizados, depois de um crivo seletivo, na educação cristã (Agostinho, 2002, p. 144-145).

A dialética proposta por Agostinho, de inspiração platônica, continha a exigência da purificação da mente. O objetivo seria adaptar, adequar a visão para o conhecimento do espírito do homem pelo próprio homem, feito à imagem e reflexo do Espírito do próprio Deus. Para que esse processo



acontecesse, eram necessárias duas formas de purificação, uma de ordem intelectual, a outra de caráter moral. A purificação intelectual seria obtida gradativamente, com o tempo, em conexão com a erudição própria e oferecida pelas artes liberais; a purificação moral se realizaria e se efetivaria com o exercício e a prática da justiça.

Para ele, a sabedoria, ou seja, a filosofia, deveria ser buscada incansavelmente pelo homem, com toda a energia e a vontade que particularizavam sua alma, englobando a inteligência, os afetos, os sentimentos. Ou se buscaria Deus com todas as forças, ou essa busca se tornaria vã (Oroz Reta, 1991, p. 41-43).

Em seu pensar filosófico, convergiam as duas grandes linhas do pensamento: a filosofia neoplatônica e o cristianismo. A filosofia tinha a finalidade de promover um ensino que possibilitasse ao homem o conhecimento de si mesmo e de tudo aquilo que pudesse promover sua felicidade (Gilson, 2007, p. 224).

A retórica, que ele agregou ao plano de estudos, lugar que ocupava na cultura antiga, apresentava-se em alguns momentos como competidora e, em outros, como complementar e auxiliar imponderável da dialética e da filosofia. Segundo seus estudiosos, ele teria sido um admirável retórico antes de se devotar à filosofia e à teologia; assim, ele não podia negar, nem deixar à margem a arte do falar, do discurso, sem destacar sua importância na obtenção de resultados favoráveis nas pregações (Redondo; Laspalas, 1997, p. 717). Por isso, ele a defendia, argumentando que não havia razão para que o cristão proscrevesse a retórica, mesmo que alguns equívocos pudessem ser cometidos com ela. Profundo conhecedor da arte do bem falar e do bem conversar, ele sabia das artimanhas que poderiam ser utilizadas pelo orador para alcançar seus objetivos: “Existem também certas normas para um discurso mais desenvolvido, chamadas eloquências. Apesar das normas serem verdadeiras, elas podem persuadir coisas falsas” (Agostinho, 2002, p. 139).

Apesar disso, considerava necessário ter conhecimento da retórica, pois a verdade devia ser conhecida e preservada, bem como veiculada da melhor forma possível, desde que atendessem aos parâmetros das boas causas que levassem à verdade (Agostinho, 2002, p. 208-209).

Ele fez mais restrições à retórica e à disciplina que habilita o discípulo a se apropriar dela, a gramática, do que às demais artes liberais. Chegou a afirmar que, pela sua têmpera formalista e sua propensão à puerilidade e ao luzir, uma e outra poderiam ser obstáculos para a formação religiosa, enquanto que as demais a favoreciam (Agostinho, 2013, p. 53-54). Tal posicionamento em face da retórica não apresenta ineditismo: tem origem em autores clássicos como Isócrates (436 a. C. – 338. a. C.), Platão (428/427 a. C. – 348/347 a. C.), Aristóteles (384 a. C – 322 a. C.), Cícero (106 a. C. – 43 a. C.) ou Quintiliano (35 – 96).

Provavelmente, Agostinho tinha se familiarizado com essas ideias auridas da tradição clássica desde seus estudos juvenis e as manteve depois ao ensinar retórica em várias cidades do Império.



A clássica argumentação platônica de que a arte da linguagem se reveste de alto valor, mas deve ser subordinada à dialética está espelhada em *Solilóquios* (Agostinho, 1998, p. 60-62): “Ao aprender a retórica é para se servir dela na expressão do que se entendeu, mais do que para fazer compreender o que se ignora. No entanto, a lógica e a dialética que ensinam as regras das conclusões, definições e classificações são de ajuda poderosa para a compreensão” (Agostinho, 2002, p.139-140).

Outras passagens agostinianas expressam ideias aristotélicas: “Ora, a melhor forma de ensinar é aquela pela qual quem escuta não só ouve a verdade, mas a entende. E quando se tiver conseguido isso, é preciso não mais se ocupar da questão tratada, sob pretexto de ensinar mais tempo” (Agostinho, 2002, p. 232). Essa influência também aparece na concepção agostiniana de que é necessário dispor dos recursos persuasivos da retórica quando há o fracasso do brilho da dialética (Agostinho, 2008, p. 139 / Agostinho, 2002, p. 232).

As reflexões de Cícero reverberam na formulação dos três objetivos que deveriam constar na elaboração e na estruturação de um discurso (Agostinho, 2002, p. 233-234, 235-236; 268-271): instruir, agradar e convencer. O primeiro deles refere-se às ideias e os dois subsequentes, à forma e ao modo como o orador deveria expor as ideias. Desses objetivos a serem assumidos pelo orador, a instrução-ensinamento deveria ser a primeira preocupação, o que não significa que sejam o bastante. Para cumprir seu papel, o orador tinha que cativar, conquistar a atenção da plateia e, em especial, convencer quem o ouvia, dando exemplos práticos do que ensinava (Gonçalves, 2009, p. 108).

Independentemente das objeções, Agostinho oferecia nuances singulares em sua concepção de retórica. Entre essas, está a necessidade de se dar brilho à prática retórica, o que se consegue pelo requinte da linguagem: “O desejo diligente de ser claro leva, às vezes, a negligenciar palavras eruditas para não ter de se preocupar com frases bem soantes. Procurar sobretudo ser claro e dar a conhecer a verdade a que se visa apresentar” (Agostinho, 2002, p. 229-230).

Ele também propunha o distanciamento dos tratados usuais de retórica em favor dos exemplos como fundamento e até mesmo como substitutos da eloquência da linguagem (Agostinho, 2002, p. 271-272).

A respeito da eloquência contida nos textos sagrados, Agostinho destaca a clareza do orador em sua argumentação (Gonçalves, 2009 p. 108): as práticas discursivas devem ser “compreensíveis” pelo modo de falar mais claro possível. Com isso, as verdades da fé ensinadas pela Igreja seriam entendidas pela plateia disposta e interessada em ouvi-las, o que garantiria sua efetivação na Igreja (Agostinho, 2002, p. 228).

No entanto, ele ressalva que não é a prioridade atribuída ao brilho e ao exemplo que dá maior valor à recepção da retórica na cultura cristã: “E assim como quem possui a beleza do corpo unida à deformidade da alma é mais a lamentar do que se tivesse também a deformidade corporal, assim





também os que pregam a mentira com eloquência são mais dignos de pena do que se a expressassem de modo grosseiro” (Agostinho, 2002, p. 274).

Assim, a retórica, além de estar sujeita à dialética, ao brilho e ao exemplo, também está submetida à eloquência em sua singularidade e ao chamamento particular da Escritura: “o orador não deve ser escravo da expressão, mas a expressão deve servir ao orador” (Agostinho, 2002, p. 273). A importância do que se fala com eloquência resulta de que a argumentação seja feita com sabedoria e a serviço das verdades da fé (Gonçalves, 2009 p. 107-109). Ou seja, ele estabelece uma espécie de equidade entre sabedoria e eloquência: “o orador que deseja falar, não somente com a sabedoria, mas também com eloquência, será mais útil se puder empregar essas duas coisas” (Agostinho, 2002, p. 213). Apesar disso, o espaço da eloquência na educação cristã não assumiu a importância que teve na educação greco-romana.

Em síntese, as disciplinas/conteúdos que integram o plano de estudos de Agostinho, em cuja complexidade distinguem-se disciplinas humanas e formação religiosa em uma harmonização fé e razão, viabilizaram ao cristão um modelo formativo voltado não apenas para a fé, mas também para a vivência das verdades da fé contidas na Bíblia. Ou seja, facultavam ao cristão compreender, interpretar e comunicar essas mesmas verdades que só se encontravam em Deus.

#### **4 CONCLUSÃO**

Agostinho de Hipona foi um dos pensadores mais multifacetado, plural e completo do pensamento cristão. Por sua formação clássica, pelo aporte teórico-acadêmico que angariou durante sua vida, pelo respaldo obtido em várias correntes do pensamento que o precederam e por sua experiência como professor, angariou autoridade para pensar e propor uma educação, um modelo formativo fundado na fé e na razão. Dessa forma, atendeu aos interesses da Igreja que se efetivava como liderança em uma sociedade em transformação.

Nesse modelo educacional, ele deu sequência e aprofundou o prodígio diálogo com a cultura clássica iniciado por pensadores cristãos que o antecederam. Foi no campo fértil desse diálogo que ele se movimentou e, pensando, compondo e estruturando uma educação especificamente cristã, mas com reflexos e influências da educação clássica, articulou a racionalidade greco-romana à espiritualidade cristã. Como resultado desse encontro cristão-pagão, ele concebeu um corpo disciplinar ou “curricular”, cujos conteúdos tinham por fim, preparar o cristão para uma vida moral de fé, justiça e virtude. A orientação geral era da Bíblia, mas ele não dispensava a técnica, os princípios, os valores e as categorias auridos do saber clássico. A finalidade era habilitar o cristão a proceder à leitura, à reflexão, à compreensão e à orientação de outros cristãos, ou seja, à vivência em Cristo, por meio da verdade, seu fim último. A verdade, conforme seus testemunhos, ele só a encontrou em Deus.





De um lado, o fulcro, a centralidade de sua proposta educacional, passava por essa verdade, mas também pela formação do cristão em sua integridade, pela importância da razão e da fé no processo educativo e, finalmente, pela sedimentação da fé e da religião.

De outro, ele não perdeu de vista a formação intelectual. A educação em Agostinho tinha como diligência mostrar o homem para o homem, apresentá-lo a si mesmo, auxiliá-lo a se conhecer plenamente. No entanto, esse procedimento tinha finalidades maiores: apresentar Deus ao homem, criar condições para que a criatura conhecesse o criador. Concedendo-lhe sua posse, fonte única da Verdade e da felicidade plena, o criador completaria sua criatura.

Assim, Agostinho de Hipona concebeu um modelo educativo, em que o conhecimento humano, purificado, ordenado e conduzido pela fé se fazia em fundamento e apoio para que a Igreja educasse os homens. Considera-se que depois de tantos séculos, sua proposta continua contribuindo para o pensar pedagógico por sua compreensão da educação como um processo de autoconhecimento e recurso para a formação integral do homem. Por ter proposto o ensino como um processo de descoberta, um acordar, e não somente de uma transmissão de conteúdos e conhecimentos, ou seja, como uma abordagem personalizada que fosse ao encontro das necessidades individuais do aluno, Agostinho ainda inspira pensadores e educadores contemporâneos.



**REFERÊNCIAS**

- AGOSTINHO, Santo. Confissões. São Paulo: Paulus, 1997.
- \_\_\_\_\_. Solilóquios; A vida feliz. São Paulo: Paulus, 1998.
- \_\_\_\_\_. A doutrina cristã: manual de exegese e formação cristã. São Paulo: Paulus, 2002.
- \_\_\_\_\_. Contra os acadêmicos; A ordem; A grandeza da alma; O mestre. São Paulo: Paulus, 2008.
- \_\_\_\_\_. A fé e o símbolo; Primeira catequese aos não cristãos; A disciplina cristã; A continência. São Paulo: Paulus, 2013.
- \_\_\_\_\_. A verdadeira religião; O cuidado devido aos mortos. São Paulo: Paulus, 2014.
- \_\_\_\_\_. Retratações. São Paulo: Paulus, 2020.
- AGUSTIN, San. Cartas. Tomo VIII. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1951.
- \_\_\_\_\_. Tratados sobre el Evangelio de San Juan. Tomo XIII. Madrid: Biblioteca de Autores Cristianos, 1955.
- CARAZO, Antonio Sánchez. San Agustín: um ejemplo de inculturación. Anuario de Historia de La Iglesia, Pamplona, v. 3, p. 123-141, 1994.
- EYLER, Flávia Maria Schlee; SOUZA, Suelen Maria Mariano de. História e Arte Retórica em Santo Agostinho. Signum, São Cristovão, v. 11, n. 1, p. 49-66, 2010.
- GILSON, Étienne. Introdução ao estudo de Santo Agostinho. São Paulo: Paulus, 2007.
- GONÇALVES, José Mário. Santo Agostinho e a retórica cristã. Revista Reflexus, Vitória, v. 3, n. 3, p. 95-110, 2009.
- JUSTINO DE ROMA. I e II Apologias; Diálogo com Trifão. São Paulo: Paulus, 2014.
- MARROU, Henri-Irénée. História da educação na antiguidade. Campinas: Kíron, 2017.
- OROS RETA, Jose. San Agustin y la cultura clasica. Helmantica: Revista de filologia clásica y hebrea, Salamanca, t. 14, n. 43-45, p. 79-166, 1963.
- \_\_\_\_\_. San Agustín y la pedagogía cristiana. Scripta Fulgentina: Revista de teología y humanidades, Cartagena, v. 1, n. 1, p. 27-64, enero-junio, 1991.
- REDONDO, Emilio; LASPALAS, Javier. Historia de la educación. I. Edad Antigua. Madrid: Dykinson, 1997.
- ROSA, José Maria Silva. Cultura clássica e cristianismo nascente: continuidade ou ruptura? Communio: Revista Internacional Católica, Lisboa, ano. XV, n. 6, p. 496-510, nov./dez., 1998.
- SOUZA, Lúcio Bento de. A fé trinitária e o conhecimento de Deus: estudo do De Trinitate de Santo Agostinho. São Paulo: Loyola, 2013.



VAHL, Matheus Jeske. Santo Agostinho: os fundamentos ontológicos do agir. Pelotas: NEPFIL online, 2016.

