

# CULTURA CONTEMPORÂNEA E EDUCAÇÃO CRISTÃ: DOIS DESAFIOS ATUAIS

*Filipe Costa Fontes\**

## RESUMO

Este artigo aborda dois desafios que a sociedade e a cultura contemporâneas impõem ao educador, especialmente ao educador cristão: o desafio da *paciência/perseverança* e o desafio da *curadoria de informações*. Ao final de cada apresentação, apontamos algumas sugestões para o enfrentamento desses desafios. Mas o foco é a apresentação propriamente dita. Nosso objetivo é conscientizar o leitor sobre a existência desses desafios e ilustrar um tipo de reflexão ainda pouco comum nos estudos brasileiros de educação cristã, que frequentemente abordam questões de princípio, mas raramente promovem aplicações contextuais. Pais, líderes eclesiais, diretores de escolas, professores, coordenadores, orientadores, além de todos os interessados em estudos culturais, especialmente na cultura contemporânea, poderão se beneficiar do artigo.

## PALAVRAS-CHAVE

Cultura contemporânea; Sociedade contemporânea; Educação cristã; Imediatismo; Informação.

## INTRODUÇÃO

Já há algum tempo, a educação tem se tornado objeto de reflexão entre os cristãos brasileiros. Por diversas razões, famílias, igrejas e escolas cristãs têm se despertado para a necessidade de refletir a respeito de sua responsabilidade

---

\* Mestre e doutor em Educação, Arte e História da Cultura pela Universidade Presbiteriana Mackenzie; mestre em Teologia Filosófica pelo CPAJ; licenciado em Filosofia pelo Centro Universitário Assunção; graduado em Teologia pelo Seminário Presbiteriano Rev. José Manoel da Conceição; professor de Teologia Filosófica no CPAJ.

como agentes pedagógicos. Conseqüentemente, muitos eventos têm sido organizados e muitas obras têm sido publicadas sobre o assunto.

Algo que me chama a atenção neste cenário é que a maior parte desses eventos e publicações discute questões de princípio, tais como: a responsabilidade da família, a relação entre educação e cosmovisão, a natureza essencial de uma escola cristã etc. Raramente, porém, eles promovem aplicações contextuais. Isso não é necessariamente um problema. Acredito, inclusive, que é algo esperado, uma vez que a tradição de cosmovisão cristã, no Brasil, encontra-se ainda em sua infância ou adolescência. No entanto, é importante que reflexões que promovem aplicações contextuais sejam feitas em paralelo com as que se preocupam com os princípios. Primeiro, porque esse tipo de reflexão pode contribuir para que aquelas que focam as questões de princípio escapem ao perigo do abstracionismo.<sup>1</sup> Depois, porque, se bem-feito, ele permite o refinamento das reflexões principiais. E, finalmente, porque ele guia os interessados por uma jornada prática de conhecimento que muitos teriam dificuldades para trilhar sozinhos.

Este artigo é uma reflexão dessa natureza. Ele apresenta dois desafios enfrentados pelo educador contemporâneo, especialmente o educador cristão, que são impostos pela sociedade ou cultura contemporânea. Para isso, ele estabelecerá um diálogo crítico com algumas interpretações do nosso tempo e utilizará estudos acadêmicos que, confirmando, ilustrando e expandindo essas interpretações, destacarão traços importantes do nosso contexto cultural que possuem implicações para a educação.

Ao final da apresentação de cada um dos desafios, apontaremos algumas sugestões para o enfrentamento deles. O nosso foco, porém, estará na própria apresentação, já que a finalidade principal deste artigo é promover a consciência dos desafios em questão e evidenciar as suas causas históricas e culturais, exemplificando a importância do conhecimento da dinâmica histórica para

---

<sup>1</sup> Gosto da maneira como Regis de Moraes coloca essa questão, na introdução de *Cultura brasileira e educação*, apesar do background platônico e da linguagem típica do *milieu* antropológico/sociológico, que podem causar algum estranhamento: “Minha condição de pensamento é o acercamento dos fatos. Apalpar a vida faz-me descobrir o avesso do tato, aquele lado imaterial e sutil do tato que deflagra a reflexão. Deflagra-a mediante uma recriação interpretativa do humano. Ora, para recriar o humano é preciso mergulhar nele, sem a costumeira impressão de que o burburinho dos fatos nos despiste do essencial ou nos cerceie o passo na direção do que se encontra para além das aparências primeiras. Dependerá de nós o estar no mundo possuídos por este, cativos de seus estímulos, ou o nele estar na condição de partícipes privilegiados do grande evento, com esse último articulados mas ao mesmo tempo capazes de problematizar seu conjunto de aparências. A tentativa de obter um momento isolado de pura contemplação das essências corre o risco de perder a consciência humana em sério equívoco, porque nossa consciência com seu conteúdo é uma tecitura histórica como a própria língua que falamos ou como a escolha e o uso dos objetos que acumulamos ao nosso redor”. MORAIS, R. *Cultura brasileira e educação*. Campinas, SP: Papirus, 1989, p. 10.

o educador cristão, e da multiplicação de reflexões deste tipo nos estudos de educação cristã.

## 1. O DESAFIO DA PACIÊNCIA/PERSEVERANÇA

A educadora inglesa Charlotte Mason (1842–1923) escreveu que “a formação de hábitos é a educação e a educação é a formação de hábitos”.<sup>2</sup> Essa é uma afirmação categórica, que, da perspectiva da precisão conceitual, está equivocada,<sup>3</sup> mas que aponta para algo verdadeiro: o fato de que os hábitos possuem um lugar crucial na formação de um indivíduo. Em si e por si mesmos, os hábitos “não têm a capacidade de nos mudar no nível mais profundo das nossas disposições e desejos”,<sup>4</sup> mas eles exercem influência significativa sobre como essas disposições e desejos se manifestam em nossa vida concreta, e podem ser instrumentos de mudança. “A capacidade de formar hábitos é uma verdadeira bênção de Deus pela qual devemos ser gratos. Os hábitos nos capacitam a fazer coisas de forma confortável, automática, hábil e inconsciente”.<sup>5</sup> Falando sobre a dinâmica da vida espiritual, David Mathis coloca da seguinte maneira a relação entre os hábitos e a graça de Deus, que é a fonte do nosso crescimento na vida cristã:

É nesse mar infinito de sua graça que percorremos o caminho da vida cristã e damos passos de esforço e iniciativa, capacitados pela graça. Funciona mais ou menos assim: posso ligar um interruptor, mas não forneço a eletricidade. Posso abrir a torneira, mas não faço a água correr. Não haverá luz nem água fresca sem que alguém as forneça. E assim é para o cristão com a contínua graça de

<sup>2</sup> MASON, C. *Educação no lar*. Rio de Janeiro: HomeSkhole, 2018, v. 1, p. 146.

<sup>3</sup> O equívoco encontra-se na identificação. Neste ponto, prefiro a proposta de Tedd Tripp, que enfatiza a natureza fundamental das motivações religiosas, e deixa claro que a mudança de comportamento que se deve buscar é aquela que é experimentada como resultado da mudança interior, a mudança do coração (TRIPP, T. *Pastoreando o coração da criança*. 7ª reimpr. São José dos Campos, SP: Fiel, 2009). Semelhantemente, James K. A. Smith apresenta uma proposta que compreende os hábitos como instrumentos formativos dos amores, definindo a educação como “uma constelação de práticas, rituais e rotinas que inculca uma concepção específica de vida feliz, ao inscrever e infundir essa concepção no coração (nas entranhas) por meio de práticas materiais, encarnadas” (SMITH, J. K. A. *Desejando o reino: culto, cosmovisão e formação cultural*. São Paulo: Vida Nova, 2018, p. 26). Divirjo de Smith, dentre outras coisas, na quase exclusividade que ele atribui aos hábitos como instrumentos formativos, e, especialmente, no tom de aparente oposição entre hábitos e cognição que vejo em sua proposta. Para maiores informações, cf. DAVIS, J. C. *An Analysis of James K. A. Smith’s Theology of Christian Spiritual Formation in Light of John Frame’s Triperspectivalism*. Tese (Mestrado em Teologia) – Denver Seminary, 2019, 95p. E para uma discussão mais prática sobre os objetivos da educação cristã, cf. TRIPP, *Pastoreando o coração da criança*, p. 55-64 (cap. 5).

<sup>4</sup> REEVES, M. *O temor do Senhor: experimentando a alegria de conhecer a Deus*. São José dos Campos, SP: Fiel, 2022, p. 145.

<sup>5</sup> PRIOLO, L. *O caminho para o filho andar: como usar as Escrituras no treinamento dos filhos*. São Paulo: Nutra, 2008, p. 124.

Deus. Sua graça é essencial para nossa vida espiritual, mas não controlamos o seu suprimento. Não podemos fazer o favor de Deus fluir, mas ele nos deu circuitos para conectar e canos para abrir com expectativa. Existem caminhos pelos quais ele prometeu seu favor.<sup>6</sup>

A consciência da importância dos hábitos para a educação não é exclusividade de Mason. Em maior ou menor grau, pensadores clássicos, tanto do período antigo quanto do período moderno, compartilham essa visão. Um exemplo é Aristóteles (384–322 a.C.), que, em sua *Ética a Nicômaco*, faz uma distinção entre dois tipos de virtude, a intelectual e a moral, e relaciona ao hábito a aquisição da segunda. Em suas palavras:

A virtude moral ou ética é o produto do hábito, sendo seu nome derivado, com uma ligeira variação, dessa palavra. E, portanto, fica evidente, inclusive, que não é a natureza que produz nenhuma das virtudes morais em nós, uma vez que nada que seja natural é passível de ser alterado pelo hábito. Por exemplo, a pedra, cuja natureza é se mover para baixo, não pode, por força de ser habituada, mover-se para cima, ainda que nos dispuséssemos a tentar habituá-la a fazê-lo lançando-a para cima dez mil vezes; nem pode o fogo ser habituado a mover-se para baixo e tampouco qualquer outra coisa que naturalmente se comporta de uma maneira ser habituada de modo a comportar-se de outra maneira. As virtudes não são geradas nem em decorrência da natureza nem contra a natureza, a qual nos capacita a recebê-las, capacidade que é aprimorada e amadurecida pelo hábito.<sup>7</sup>

Em outra passagem dessa mesma obra, ele sustenta que:

É a prática em transações com nossos semelhantes que produz entre nós os que se tornam justos e os que se tornam injustos; através da ação em meio ao perigo e ao formar o hábito do (sentimento) do medo ou (aquele) da autoconfiança que nos tornamos corajosos ou covardes. E o mesmo ocorre conosco relativamente aos apetites e (sentimentos) de animosidade. Entre os indivíduos há os que se tornam moderados e brandos, outros dissolutos e irascíveis devido ao seu comportamento variável nesta ou naquela situação. Em síntese, nossas disposições são geradas por atividades semelhantes. Conseqüentemente, nos compete controlar nossas atividades do ponto de vista qualitativo, já que isso determina a qualidade de nossas disposições. Não é, portanto, de pouca importância se somos educados desde a infância mediante certos hábitos ou outros; é, ao contrário, de imensa, ou melhor, de total importância.<sup>8</sup>

<sup>6</sup> MATHIS, D. *Hábitos espirituais: prazer em Jesus pela graça diária*. São José dos Campos, SP: Fiel, 2022, p. 27.

<sup>7</sup> ARISTÓTELES. *Ética a Nicômaco*. Bauru, SP: Edipro, 2009, p. 65.

<sup>8</sup> *Ibid.*, p. 66.

Outro exemplo é Immanuel Kant (1724–1804). Em *Sobre a pedagogia*, depois de propor que o ser humano é o único animal que precisa ser educado,<sup>9</sup> ele aponta o lugar essencial que a disciplina – caminho por meio do qual os hábitos são formados – possui no aprendizado. Segundo ele,

[...] o homem é tão naturalmente inclinado à liberdade que, depois que se acostuma a ela por longo tempo, a ela tudo sacrifica. Esse é o motivo preciso, pelo qual é conveniente recorrer cedo à disciplina; pois, de outro modo, seria muito difícil mudar depois o homem.<sup>10</sup>

Obviamente, Kant não considera que uma ação motivada apenas pelo hábito seja uma ação valorosa. Como ele afirma em outro trecho de *Sobre a pedagogia*:

Perde-se tudo quando se a quer fundamentar (a moral) sobre o exemplo, sobre ameaças, sobre punições etc. Tornar-se-ia, então, uma mera disciplina. É preciso cuidar para que o discípulo aja segundo suas próprias máximas, e não por simples hábito, e que não faça simplesmente o bem, mas o faça porque é bem em si. Com efeito, todo o valor moral das ações reside nas máximas do bem. Entre a educação física e a educação moral existe essa diferença: a primeira é passiva em relação ao aluno, enquanto a segunda, ativa. É necessário que ele veja sempre o fundamento e a consequência da ação a partir do conceito do dever.<sup>11</sup>

Segundo Kant, o indivíduo verdadeiramente educado não age, simplesmente, por hábito, mas por dever.<sup>12</sup> No entanto, a própria capacidade de agir por dever Kant parece supor ser adquirida por hábito, uma vez que ele define o caráter como “o hábito de agir segundo certas máximas”.<sup>13</sup>

<sup>9</sup> “Os animais, logo que começam a sentir alguma força, usam-na com regularidade, isto é, de tal maneira que não se prejudicam a si mesmos. É de fato maravilhoso ver, por exemplo, como os filhotes de andorinhas, apenas saídos do ovo e ainda cegos, sabem dispor-se de modo que seus excrementos caiam fora do ninho. Os animais, portanto, não precisam ser cuidados, no máximo precisam ser alimentados, aquecidos, guiados e protegidos de algum modo. A maior parte dos animais requer nutrição, mas não requer cuidados. Por cuidados entendem-se as precauções que os pais tomam para impedir que as crianças façam uso nocivo de suas forças. Se, por exemplo, um animal, ao vir ao mundo, gritesse, como fazem os bebês, tornar-se-ia com certeza presa dos lobos e de outros animais selvagens atraídos pelos seus gritos”. KANT. *Sobre a pedagogia*. Piracicaba, SP: UNIMEP, 2004, p. 11.

<sup>10</sup> Ibid., p. 13.

<sup>11</sup> Ibid., p. 68.

<sup>12</sup> Kant é adepto de uma ética deontológica. Segundo John Frame, “a palavra *deontológica* vem do grego *deô*, traduzido como ‘dever, precisar’. Assim, um eticista deontológico valoriza, acima de tudo, a perspectiva normativa, a ética como obrigação. Ele se importa mais com ‘o princípio deontológico’, a saber, que uma boa ação é resposta ao dever, mesmo ao preço do sacrifício pessoal. (...) Os deontologistas buscam encontrar normas éticas que sejam universais, necessárias e obrigatórias” (FRAME, J. *A doutrina da vida cristã*. São Paulo: Cultura Cristã, 2013, p. 116). Embora a ética cristã sustente a existência de normas absolutas e o lugar do dever na tomada de decisão, ela não pode ser definida como deontológica, uma vez que não se limita à normatividade.

<sup>13</sup> KANT, op. cit., p. 76.

Os hábitos têm sido objeto de estudos de diversas áreas do conhecimento – medicina, psicologia, antropologia, sociologia, pedagogia – cada qual com o seu interesse e método particular. Uma das questões levantadas por muitas dessas áreas é: como os hábitos se formam? E algo que parece consensual e sobrevive a todas as divergências é a convicção de que eles não se formam imediatamente, mas são construídos por meio de um processo que demanda esforço e tempo. Quanto tempo é difícil dizer. A mentalidade popular, geralmente, adota e divulga teses que postulam números mágicos, como a *teoria dos vinte e um dias*, proposta pelo cirurgião plástico norte americano Maxwell Maltz (1899–1975), na década de 60. Essa teoria influenciou a cultura popular nos anos seguintes e a continua influenciando, especialmente no mundo corporativo e no marketing.<sup>14</sup> Mas pesquisas científicas sugerem que a questão é muito mais complexa do que presume a mentalidade popular.

Um artigo publicado no ano passado (2023) em PNAS (*Proceedings of the National Academy of Sciences*), órgão oficial da Academia Nacional de Ciências dos Estados Unidos, criado em 1915, conclui que variáveis como o tipo de hábito, características dos indivíduos envolvidos no processo de formação e o contexto no qual o processo acontece interferem diretamente no tempo de formação dos hábitos, fazendo-o variar significativamente. A diferença no tempo médio de assimilação de dois hábitos estudados nessa pesquisa foi de aproximadamente seis meses.<sup>15</sup>

Para os nossos propósitos aqui, uma resposta precisa a essa questão não é necessária. Esse consenso anteriormente mencionado – de que o cultivo de hábitos é uma atividade que demanda tempo – é suficiente. Se ele for verdadeiro, e a educação, de fato, envolver a formação de hábitos como um componente fundamental, podemos concluir que educar é uma atividade cujos efeitos não são vistos e experimentados imediatamente. Por essa razão virtudes como paciência e perseverança são essenciais para ela. Como diz Neil Postman (1931-2003), em uma afirmação que remete qualquer cristão à natureza geracional do projeto pedagógico bíblico, sobretudo em sua expressão veterotestamentária: “As crianças são as mensagens vivas que enviamos a um tempo que não veremos”.<sup>16</sup>

Neste ponto, nos deparamos com o primeiro desafio que educadores contemporâneos, especialmente os cristãos, que estão conscientes de estarem encaminhando pessoas a uma direção contrária à sua tendência natural,

<sup>14</sup> Cf. MALTZ, M. *Psicocibernética*. Porto Alegre: Citadel, 2023.

<sup>15</sup> WEBER, E. (Ed.). What can machine learning teach us about habit formation? Evidence from exercise and hygiene. *PNAS*, v. 120, n. 17. Disponível em: <https://www.pnas.org/doi/epdf/10.1073/pnas.2216115120>. Acesso em: 9 maio 2024.

<sup>16</sup> POSTMAN, N. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 2002, p. 11.

enfrentam atualmente: o do cultivo de paciência e da perseverança, virtudes cujo cultivo não é estimulado pela nossa conjuntura cultural.

Em *Strange New World: How Thinkers and Activists Redefined Identity and Sparked the Sexual Revolution* (Estranho mundo novo: como pensadores e ativistas redefiniram a identidade e desencadearam a revolução sexual), refletindo sobre a autocompreensão do homem contemporâneo, Carl Trueman afirma que

[...] a noção de self com a qual agora operamos intuitivamente no Ocidente – a de algo plástico que acreditamos poder moldar da maneira que desejarmos – é, indiscutivelmente, apenas um exemplo de uma visão muito mais ampla, que envolve a totalidade da realidade.<sup>17</sup>

Em termos mais simples, Trueman propõe que a autocompreensão do homem contemporâneo, ou seja, a maneira como ele compreende a sua própria identidade, é fruto de uma determinada cosmovisão, um modo específico de interpretar o mundo e a vida. Um dos argumentos da obra é que esta cosmovisão seria, pelo menos em parte, produto de transformações históricas e culturais pelas quais o Ocidente passou com o advento da modernidade.

Para ilustrar essa tese, Trueman propõe um experimento imaginativo que, apesar de longo, vale a pena ser transcrito aqui:

Se eu tivesse nascido na Inglaterra no século XIV, teria vivido num mundo considerado estável e fixo. Onde quer que eu tivesse nascido na hierarquia social – camponês, nobre ou rei – eu teria permanecido. Muito provavelmente, eu teria nascido numa família de camponeses. E a minha carreira teria sido assim determinada desde o nascimento: eu cresceria e tornar-me-ia um camponês. A minha localização geográfica também teria sido fixa, pois as viagens, e a emigração, teriam sido difíceis e inúteis. Tudo o de que eu precisava estaria na aldeia ou na cidade onde nasci. Eu teria uma grande família e estaria familiarizado com os membros dela. Eu, provavelmente, teria conhecido a garota com quem me casaria bem cedo na vida. Teria sido batizado, casado e sepultado na mesma igreja. E meus filhos — assim como os filhos dos meus filhos — teriam passado pela mesma experiência. A minha religião não seria uma escolha, uma vez que a Igreja Católica era a única disponível na minha cidade. E a minha vida anual teria sido moldada decisivamente pelo ritmo das estações: eu precisava semear as minhas colheitas na primavera, não no inverno, e colhê-las no outono, não no verão, orando por chuva e sol apropriados. Em suma, o meu mundo teria sido bem fixo e bem estável. Nosso mundo é muito diferente. Transporte de massa, migração, educação, mobilidade social, tecnologia, ciência, medicina: todas essas coisas e muitas outras serviram para tornar o mundo um lugar muito mais plástico do que era em 1400. (...) Se antes o mundo era fixo e, portanto, eu

<sup>17</sup> TRUEMAN, C. R. *Strange new world: how thinkers and activists redefined identity and sparked the sexual revolution*. Wheaton: Crossway, 2022, p. 94.

precisava encontrar o meu lugar dentro dele (um lugar bastante fixo também), agora a sua falta de rigidez me inclina a pensar que o mundo pode ser moldado de acordo com minha vontade. Nasci filho de um contador de uma pequena cidade e morei em Gloucestershire quando criança, frequentando uma escola estadual de ensino fundamental; mas, ao contrário dos meus pais, fui para a faculdade, obtive uma licenciatura e uma pós-graduação e, tendo trabalhado em quatro instituições anteriores, em ambos os lados do Atlântico, sou agora professor de humanidades numa faculdade no oeste da Pensilvânia. Meu destino não foi determinado pelas circunstâncias do meu nascimento; o mundo em que vivo é aquele que considero ser em grande parte o resultado das minhas próprias escolhas livres. Ora, a emigração pode não fazer parte da experiência de todos, mas a maioria das pessoas no Ocidente, hoje, pensa que o mundo é muito mais flexível, e até mesmo fluido, do que qualquer pessoa, em 1400, teria pensado. Em 1400, o mundo parecia fixo, estável e sólido. Hoje parece tão flexível quanto massinha. Da agricultura à medicina, dos automóveis aos computadores, a tecnologia não é simplesmente um meio de realizar atividades humanas perenes com maior velocidade e eficiência. Ela muda a relação fundamental dos seres humanos com o seu ambiente e entre si. Nem as estações do ano nem a geografia da terra são tão significativas como antes. A tecnologia muda o equilíbrio de poder da natureza para a atuação humana e a competição entre atuações. A imaginação cultural moderna vê o mundo como matéria-prima a ser moldada pela vontade humana. Talvez o fator mais importante na formação disso tenha sido a tecnologia. Voltando ao agricultor medieval: a sua vida dependia totalmente do solo disponível na sua localidade e do ritmo das estações. Hoje, a irrigação significa que podemos cultivar no deserto; estufas, inseticidas e fertilizantes significam que o solo e as estações não têm a onipotência que antes possuíam. A autoridade da natureza não foi eliminada, mas foi, significativamente, mitigada. Isso vale também para a medicina. Doenças que antes eram sentenças de morte agora podem ser tratadas com medicamentos simples. Algumas, como a poliomielite, foram até erradicadas. E a geografia já não é a força que era: com transportes baratos, públicos e privados, distâncias que antes eram medidas em dias ou semanas podem agora ser medidas em horas. A tecnologia também reforça o foco no indivíduo e na satisfação individual. Vejamos algo como a música, uma parte básica das sociedades humanas ao longo da história, em todo o mundo. No passado, a música sempre foi uma atividade ao vivo e muitas vezes comunitária. Alguém tinha que estar tocando música para que ela fosse ouvida; e alguém tinha que estar presente para apreciar isso. Agora podemos ouvir qualquer música que quisermos, sempre que quisermos e, talvez o mais importante de tudo, podemos fazê-lo em privacidade. A música deixou de ser algo com um foco principalmente ao vivo e comunitário (apesar dos concertos) e tornou-se mais comumente um item de consumo individual. Se o individualismo expressivo passou a focar na satisfação pessoal como o sentido da vida, a tecnologia serviu bem a essa causa. Todas estas coisas contribuem e reforçam uma imaginação cultural que se inclina para ver o mundo simplesmente como “coisa”, o futuro como algo que podemos fazer da maneira que desejarmos, e a natureza não tanto como uma realidade fixa, mas como algo que deve ser superado e refeito através do domínio técnico. Se, como argumentei nos capítulos anteriores, a



pessoa moderna se considera algo que pode criar para si mesma, tende a estender essa mesma noção à sua relação com o mundo em geral. Já não pensamos em nós mesmos como sujeitos à natureza fixa do mundo, ou como tendo uma autoridade ou significado objetivos. Somos nós que temos o poder e somos nós que damos significado ao mundo.<sup>18</sup>

O foco desse experimento imaginativo são os impactos da modernidade sobre o conceito contemporâneo de identidade. Contudo, o entendimento de que esses impactos passam pela transformação da cosmovisão de um modo geral, leva o autor a oferecer exemplos que extrapolam o foco em si. Dois deles – o da tecnologia aplicada aos meios de transporte e o da tecnologia aplicada à agricultura – destacam um aspecto da transformação experimentada pelo Ocidente moderno que é crucial para a nossa discussão aqui: a mudança da nossa visão do tempo e da nossa relação com ele.<sup>19</sup> A tese pressuposta pelo experimento de Trueman é que, ao encurtar as distâncias e permitir algum controle sobre a produção agrícola, a tecnologia teria contribuído para relativizar a compreensão do homem moderno sobre a passagem do tempo, estimulando-o a concebê-lo como um ente manipulável. Nas palavras dele, a nossa visão teria mudado da concepção de um *universo fixo* para a de um *universo plástico*.

Ampliando o argumento, podemos dizer que invenções ainda mais básicas do que a tecnologia aplicada aos transportes e à agricultura contribuíram para que isso acontecesse. Uma delas foi a luz elétrica, que possibilitou uma espécie de extensão do tempo mediante o simples acionamento de um botão. Outra foi a divisão social do trabalho, que permitiu o acesso a bens de consumo, essenciais ou não, à parte da experiência direta do tempo de produção. Nos dias de hoje, ao contrário do que acontecia antes, temos acesso a uma vasta gama de bens, desconhecendo, quase que completamente, *como* e *quando* eles foram produzidos. Isso não apenas nos estimula a supor que temos controle sobre o tempo, como Trueman sugere ao descrever o trânsito da ideia de um universo fixo para a de um universo plástico, mas nos conduz ao imediatismo e nos incentiva à impaciência.

Em 2013, o então professor de mídia e colunista de cibercultura do *New York Times*, Douglas Rushkoff, publicou um livro chamado *Present Shock: When Everything Happens Now* (O choque do presente: quando tudo acontece

<sup>18</sup> Ibid., p. 94-95.

<sup>19</sup> Em *Ascensão e triunfo do self moderno*, depois de um parágrafo muito semelhante, Carl Trueman oferece uma explicação que pode ser importante aqui: “Ao dizer isso, não estou fazendo uma avaliação da tecnologia como boa ou ruim. Ela pode ser claramente ambas. O que quero dizer é que todos vivemos em um mundo em que é cada vez mais fácil imaginar a realidade como sendo algo que podemos manipular de acordo com nossas próprias vontades e desejos, e não algo ao qual necessariamente precisamos nos conformar ou aceitar passivamente”. TRUEMAN, C. R. *Ascensão e triunfo do self moderno*. São Paulo: Cultura Cristã, 2024, p. 42.

agora), que aponta como característica da sociedade contemporânea o *presentismo* – a condição psicológica de viver em um estado constante de urgência e imediatismo, impulsionado pela tecnologia digital e pela comunicação em tempo real.<sup>20</sup> Além de destacar essa característica, o livro menciona algumas de suas evidências ou efeitos. Uma delas é o que Rushkoff chama de *overwiding*, que é a tentativa de condensar prazos longos em prazos infinitamente menores, ilustrada, por exemplo, por nossa expectativa de experimentar a catarse típica de uma peça de cinco atos em poucos minutos de um *reality show*, ou pelo uso de anabolizantes que aumentam os músculos em um tempo muito menor do que aconteceria por meio de exercícios físicos.<sup>21</sup> O que se depreende dessa tese é que, com a sua miríade de facilidades, a cultura contemporânea contribui para que sejamos pessoas sedentas por resultados, mas desacostumadas com o tempo dos processos.

Isso impacta a maneira como fazemos educação. Em uma entrevista concedida em 2016, o sociólogo polonês Zygmunt Bauman (1925–2017), muito aclamado por sua leitura da sociedade contemporânea, afirmou que “o nosso sistema educacional atual é uma das vítimas da cultura do imediatismo”,<sup>22</sup> uma constatação tão evidente que quase dispensa a opinião de um especialista. Pais exaustos e frustrados, pastores e líderes eclesiais sempre atrás da última grande novidade e escolas cristãs que se escravizam ao mercado, cedendo reiteradamente a currículos revolucionários, estão por toda parte e atestam eloquentemente o impacto em questão. A exaustão e a frustração dos pais parecem ter a sua raiz, pelo menos em parte, na falsa expectativa de que os resultados da instrução ou da correção ministrada a seus filhos deveriam aparecer do dia para a noite. Da mesma forma, o desânimo e a frustração de pastores ou líderes eclesiais, frequentemente abandonando campos ministeriais devido à aparente falta de progresso espiritual de seus membros, também podem ser reflexo de nossa cultura imediatista. O mesmo pode ser dito de escolas cristãs que vivem atrás da última novidade do mercado e renunciam a disciplinas e conteúdos consagrados e de efeitos duradouros, embora não imediatos, em prol de disciplinas ou conteúdos recentes e de impacto presente.<sup>23</sup>

<sup>20</sup> Cf. RUSHKOFF, D. *Present shock: When everything happens now*. New York: Penguin, 2013.

<sup>21</sup> Cf. *Ibid.*, cap. 3.

<sup>22</sup> LINS, R. A fluidez do mundo líquido de Zygmunt Bauman. GloboNews, 2016. Disponível em: <https://www.fronteiras.com/leia/exibir/a-fluidez-do-mundo-liquido-de-zygmunt-bauman>. Acesso em: 22 maio 2024.

<sup>23</sup> Bauman, reconhecido intérprete da cultura contemporânea, afirma algo muito semelhante: “Este é o primeiro desafio que a pedagogia deve enfrentar, ou seja, um tipo de conhecimento pronto para utilização imediata e, sucessivamente, para sua imediata eliminação, como aquele oferecido pelos programas de software (atualizados cada vez mais rapidamente e, portanto, substituídos), que se mostra muito mais atraente do que aquele proposto por uma educação sólida e estruturada”. PORCHEDDU, A. Zygmunt Bauman: entrevista sobre a educação. *Desafios pedagógicos e modernidade líquida. Cadernos de Pesquisa*, v. 39, n. 137 (maio/ago. 2009), p. 661-684.

É urgente que os educadores cristãos recuperem a capacidade de “encarar a sua missão com uma visão de processo”,<sup>24</sup> cultivando paciência e perseverança. Comentando uma passagem desafiadora do livro de Daniel, o Dr. Iain Duguid, professor de Antigo Testamento no Westminster Theological Seminary, faz algumas observações sobre a obra divina de santificação que podem ser aplicadas à educação cristã, dada a relação estreita entre ambas. Os educadores cristãos contemporâneos, independentemente do agente pedagógico do qual fazem parte – família, igreja ou escola – fazem bem em considerá-las:

Vivemos na era do “instantâneo”, em que esperamos que tudo venha a nós agora, senão logo. Para satisfazer nossa impaciência, inventamos refeições que podem ser preparadas rapidamente em micro-ondas e arroz que fica pronto em pouco mais de um minuto de cozimento. As pessoas mal se lembram dos dias quando tinham que esperar os televisores e rádios esquentarem antes do programa começar. Como poderíamos suportar o suspense? A mesma atitude “instantânea” também é levada para nossos relacionamentos, quer com Deus, quer com nosso próximo. Queremos santificação instantânea para nós, exigindo que Deus transforme nossa vida num piscar de olhos e remova imediatamente os pecados que tanto nos frustram. Do mesmo modo, queremos que nossas esposas e filhos sejam feitos santos de uma vez, ou até a próxima terça-feira, no máximo. Uma vez que sabemos que é a vontade de Deus para nós que sejamos santos, afinal, esperamos que isso seja alcançado imediatamente! Mas (...) a escala de tempo de Deus para a santificação de seu povo e a renovação do mundo é maior do que tipicamente pensamos. (...) Somos todos um trabalho em construção e assim será até o dia de nossa morte. É importante que nos lembremos desta verdade, para que sejamos pacientes com a obra de Deus em nós e naqueles ao nosso redor.<sup>25</sup>

Mais recentemente, novas transformações culturais, análogas às que mencionamos anteriormente, e com o potencial de aprofundar a nossa sensação de controle sobre o tempo e tornar as novas gerações ainda mais imediatistas, aconteceram.<sup>26</sup> Duas, particularmente significativas, são: o advento da telefonia móvel e do smartphone, que elimina a necessidade de espera no âmbito da comunicação, e os serviços de *streaming*, que fazem o mesmo no âmbito da informação e do entretenimento digital. Isso significa que faremos um grande bem às novas gerações se, enquanto trabalhamos para cultivar ou recuperar virtudes como paciência e perseverança, nos esforçarmos para que essas virtudes

<sup>24</sup> TRIPP, P. *Desafio aos pais: os 14 princípios do evangelho que podem transformar radicalmente sua família*. São Paulo: Cultura Cristã, 2018, p. 75.

<sup>25</sup> DUGUID, I. M. *Estudos bíblicos expositivos em Daniel*. São Paulo: Cultura Cristã, 2016, p. 168–170.

<sup>26</sup> Estudos recentes se referem não apenas a uma, mas a múltiplas revoluções industriais. Klaus Schwab, fundador do Fórum Econômico Mundial, ficou conhecido por popularizar, nos últimos anos, o conceito de uma quarta revolução. Cf. SCHWAB, K. *A quarta revolução industrial*. São Paulo: Edipro, 2016.

sejam cultivadas também por aqueles a quem educamos. Esse cultivo, como tudo na educação e na santificação, não acontece imediatamente. É uma jornada longa e duradoura, que envolve a prática da oração, da meditação na Escritura Sagrada – especialmente no ministério e obra do Redentor – o exercício da fé, da memória, da imaginação (esperança), a vida comunitária, a organização de rotinas e o cultivo de um estilo de vida saudável. Uma vez que somos uma *unidade psicossomática*,<sup>27</sup> o cuidado do corpo e da alma deve estar envolvido no desafio de cultivar paciência e perseverança.<sup>28</sup>

## 2. O DESAFIO DA CURADORIA DE INFORMAÇÕES

De início, é preciso esclarecer que não utilizamos o termo *informação*, neste tópico, tecnicamente. Os estudos científicos, geralmente, fazem uma distinção entre *dado*, *informação* e *conhecimento*, relacionando esses três conceitos, por grau de complexidade, nesta ordem. Os dados seriam “fatos brutos”, sem qualquer processamento, significado e contexto claros (números dispostos aleatoriamente, por exemplo). A informação seria o produto do processamento de dados (uma tabela, que indica as entradas e saídas de um orçamento). O conhecimento, por sua vez, seria a capacidade de manipular criativamente as informações (uma análise da planilha orçamentária que identifica padrões e relaciona os seus valores com informações não econômicas, culminando em propostas e estratégias diversas).<sup>29</sup> Utilizamos o termo de modo mais abrangente, seguindo, talvez, o senso comum, referindo-nos por *informação* a toda produção escrita, imagética, auditiva, que pode ser veiculada em meios de comunicação e armazenada em artefatos tecnológicos, digitais ou analógicos.

Em relação à educação, pode-se dizer sobre a informação o mesmo que dissemos sobre os hábitos. Educar não é, simplesmente, informar. No livro *Educação em casa, na igreja e na escola: uma perspectiva cristã*, defendo que a tarefa pedagógica é composta de, pelo menos, três atividades fundamentais: a instrução, a correção e a supervisão.<sup>30</sup> E essa não é uma lista exaustiva. O reconhecido dicionário Webster (1828), define educação como “a criação de uma criança; instrução; formação de conduta”, e afirma que essa tarefa “abrange toda a série de instrução e disciplina que pretende iluminar o conhecimento,

<sup>27</sup> É o modo como Anthony Hoekema define o ser humano, para fazer justiça à existência dos aspectos material e imaterial do homem e, ao mesmo tempo, enfatizar a unidade que existe entre eles. Cf. HOEKEMA, A. *Criados à imagem de Deus*. São Paulo: Cultura Cristã, 1999, p. 225-249.

<sup>28</sup> Cf. BELMONTE, V. *O lugar da espera na vida cristã*. São Paulo: Thomas Nelson, 2021.

<sup>29</sup> Cf. MCGARRY, K. *O contexto dinâmico da informação: uma análise introdutória*. Brasília: Briquet de Lemos, 1999. SETZER, V. W. *Dado, informação, conhecimento e competência*. *DataGramZero*, Rio de Janeiro, n. zero, 1999.

<sup>30</sup> Cf. FONTES, F. C. *Educação em casa, na igreja e na escola: uma perspectiva cristã*. São Paulo: Cultura Cristã, 2018.

corrigir o temperamento e formar o comportamento e os hábitos do jovem, para prepará-lo para uma vida útil em sua posição futura”.<sup>31</sup> Deste modo, a informação é uma parte da tarefa pedagógica, relacionada, mais diretamente, à atividade instrucional.

Ao mesmo tempo, não existe educação sem informação. Como diz Paul Kelly, em uma afirmação que diz respeito à educação eclesial, mas que facilmente poderia ser aplicada à educação efetuada por outros agentes: “Grande parte do ensino que acontece na igreja envolve um crente mais maduro transmitindo informações e insights para um crente menos maduro”.<sup>32</sup> Gary Parret e Steve Kang também defendem que, embora não seja um fim em si mesma, a informação é um componente vital do bom ensino, descrevendo, nos seguintes termos, a fonte da sua vitalidade: “Ela é vital, quando ingerida adequadamente para a glória de Deus, por causa do papel que desempenha na formação dos crentes – individual e coletivamente – à semelhança de Cristo”.<sup>33</sup> Essas duas citações pressupõem que a informação é uma espécie de matéria prima da atividade pedagógica.

Uma implicação disso é que a *dieta informativa* de um educando – temos em vista, aqui, principalmente as crianças, cujos critérios avaliativos ainda estão sendo construídos – é parte crucial da sua formação. Se a informação é, como afirmamos, matéria prima da educação, cuidar da informação à qual um educando tem acesso, durante os diferentes momentos de sua formação, é essencial para que ele seja bem formado. Consequentemente, uma importante tarefa do educador, especialmente do educador cristão, que assume a responsabilidade de formar em seus educandos a mente de Cristo, é o que chamamos de *curadoria de informação*. Isso nada mais é do que o controle refletido das informações às quais os educandos terão acesso em cada etapa do processo pedagógico.

Essa afirmação pode levar o leitor a questionar se estamos defendendo um modelo ingênuo de educação, que priva os educandos de informações importantes sobre o mundo real, como, por exemplo, a existência de degeneração e violência. A resposta é não. A nossa defesa não é que os educandos devem ser iludidos ou enganados, na medida em que são protegidos de informações desconfortáveis. É que eles recebam informações apropriadas, em momentos apropriados, de pessoas apropriadas e de formas apropriadas. Quanto ao exemplo mencionado, uma coisa é uma criança ser informada da existência

<sup>31</sup> Disponível em: <https://webstersdictionary1828.com/Dictionary/education>. Acesso em: 22 maio 2024.

<sup>32</sup> KELLY, P. G. Practical foundations of Christian Education. In: CARDOZZA, F. *Christian Education: A Guide to the Foundations of Ministry*. Grand Rapids: Baker Academic, 2019, p. 68.

<sup>33</sup> PARRET, G. A.; KANG, S. S. *Teaching the Faith, Forming the Faithful: A Biblical Vision for Education in the Church*. Downers Grove, IL: IVP Academic, 2009, p. 151.

de degeneração e violência, paulatinamente, através de estratégias refletidas,<sup>34</sup> postas em prática pela família ou por educadores preparados, supervisionados por ela. Outra, bem diferente, é ela tomar conhecimento dessas coisas por meio dos noticiários na TV.

O impacto que a exposição a cenas televisivas de sexo e violência causa sobre as crianças e adolescentes tem sido objeto de pesquisas há várias décadas, em diferentes países do mundo. E a conclusão majoritária entre elas é que “o contato regular de garotos e garotas com conteúdos inadequados pode levar a sérias consequências, como comportamentos de imitação, agressão, medo, ansiedade, concepções errôneas sobre a violência real e sexualização precoce”.<sup>35</sup> Essas palavras foram extraídas da introdução de um documento, publicado em 2012, pela ANDI, uma organização sem fins lucrativos e apartidária, que articula ações inovadoras em mídia para o desenvolvimento. O documento, intitulado *Mídia e infância: O impacto da exposição de crianças e adolescentes a cenas de sexo e violência na TV* é uma compilação de diversas pesquisas e pareceres sobre esse assunto, publicados, até então, em todo o mundo. Dois pareceres merecem destaque. O primeiro é a declaração conjunta, publicada pela Academia Norte-Americana de Pediatria, a Academia Norte-Americana de Psiquiatria para Crianças e Adolescentes, a Associação Norte-Americana de Psicologia, a Associação Médica Americana e a Associação Norte-Americana de Psiquiatria, durante a Congresso de Cúpula dos Estados Unidos sobre Saúde Pública, em julho de 2000. Ela diz que

(...) mais de 1.000 estudos – incluindo relatórios do primeiro escalão da área de saúde do governo federal, do Instituto Nacional de Saúde Mental e inúmeros estudos conduzidos por reconhecidas lideranças no campo médico e da saúde pública – nossos próprios membros – apontam incontestavelmente para uma conexão causal entre violência na mídia e comportamento agressivo em algumas crianças. A conclusão da comunidade da saúde pública, baseada em 30 anos de pesquisas, é que consumir violência por meio dos programas de entretenimento pode levar a um aumento em atitudes, valores e comportamentos agressivos, particularmente nas crianças.<sup>36</sup>

<sup>34</sup> Por exemplo, a importância dos contos de fadas para a apresentação da existência do mal a crianças na primeira infância é um tema amplamente discutido e, de alguma forma, já consolidado. Para maiores informações, cf. BETTELHEIM, B. *A psicanálise dos contos de fadas*. São Paulo: Paz e Terra, 2012.

<sup>35</sup> ANDI. *Mídia e Infância: O impacto da exposição de crianças e adolescentes a cenas de sexo e violência na TV*, 2012, p. 1. Disponível em: <https://andi.org.br/wp-content/uploads/2020/09/O-impacto-da-exposicao-de-criancas-e-adolescentes.pdf>. Acesso em: 23 maio 2024.

<sup>36</sup> *Ibid.*, p. 4. O parecer intitula-se *Joint Statement on the Impact of Entertainment Violence on Children*, e está disponível em: <http://www.craiganderson.org/wp-content/uploads/caa/VGVpolicyDocs/00AAP%20-%20Joint%20Statement.pdf>. Acesso em: 23 maio 2024.

O outro é a declaração da Comissão de Educação Pública da Academia Americana de Pediatria, emitida em 2009, que afirma:

A força da correlação entre violência na mídia e comportamento agressivo encontrada nos estudos de meta-análise é maior do que a relação entre o consumo de cálcio e a massa óssea, a ingestão de chumbo e o baixo QI, o não uso de preservativos e a infecção pelo vírus da imunodeficiência humana, ou o tabagismo passivo e o câncer de pulmão – associações aceitas pela comunidade médica e nas quais a medicina preventiva se fundamenta sem questionamentos.<sup>37</sup>

A curadoria de informações é uma tarefa especialmente desafiadora em nossos dias. Primeiro porque, como mostra Neil Postman na recomendável obra *O desaparecimento da infância* (*The Disappearance of Childhood*), publicada nos Estados Unidos em 1982 e reeditada em 1994, a mudança da cultura que caracterizou o mundo ocidental do século 16 ao século 20, a chamada cultura livresca, para a cultura da imagem (a cultura de nossos dias) conduziu-nos a um momento em que a curadoria informativa deixou de ser preocupação social. Postman argumenta que o surgimento do conceito de infância, no período do Renascimento, mais especificamente, no século 16, teria contribuído para o delineamento de uma conjuntura cultural na qual a curadoria informativa era estimulada. Citando o sociólogo alemão Norbert Elias, ele afirma:

...quando o conceito de infância se desenvolveu, a sociedade começou a colecionar um rico acervo de segredos a serem ocultados dos jovens: segredos sobre relações sexuais, mas também sobre dinheiro, sobre violência, sobre doença, sobre morte, sobre relações sociais. Surgiram até linguagens secretas – isto é, um repertório de palavras que não podiam ser ditas na presença de crianças. Há uma ironia peculiar nisto já que, por um lado, a emergente cultura do livro quebrou “monopólios de conhecimento”, para usar aqui uma frase de Innis. Deixou disponíveis segredos teológicos, políticos e acadêmicos para um vasto público que, antes, não tinha acesso a eles. Mas, por outro lado, ao restringir as crianças ao conhecimento livresco, ao sujeitá-las à psicologia do erudito livresco e à supervisão de professores e pais, a tipografia fechou o mundo dos assuntos cotidianos com os quais os jovens estiveram tão familiarizados na Idade Média. Finalmente, o conhecimento desses segredos culturais passou a ser uma das características da idade adulta, de forma que, até recentemente, uma das diferenças importantes entre a criança e o adulto residia no fato de os adultos estarem de posse de informação que não era considerada adequada às crianças.<sup>38</sup>

<sup>37</sup> Ibid., p. 4. A declaração citada pelo documento está disponível em: <https://publications.aap.org/pediatrics/article/124/5/1495/72111/Media-Violence>. Acesso em: 23 maio 2024.

<sup>38</sup> POSTMAN, Neil. *O desaparecimento da infância*. Rio de Janeiro: Graphia, 1999, p. 63.

E, falando a respeito da cultura pedagógica desse período, ele sustenta que:

Aprender a ler é aprender a aceitar as regras de uma complexa tradição lógica e retórica que exige que avaliemos o caráter das orações com cautela e rigor, e claro, que modifiquemos os significados continuamente à medida que novos elementos se desdobram em sequência. A pessoa letrada precisa aprender a ser reflexiva e analítica, paciente e afirmativa, sempre ponderada, para poder, após a devida consideração, dizer não a um texto. Este tipo de comportamento é difícil para o jovem aprender. Na verdade, deve ser aprendido por etapas, e por isso espera-se do leitor jovem, a princípio, somente a paráfrase, não a crítica. Pela mesma razão, não se espera que um menino de oito anos leia o *New York Times* e muito menos *A República* de Platão. Por isso também é que, desde o século dezesseis, os adultos sempre tiveram um forte impulso para censurar o material de leitura das crianças, alegando que as crianças não têm ainda suficiente domínio da “atitude letrada” para suspender a crença. (As crianças, evidentemente, têm muito menos dificuldade para suspender a *descrença*). Com algumas exceções o comportamento adulto de leitura raramente é alcançado antes dos quatorze ou quinze anos (e, claro, em alguns casos nunca é alcançado). Aqui devemos ter em mente que o próprio currículo escolar tem sido sempre a expressão mais estrita e persistente da censura imposta pelo adulto. Os livros que são lidos na quarta série ou na sétima ou nona são escolhidos não só porque o seu vocabulário e sua sintaxe são julgados adequados para uma determinada idade, mas também porque se admite que seu conteúdo comporta informações, ideias e experiências apropriadas à quarta, à sétima ou à nona séries. O pressuposto é que um aluno da quarta série ainda não tem nenhuma experiência da sétima série, assim como um da sétima não tem nenhuma da nona. Tal pressuposição poderia ser feita racionalmente numa cultura baseada na letra de forma, pois até hoje a palavra impressa, apesar de toda a sua aparente acessibilidade, tem sido bastante difícil de dominar e a atitude letrada bastante difícil de alcançar, dificuldades que funcionaram efetivamente como uma barreira entre a criança e o adulto, e mesmo entre a criancinha e o adolescente.<sup>39</sup>

Contudo, a comunicação elétrica, iniciada com a invenção do telégrafo, e seguida por uma série de invenções, dentre as quais estão a prensa rotativa, a máquina fotográfica, o telefone, o fonógrafo, o cinema, o rádio e a televisão – a internet ainda dava os seus primeiros passos quando a obra foi escrita – teria, segundo Postman, contribuído para o desmoronamento da base da hierarquia da informação existente no cenário anterior e para o surgimento de um novo universo simbólico, no qual as fronteiras que separavam o mundo adulto e o mundo infantil passaram a ser relativizadas. Como resultado disso, o próprio conceito de infância começou a trilhar o caminho de sua desintegração e desaparecimento. E, conseqüentemente, a preocupação com a curadoria de informações deixou de existir.

---

<sup>39</sup> Ibid., p. 91-92.



Ao contrário dos livros, que variam bastante em sua complexidade léxica e sintática e que podem ser graduados de acordo com a capacidade do leitor, a imagem de TV está disponível para todos, independentemente da idade. De acordo com os estudos de Daniel Anderson, as crianças começam a ver TV com atenção sistemática aos três anos, idade em que têm seus programas favoritos, podem cantar os comerciais e pedem produtos que veem anunciados. Mas os programas, comerciais e produtos não são só para quem tem três anos de idade. Não há razão para serem. (...) Na verdade, não existe na TV programação infantil. Tudo é para todos. O ponto essencial é que a TV apresenta informação numa forma que é indiferenciada em sua acessibilidade, e isto significa que a televisão não precisa fazer distinção entre as categorias “criança” e “adulto”. (...) O novo ambiente midiático que está surgindo fornece a todos, simultaneamente, a mesma informação. Dadas as condições que acabo de descrever, a mídia eletrônica acha impossível reter quaisquer segredos. Sem segredos, evidentemente, não pode haver uma coisa como infância.<sup>40</sup>

Outra razão pela qual a curadoria de informações é uma tarefa desafiadora em nossos dias é a *quantidade de informação produzida pela sociedade contemporânea e a facilidade de acesso a essa informação*.

É difícil medir, de maneira precisa, quanta informação a humanidade tem produzido nos últimos anos. Isto não significa, entretanto, que não seja possível perceber a existência de significativa ampliação quantitativa em relação a outros períodos históricos. Em 1981, o reconhecido arquiteto, inventor e futurista Richardson Buckminster Fuller (1895–1983), publicou seu clássico *Critical Path* (Caminho crítico), no qual apresenta uma teoria que ficou conhecida como *curva de duplicação do conhecimento* (*knowledge doubling curve*). Segundo essa teoria, o conhecimento humano, que até o ano 1900 teria duplicado a cada século, teria passado a duplicar a cada 25 anos a partir do final da Segunda Guerra Mundial.<sup>41</sup> Em um artigo mais recente, que apresenta desafios e oportunidades para o ensino de medicina nos dias atuais, o professor Peter Densen sugere que, a partir de 1950, a curva de duplicação do conhecimento médico teria sido continuamente ascendente:

Estima-se que o tempo de duplicação do conhecimento médico em 1950 foi de 50 anos; em 1980, 7 anos; e em 2010, 3,5 anos. Em 2020, prevê-se que seja 0,2 anos – apenas 73 dias. Os estudantes que iniciaram a faculdade de medicina no outono de 2010 experimentarão aproximadamente três duplicações de conhecimento quando completarem a duração mínima de treinamento (7 anos) necessária para praticar a medicina. Os alunos que se formarem em 2020 experimentarão quatro duplicações de conhecimento. O que foi aprendido nos primeiros 3 anos da faculdade de medicina será apenas 6% do que se sabe no final da década de

<sup>40</sup> Ibid., p. 93-94.

<sup>41</sup> Cf. FULLER, R. B. *Critical Path*. New York: St. Martin's Griffin, 1981.

2010 a 2020. O conhecimento está a expandir-se mais rapidamente do que a nossa capacidade de assimilá-lo e aplicá-lo eficazmente; e isso é tão verdadeiro na educação e no atendimento ao paciente quanto na pesquisa.<sup>42</sup>

Um estudo diferente, que lidava com dados e estimava “a capacidade tecnológica mundial para armazenar, comunicar e computar informações, rastreando 60 tecnologias analógicas e digitais durante os anos de 1986 a 2007”,<sup>43</sup> foi feito pelos pesquisadores Martin Hilbert e Priscila López, e publicado na famosíssima revista *Science* em abril de 2011. Esse estudo argumentou que a quantidade total de informações teria crescido “de 2,6 exabytes compactados de maneira ideal em 1986 para 15,8 em 1993, mais de 54,5 em 2000, e para 295 exabytes compactados de maneira ideal em 2007”.<sup>44</sup> Para tornar mais palpável a dimensão desse crescimento e da quantidade de informações produzidas no ano em que o artigo foi escrito, ele afirma que esses números significam “menos de um CD-ROM de 730 MB por pessoa em 1986 (539 MB por pessoa), cerca de 4 CD-ROM por pessoa em 1993, 12 CD-ROM por pessoa no ano 2000 e quase 61 CD-ROM por pessoa em 2007”.<sup>45</sup> A informação mais curiosa, contudo, é que “acumular os 404 bilhões de CD-ROM imaginados de 2007 criaria uma pilha que preencheria a distância da terra à lua, sobrando ainda um quarto dessa distância”.<sup>46</sup>

Como já afirmamos, esses estudos não indicam com precisão absoluta a quantidade de informação que a humanidade tem produzido nos últimos anos, nem apontam com precisão indiscutível o seu percentual de crescimento, mas sugerem que é plausível falar de um crescimento exponencial. Como escreve Paul Chamberlain, professor da Sheffield Hallam University e editor-chefe da revista *Design for Health*, em um editorial publicado em 2020:

Diferentes tipos de conhecimento têm diferentes taxas de crescimento, mas é geralmente reconhecido que o conhecimento humano está a aumentar a um ritmo extraordinário. É possível que tenhamos chegado a um ponto em que o conhecimento relevante está aumentando mais rapidamente e em maiores quantidades do que podemos absorver.<sup>47</sup>

<sup>42</sup> DENSEN, P. Challenges and opportunities facing medical education. *Transactions of the American Clinical and Climatological Association*, New York, v. 122, 2011, p. 50-51.

<sup>43</sup> HILBERT, M.; LÓPEZ, P. The world’s technological capacity to store, communicate, and compute information. *American Association for the Advancement of Science*, v. 332 (abril 2011), p. 60.

<sup>44</sup> Ibid. *Exabyte* diz respeito a um número acompanhado de 18 zeros à direita.

<sup>45</sup> Ibid.

<sup>46</sup> Ibid.

<sup>47</sup> CHAMBERLAIN, P. Knowledge is not everything. *Design for Health*. Londres, v. 4, n. 1 (maio 2020), p. 1.

Para além desse crescimento, o mundo contemporâneo experimentou a facilitação do acesso à informação. O advento da internet, no final da década de 60, e especialmente a sua popularização a partir da década de 90, tornou toda essa informação acessível a praticamente todas as pessoas, em qualquer lugar do mundo. Não há como negar os benefícios disso, mas também não se pode ignorar os seus perigos. Se a televisão indiferenciava o acesso à informação e relativizava as fronteiras entre o universo adulto e o infantil, como propôs Neil Postman, a internet sobrepôs esses dois universos, ao privilegiar um espaço de comunicação plenamente aberto, que nivela todos os usuários e provedores, não exigindo qualquer formação ou treinamento para a manipulação da informação nela disponível. O resultado é que os educandos contemporâneos passaram a estar muito suscetíveis a informações que podem ser prejudiciais à formação deles, seja pela própria natureza da informação, ou pelo momento e a maneira como ela lhes é transmitida. Afinal, ao mesmo tempo em que há muito conteúdo valioso na internet, ali

[...] navegam bocados de informação desconexa, uma proliferação de conteúdos de dúbia consistência, uma massificação de factos, tantas vezes a mera soma de interpretações ambíguas ou falsidades, tornando-se insuscetível de ser digerida com significado.<sup>48</sup>

O testemunho da professora Vani Moreira Kenski revela que o acesso das crianças e adolescentes a informação pernicioso, mesmo no ambiente escolar, tem sido realidade em nossos dias:

Em escolas que têm computadores conectados à internet em número suficiente e disponíveis para uso pelos alunos, os problemas são de outra ordem. Nas escolas de ensino fundamental e médio, por exemplo, professores de informática tornam-se vigias dos alunos, patrulhando o que fazem nos computadores e que páginas acessam, para tentar evitar o envio ou a recepção de material ilícito, pornografia e a realização de ações socialmente condenáveis. As escolas precisam colocar filtros nos computadores, para bloquear o acesso a determinados tipos de site e o uso de programas piratas, por exemplo. Instala-se uma certa competição entre as soluções encontradas pelas escolas para bloquear o acesso dos alunos

---

<sup>48</sup> LANÇA, H. C. A regulação dos conteúdos disponíveis na internet: a imperatividade de proteger as crianças. 2015, Tese (Doutorado em Direito) – Faculdade de Direito, Universidade do Porto, Porto, 2015, p. 71. Nessa tese, Lança enumera seis diferentes motivações pelas quais conteúdos são publicados na internet. Uma delas é a *desinformação*. Segundo ele, “seria uma imperdoável ingenuidade ignorar esta como uma motivação colossal para a disponibilização de conteúdos na rede: protegidos pelo aparente anonimato, “uma máscara de proteção” para a cobardia de quem pensa que está imune a responsabilidades jurídicas ou censura social, por debilidades de carácter, por mesquinhez ou inveja, por despeito ou a troco de contrapartidas económicas, basta uma leitura solícita de uma qualquer plataforma da internet, para que um leitor atento possa esbarrar com manifestações ou campanhas de desinformação ou malícia, a *bobagem coletiva* de que fala Pierre Lévy” (p. 48).

e as tentativas deles de realizar invasões e quebrar os bloqueios. Dispositivos de segurança que rastreiam as ações dos alunos nos computadores mostram que eles gastam um tempo mínimo realizando as atividades da escola. Na maior parte do tempo, estão brincando, jogando e interagindo com amigos virtuais.<sup>49</sup>

Neste cenário, os educadores cristãos costumam se sentir desestimulados. A grande quantidade de informações somada à enorme facilidade de acesso faz com que qualquer tentativa de curadoria pareça uma batalha perdida. De fato, trata-se de um cenário desafiador. E os educadores cristãos devem lembrar-se de que qualquer aplicação do verbo *controlar* à atividade humana é relativa, não absoluta. Por maior que seja o esforço que façamos, estaremos sempre passíveis de sermos surpreendidos pela descoberta de que os nossos educandos já obtiveram informações que estão para além do momento ou da forma planejada. A dificuldade do desafio, porém, não é motivo para o abandono do seu enfrentamento. Há muito que os diferentes agentes pedagógicos podem fazer em relação a isso.

À família, cabe informar os filhos com o evangelho e com as suas implicações, para o que é essencial o desenvolvimento de um vínculo de afeto e confiança entre pais e filhos. Esse vínculo pavimenta o caminho para diálogos sobre questões de curiosidade infantil e adolescente. Os pais também podem ser mais cuidadosos em relação às pessoas que exercem ascendência sobre os seus filhos, acompanhar mais regularmente e mais profundamente a vida escolar deles, avaliando o ensino ao qual estão sendo submetidos, retardar o momento de acesso aos aparelhos eletrônicos e supervisionar esse acesso, quando permitido. Tudo isso, além de indicar aos seus filhos fontes de informação saudáveis e seguras. A igreja pode despertar as famílias para a necessidade da curadoria de informações e promover oportunidades de relacionamentos e instrução prática sobre como fazer isso. “Quando um bebê nasce, os pais não recebem um manual que lhes diga como agir quanto à educação religiosa dessa criança, embora sejam os primeiros e principais professores religiosos de seus filhos. Eles precisam de ajuda e suporte desde o início”.<sup>50</sup> Pode também preparar os seus membros, de um modo geral, para uma atuação cultural responsável, que tende a desaguar na produção e veiculação de conteúdo de boa qualidade. As escolas cristãs devem ensinar a respeito da influência que a informação que ingerimos exerce sobre a formação no nosso caráter. Elas também podem oferecer espaço de relacionamento e aprendizado para as famílias, refletindo juntamente com elas sobre a supervisão dos alunos, especialmente nos grupos de comunicação virtual criados por eles. Além, é claro, de promover a proteção

---

<sup>49</sup> KENSKI, V. M. *Educação e tecnologias: o novo ritmo da informação*. Campinas, SP: Papirus, 2012, p. 34.

<sup>50</sup> TYE, K. B. *Diretrizes para o ensino na igreja local*. São Paulo: Cultura Cristã, 2018, p. 49.

necessária dos aparelhos eletrônicos que disponibiliza ao uso da comunidade escolar. Todas essas coisas, na dependência do Senhor, cuja ação é a verdadeira fonte de cuidado e proteção para adultos e crianças.

## CONCLUSÃO

Neste artigo, apresentamos dois desafios que são impostos à educação cristã pela cultura contemporânea: o da *paciência/perseverança*, promovido pelo espírito imediatista que resulta de transformações históricas experimentadas pela nossa sociedade a partir do advento da modernidade, e o da *curadoria de informações*, resultante de significativo aumento da quantidade de informações produzidas em nossa cultura, da facilidade de acesso a essa informação e da relativização das fronteiras que separam o universo infantil do universo adulto. Esperamos que ele contribua para que pais, pastores e líderes eclesiais, e todas as diferentes figuras envolvidas com a educação escolar cristã (diretores, coordenadores, orientadores, professores) compreendam melhor o que está envolvido no desafio de educar em nossos dias, e sejam estimulados à reflexão e à ação no enfrentamento desse desafio. Esperamos também que ele encoraje outras reflexões contextualmente aplicadas nos estudos da educação cristã em nosso país.

## ABSTRACT

This article considers two challenges that contemporary society and culture impose on educators, especially Christian educators: the challenge of patience/perseverance and the challenge of mentorship of information. At the end of each presentation, suggestions for facing such challenges are presented. The focus, however, is the presentation itself. The purpose is to make the reader aware of these challenges and illustrate a sort of reflection still uncommon in Brazilian studies of Christian education. Such studies usually deal with matters of principle, but seldom promote contextual applications. Parents, church leaders, school directors, teachers, counselors, and all those who are interested in cultural studies, specially in contemporary culture, will benefit from this discussion.

## KEYWORDS

Contemporary culture; Contemporary society; Christian education; Immediatism; Information.