

a n t o n i l i c a

O PEDAGOGIE

**tratat
academic**

Anton ILICA

O PEDAGOGIE

Editura Virtual

2010

ISBN(e): 978-606-599-252-8

Avertisment

Acest volum digital este prevăzut cu sisteme de siguranță anti-piratare. Multiplicarea textului, sub orice formă este sancționată conform legilor penale în vigoare.

CUPRINS

PREFAȚA.....	1
FUNDAMENTELE PEDAGOGICE ALE EDUCAȚIEI GENERALE	3
1. REÎNTEMEIEREA PEDAGOGIEI	3
2. EDUCAȚIA – DOMENIU DE TEORETIZARE PEDAGOGICĂ.....	14
3. CONȚINUTUL EDUCAȚIEI	36
4. EDUCAȚIE ȘI ÎNVĂȚARE.....	66
5. EDUCAȚIA ÎN EPOCA POSTMODERNISTĂ	74
CURRICULUM ÎNTRE PAIDEIA ȘI PANSOPHIA	95
1. SEMANTIZAREA CURRICULUM-ULUI.....	95
2. CURRICULUM ȘI TIPOLOGIE	101
3. DOCUMENTE CURRICULARE DE SPRIJIN	113
DIDACTICĂ – TEORIE ȘI METODOLOGIE A INSTRUIRII.....	121
1. DIDACTICĂ ȘI METODICĂ	121
2. REGISTRUL COMUNICAȚIONAL AL DIDACTICII	144
3. PROCESUL DE ÎNVĂȚĂMÂNT	156
DOCIMOLOGIE ȘI EVALUARE	216
1. DOCIMOLOGIE ȘI DEONTOLOGIE.....	216
2. OMUL – O ENIGMĂ EVALUABILĂ.....	221
3. EVALUAREA CA VALOARE ADĂUGATĂ	227
4. CE ȘI CUM SE EVALUEAZĂ ÎN EDUCAȚIE.....	238
MANAGEMENT ORGANIZAȚIONAL	252
1. Organizație și instituție	252
2. Organizația cunoașterii	254
3. Cultura organizațională a școlilor	257
4. Despre cultura organizațională	260
5. Teorii privind organizațiile	265
6. Leadership.....	266
7. Management didactic	270
8. Birocrația și reforma școlară	272
9. Managementul școlar.....	274
10. Motivarea ca satisfacție	279
11. Climatul organizației școlare	281
12. Norme organizaționale	283

<i>13. Modalitățile de manifestare ale culturii organizaționale</i>	283
ÎN LOC DE CONCLUZIE	288
<i>O nouă configurație educațională/comunicațională</i>	288
POSTFAȚĂ	300
<i>O PEDAGOGIE PENTRU EDUCAȚIE</i>	300
BIBLIOGRAFIE GENERALĂ	303

PREFAȚA

Ca știință a educației, „o pedagogie” sugerează idei didactice și evenimente comportamentale. Ideea care m-a călăuzit să elaborez „încă un volum” derivă din zbaterea contingentului contemporan de pedagogi de a găsi soluții doctrinare la noul tip de societate. Evitarea unui conflict între *mentalitatea* societății în care o trăim și *procedurile didactice* pe care le utilizează școala pentru educația tinerilor constituie o provocare fundamentală de autoritate instituțională. Societatea actuală pretinde noi formule de adaptare publică și intelectuală, așteptând comportamente altfel construite decât le sunt propuse în instituțiile de educație.

Modernitatea se încropește dincolo de contururile care i-au asigurat virtuțile, simțindu-și amenințate caracteristicile în care excela. „O nouă lume” (postmodernă) și-a făcut loc în chiar trunchiul de esență al modernității. Generația de imberbi contestă cu vehemență conduitele de personalitate, comportamentele, dar mai ales valorile modernității. Postmodernitatea nu mai are răbdarea de a aștepta respectuos să i se facă loc între structurile modernității. Noua societate nu se mulțumește cu fasonarea ramurilor, ci pretinde tăierea coronamentului și schimbarea „plantației”. Postmodernitatea năvălește fără scrupule peste instituțiile moderne, cu gândul de a le schimba funcțiile și comportamentele. Între acestea, **școala** nu mai are suficientă autoritate pentru a inocula educația cea nouă. Conflictul generațiilor a depășit granița unei firești contradicții progresiste și pozitive. Coabitând la frontiera mentalităților diferite, generațiile (modernă și postmodernă) se află într-o stare de atitudine disjunctivă. Modernii ar dori ca tânăra generație să preia măcar o parte din valorile, moștenite la rândul lor, care le-au dat satisfacție existențială, în timp ce imberbii postmoderni le contestă devenirea, opțiunile și chiar structura comportamentelor. Ei au pretenția de a ocupa „fotoliul autorității încă înainte de a fi schimbată mocheta”, dând lecții de autoritate și pretinzând maturilor să le împărtășească ispitele. Valorile lor călăuzitoare sunt altele, iar cele vechi sunt sfidate prin ignorare și prin irizarea celor care le invocă. O nouă lume, cu ideile sale globalizatoare, cu atitudine neumanistă, cu întreguri construite din fragmente, cu istorii voalate, are nevoie de o nouă educație. Școala modernă pare incapabilă să găsească soluții la o atât de vehementă agresiune comportamentală contagioasă. Există impresia că instituțiile de educație așteaptă cu disperare soluții de depășire a impasului în care se află. Pedagogia are o nouă misiune: **a oferi paradigme didactice și idei metodice potrivite pentru educația postmodernă.**

Dinamismul disperărilor din învățământ, presiunea socială asupra epistemologiei pedagogice și didactice, m-au determinat să scriu acest volum, chiar dacă sunt conștient că unele probleme pedagogice meritau o atenție sporită, iar altele aveau nevoie de ample reconsiderări. Volumul rămâne deschis opiniilor și opțiunilor, așa cum orice discurs pedagogic nu este decât o variantă, de la care profesorii își construiește proiecțiile curriculare în funcție de mai mulți factori, între care și oportunitățile solicitate de către educabili. Totodată, un nou model constructivist, care își face loc în învățarea școlară, se impune tot mai

mult în experiența didactică, iar proiecțiile sale pragmatice sugerează rezultate satisfăcătoare în decelarea capacităților și competențelor vizate.

Iată motivele pentru care prezentul volum este o propunere de idei sau, poate, o resistemizare a celor care există în gândirea pedagogică actuală. El lasă suficiente “supape de respirație” didactică, atrăgând specialiștii (și practicienii) la interactivitate și la o reprojecție constructivistă a discursului pedagogic.

Societatea contemporană solicită concentrarea demersurilor didactice pentru formarea unui individ cu noi dimensionări ale capacităților mintale, intelectuale și morale, în care prioritară devine gândirea novatoare, creatoare și inventivă, inteligența ageră și critică, spiritul de observație, flexibilitatea și ingeniozitatea minții. Această cerință se realizează, în special prin instituțiile de învățământ, care sunt nu numai un factor de conservare a patrimoniului spiritual al unei națiuni, ci și unul din principalii vectori ai dinamicii sociale. Virtutea esențială a procesului de învățare ține de asimilarea unor capacități cu mare valoare operațională, având scopul de a angaja și dezvolta eficacitatea laturilor gândirii: analiza, sinteza, comparația, analogia, diferite tipuri de raționamente.

Necesitatea adaptării (individuale, grupale ori sociale) la situații imprevizibile, la procese inedite și probleme profesionale noi impune actului pedagogic să dezvolte flexibilitatea gândirii, să creioneze capacitatea individului de a folosi cu randament maxim competențele și de a dobândi altele noi în conformitate cu progresul rapid al vieții sociale. Învățământul formativ vizează achiziționarea și dezvoltarea unor deprinderi de muncă intelectuală cum sunt: capacitatea de selecție și sistematizare, capacitatea de a stabili noi legături, posibilitatea de generalizare. Sunt stimulate relațiile sociale și dinamizate însușiri psihice complexe, sunt cultivate calități ca independența, originalitatea, spiritul de investigație, curiozitatea. (Post)modernizarea instituției școlare cere, deci, ca aspectul formativ al învățământului să prevaleze asupra caracterului său informațional, dezvoltarea intelectuală a elevilor asupra achizițiilor de personalitate și activitatea gândirii productiv-creatoare asupra solicitării excesive a memoriei. Această problemă complexă afectează aspectele structurale și operaționale ale procesului de învățământ, stimulând preocuparea pentru găsirea unor noi dispozitive didactice pentru reconsiderarea tehnicilor de învățare și stabilirea unor noi proceduri în activitatea cu elevii. Școala poate deveni, în viziune postmodernă, o organizație focalizată preponderent pe o educație pragmatică. Ea se poate revendica drept un spațiu de satisfacție al tinerilor, în care aceștia să găsească răspunsuri la propriile lor întrebări.

CAPITOLUL I

FUNDAMENTELE PEDAGOGICE ALE EDUCAȚIEI GENERALE

1. REÎNTEMEIEREA PEDAGOGIEI

Restructurarea unui domeniu științific începe cu limbajul. Expresia cunoașterii are reprezentare în modalitatea de nominalizare. Descrierea unei realități științifice are menirea de identificare a conturului reprezentativ, prin care se diferențiază de altele cu care s-ar putea confunda. Personalitatea unei științe nu exclude izotopii și intersecții cu alte domenii ale cunoașterii. Conceptele și noțiunile specifice care descriu „o știință” nominalizează identitatea acesteia și-i mențin statutul. Ca (tânără) știință a educației, pedagogia și-a delimitat un set de concepte și noțiuni, care-i întrețin identitatea, vizavi de psihologie, filosofie ori sociologie: *„Evoluția **Pedagogiei** poate fi analizată din perspectiva efortului acumulat în direcția dobândirii statutului de știință autonomă, proces complex și contradictoriu care impune depășirea unor limite de natură etimologică (în limba greacă, paid = copil, agoge = a conduce; paidagoia = a conduce copilul), istorică (în tradiția antică, pedagogul, paedagogus era doar un sclav care avea misiunea de a-l conduce pe copil la școală), metodologică (pedagogia este considerată mai mult o artă decât o știință), epistemologică (pedagogia, datorită extinderii necontrolate a domeniului de referință, abordat și de alte științe, nu are delimitat un obiect de studiu specific, nu are „obiect epistemic”)¹. Ipoteza acestui prim subcapitol vizează reabilitatea științei pedagogice și delimitarea acestei științe în raport cu altele, cum ar fi psihologia, sociologia, antropologia ori filosofia. Voi aduce argumente pentru restabilirea statutului pedagogiei de **știință cuprinzătoare** a educației. Există o singură știință a educației, iar aceasta poartă numele de **pedagogie**. Uzurparea științificității pedagogiei și tendința de a i se dilua acest caracter sunt întreținute de ușurința cu care înșși pedagogii asimilează fără discernământ o terminologie împrumutată din alte domenii ale cunoașterii.*

1. 1. Avatarurile pedagogiei sau Mai este pedagogia o știință? Desprinsă din filosofie și sociologie, *pedagogia* a fost considerată știință a educației, dar efortul specialiștilor de a-i da conotațiile logice ale unei științe autentice a creat o situație năucitoare. Pedagogia nu mai e (chiar) știință, ci eventual o însumare de „științe ale educației”, ceea ce-i uzurpă statutul ei între „științele”, de care a încercat să se delimiteze. Cei mai derutați de acest „tărăboi teoretic” au fost practicienii, adică educatorii meniți să aplice o teorie la domeniul învățământului. „Științele educației” („teoria

¹ E. Noveanu, D. Potolea, (2007), *Științele educației. Dicționar enciclopedic*, vol. II, Editura Sigma, București, p. 835.

și metodologia curriculum-ului”, „teoria și metologia instruirii”, „teoria și metodologia evaluării” ș.a. adică fiecare componentă acțională a procesului de învățământ) devin „științe practice” (*teoria și metodologia* sau *teoria și practica*). Deconturarea problematicii unei „științe” și multiplicarea ei în componente structurale și decretarea acestora drept „științe”, cu formă de plural, anulează seriozitatea domeniului pe care-l reprezintă, fiind taxată ca atare. Nici psihologii, nici sociologii și nici filosofii nu mai cred în pedagogie, pentru că „pedagogii” înșiși i-au subminat statutul de știință unitară și coerentă.

Dacă am crede în opinia pedagogului francez, L. Not, destul de obscur de altfel, ar trebui să acceptăm ori să fim considerați retrograzi, ori să nu fim la modă: „*a vorbi de pedagogie este astăzi retrograd; la modă sunt științele educației*”². Eu risc să fiu considerat retrograd și să pledez pentru știința educației, numită pedagogie, precum și, eventual, de alte preocupări teoretice despre educație, pe care le-aș numi științe pedagogice. Un studiu analitic al noțiunilor pedagogice fundamentale este necesar. Pedagogia are nevoie de delimitarea unui nucleu terminologic specific „tare”, care să îi reconsidere integralitatea statutul de știință. Fără un asemenea demers de clarificare, știința educației întâmpină serioase dificultăți, inclusiv una esențială: pulverizarea ei în alte „științe ale educației”, absorbția de către acele domenii ale cunoașterii, care au inițiativa unui demers mai hotărât de stabilizare terminologică.

Ce argumente avem pentru a necesita revizuirea actualul statut științific al **Pedagogiei**? Prima „odisee” terminologică, poate o prejudecată, este chiar a cuvântului „**pedagogie**”. Nu avem în vedere geneza acesteia, deoarece - față de înțelesul etimologic - gândirea pedagogică s-a detașat de mult timp și nici n-ar mai fi cazul să mai fie revendicat pentru nici un fel de justificare. „**Pedagogia**” s-a desprins de filosofie, de psihologie și mai apoi de sociologie, statuându-și atribuția de a fi „știință a educației”. Educația e un proces, pe care pedagogia îl teoretizează, îi stabilește principiile, structurile și procedurile de configurare pragmatică. Dar „**pedagogii**” i-au pulverizat înțelesul și problematica în „științele educației”, iar acestea au devenit discipline complementare, intitulate: *Teoria și metodologia curriculum-ului*, *Teoria și metodologia instruirii*, *Teoria și metodologia evaluării*. Părțile unui întreg domeniu au fărâmițat unitatea acestuia, revendicându-se în „științe”. S-a produs evident nu doar o degradare a **pedagogiei** ca știință unitară, ci și o golire/mutație de conținut întreținută de incertitudine semantică. Consecința oscilației terminologiei pedagogice a dus la incapacitatea „acestei științe” de a oferi soluții teoretice, de tip doctrinar, pentru restructurarea procedurilor de îmbunătățire a educației generale a tinerilor. Mai mult psihologii, sociologii, filosofii, medicii, antropologii au emis doctrine pentru educație, din perspectiva

² L. Not, (1984), *Sciences ou science de l'éducation*, Université de Toulouse, Toulouse, p. 5.

domeniului lor științific, oferind soluții de restructurare a activităților didactice. Acest fapt de imixtiune seamănă cu „hărțuire”³, de care pedagogia nu este în stare să se apere.

Dificultatea pedagogilor de a-și servi domeniul pe care îl teoretizează constă în lipsa de preocupare pentru o terminologie autentică. Importând prea multe noțiuni din alte științe, **pedagogia** riscă să-și dilueze și mai mult „personalitatea”: curriculum, instrucție, eficacitate, strategie, design, manager, capabilitate, proiect, finalitate etc. Luând exemplul termenului „curriculum”, prin acceptarea acestuia în corpul său, **pedagogia** românească și-a compromis și mai mult caracterul de știință. Preluat fără un sens stabilizat, cuvântul „*curriculum*” presară confuzie și derută între cadrele didactice, prin imprecizie, forme gramaticale („curriculumului”, „curricula”, „curricule” etc.). „Instrucție” a fost importat din știința militară, însemnând „a face doar cum spune superiorul”, „manager” e accesat din științele economice, însemnând „a administra”, „a coordona” și poate „a face ordine în bucătărie” (după fr. „menage”). Lipsa de inspirație științifică a dus la formulări de tipul „învățarea învățării”, „formarea formatorilor de formatori”, „evaluarea evaluatorilor”, „construirea competențelor”.

Ma mult ca oricând se impune elaborarea unui set de precizări profesioniste privind terminologia științei educației. E necesar un studiu semantic pentru alcătuirea unui corpus științific, care să asigure coerența structurală a **pedagogiei** pentru o perioadă de lungă durată. Avem nevoie de un inventar de definiții, de tipuri reprezentative de studii, dar mai ales de o poziție critică, poate agresiv polemică, în vederea înlăturării erorilor și afirmării unor opțiuni precise pentru clarificarea conceptelor nodale ale domeniului.

În fine, practicienii (profesori, educatoare, învățători, institutori) așteaptă o paradigmă pedagogică, în stare să ofere idei și soluții practice la expectanțele atât de amăgitoare și amânate ale societății actuale. Pedagogia are nevoie să-și orânduie propria știință, ca apoi să aibă credibilitate. Existența Institutului de Științe Pedagogice, a unei prese pedagogice (e adevărat incoerență, resimțindu-se absența *Revistei de pedagogie*), funcționarea a circa douăzeci de Facultăți de Științe ale Educației, precum și o pleiadă de profesori universitari, doctori în științele educației etc. constituie o rezervă importantă pentru clarificări și delimitări ale domeniului pedagogic. Acest fapt nu exclude colaborarea cu alte științe. Credibilitatea și autoritatea pedagogiei în domeniul practicii educaționale ține de clarificarea terminologiei, a conceptelor cu care operează, a sistemelor de gândire promovate.

Pedagogia națională se află ea însăși într-o dificultate privind delimitarea epistemologică, dar și în ceea ce privește limbajul pedagogic: *„disfuncțiile se datorează configurării personalizate a informațiilor despre educație, confuziilor, ambiguității unor concepte și noțiuni, reducerii sau amplificării nepermise a semnificațiilor acordate unor concepte, utilizării în mod excesiv a unor*

³ S. Cristea, (1996), *Pedagogie I*, Editura Hardiscom, Pitești, p. 201.

clișee verbale sau a unor noțiuni „superconcentrate”, îndepărtate prin conținut și forme de necesitatea educațională”⁴. Împărtășim opinia de mai sus legată de acel viciu esențial – identificat de autorii citați –, referitoare la limbaj, la invenția lingvistică, la codificările ciudate, care nu denumesc suficient de clar domeniul procesual al educației. Același pericol este întreținut de „o saturație” a utilizării unui discurs pedagogic fără suficientă încărcătură informațională.

Suntem conștienți că pot fi combătut de scientologi în ce privește pledoarea mea pentru reconsiderarea științificității pedagogiei doar operând la nivel de limbaj. Știu că teoriile, legile și principiile (care asigură conținutul teoretic al unei științe) există reprezentate de definiții, noțiuni, explicații prin intermediul limbajului. Un limbaj nesigur și dominat de fluiditate semantică indică (și induce) o vulnerabilitate în percepția realității descrise. Un fapt este cunoscut în măsura în care este mărturisit prin limbaj. De exemplu, *teoria „reprezintă un ansamblu de cunoștințe descriptive și explicative despre un domeniu” sau „construcții mentale explicative”⁵. O teorie, o lege⁶, un principiu (sau normă) sunt definite și explicate prin intermediul noțiunilor și conceptelor. Limbajul nesigur trădează o gândire incoerentă.*

1. 2. Pedagogie și/sau didactică. De altă parte, există tendința de a dilua epistemologia *pedagogiei generale în didactică*, prin extinderea, cel puțin definită, a didacticii asupra educației nonformale, a autoeducației și a educației adulților. Într-o conceptualizare mai amplă, *didactica* este intersectată cu *pedagogia*, ceea ce ar face inutilă folosirea a două cuvinte pentru descrierea aceleiași realități educaționale⁷. Se construiește chiar un „model generativ explicativ” pentru conceptul „sistemul științelor educației” în care nu-și are locul cuvântul „pedagogie”, ignorându-se realitatea pe care ar reprezenta-o. După opinia noastră, *pedagogia* este știința educației generale, iar *didactica* este știința aplicativă a procesului de învățământ. Didactica este o știință descriptivă și aplicativă, utilizând aparatul conceptual al pedagogiei generale. Deci, *pedagogia* este știința educației, iar *didactica* este arta educației.

Confuzia semănată de titlul *Arta și știința educației* (1995) a volumului lui Cezar Bârzea a provocat reflecții și atitudini. Arta are rigorile ei oarecum subiective, iar știința operează cu alte rigori, totalmente obiective și raționale. A spus-o chiar autorul, afirmând că „o disciplină nu poate fi în același timp știință și artă, deoarece este vorba despre două modalități ale cunoașterii

⁴ M. Ionescu, M. Bocoș, (2009), *Tratat de didactică modernă*, Editura Paralela 45, Pitești, p. 13.

⁵ Șt. Bârsănescu, (1976), *Unitatea pedagogiei contemporane ca știință*, Editura Didactică și Pedagogică, București, p. 350.

⁶ „Legile științifice ale educației nu trebuie confundate cu normele sau regulile în educație; legea stabilește ceea ce este, în timp ce regula prescrie ceea ce trebuie să se facă” (Șt. Bârsănescu, *Op. cit.*, p. 355)

⁷ „Obiectul de studiu al didacticii nu îl constituie exclusiv instruirea formală (învățământul înțeles ca proces, deși acesta a fost cel mai mult studiat). În prezent, sfera conceptului „didactică” este foarte cuprinzătoare, preocupările ei extinzându-se mult dincolo de zidurile școlii, incluzând instruirea și autoinstruire în cadre neformale și informale, precum și sistemul de formare continuă a adulților, educația permanentă” (M. Ionescu, M. Bocoș, *Op. cit.*, p. 31).

*fundamental diferite*⁸. Un „și” copulativ între reflecții sistematice și impresii estetice despre fenomenul educativ a reprezentat doar o provocare inocentă. **Pedagogia generală** este știință speculativă, pentru că și-a câștigat „demnitatea epistemică”, prin îndeplinirea unor condiții, afirmă C. Cucuș⁹:

- are obiect de interogații („fenomenul educativ”);
- are instrumentar investigativ de tip metodologic;
- dispune de principii, ca regularități și norme ale domeniului;
- încropește reflecțiile în teorii consistente.

Un adept al greșelilor făcute de unii teoreticieni privind „saltul de la pedagogie la științele educației”¹⁰ (S. Cristea, C. Bârzea, E. Planchard, D. Popovici¹¹) este pedagogul Ioan Negreț. Argumentele aduse din domeniul logicii constituie justificări ale statutului pedagogiei ca știință obiectivă, „o disciplină științifică normativă prescriptivă” „pe deplin matură”¹². În același consens, consideră M. Bocoș și D. Juncan¹³, **pedagogia** este „știința integrativă a educației”, iar „pedagogia contemporană ca reflecție asupra educației, se poziționează într-o perspectivă axiologic-normativă și are, deopotrivă, caracter teoretic-explicativ și practic-aplicativ”. F. Orțan face o diferențiere destul de evidentă între pedagogia tradițională și pedagogia nouă, ceea ce complică și mai mult ambiguitatea și statutul conceptului. De pildă, dintr-o anumită perspectivă, se afirmă: „Dacă pedagogia tradițională era axată pe idealuri, valori și metode de realizare a acestora, noua pedagogie aduce în primul plan elemente de management, precum și decizia și evaluarea-control”¹⁴. Pedagogia este pedagogie, dincolo de timp și spațiu. În fine, fără ca astfel să considerăm suficiente opiniile, M. Momanu apreciază că **pedagogia** este o știință fundamentală, care proiectează asupra educației o viziune interdisciplinară: „o asemenea viziune interdisciplinară asupra educației încearcă să ofere astăzi pedagogia, care poate rămâne pe mai departe **știința fundamentală a educației** (s.a.), capabilă să integreze ansamblul reflecțiilor și rezultatelor cercetării științifice cu privire la educație”¹⁵. Îl chem în sprijinirea promovării conceptului de **pedagogie** pe G. G. Antonescu, prin definirea acestuia: „**pedagogia** este știință care, bazându-se pe cunoașterea naturii omenești și ținând seama de idealul către care trebuie să tindă omenirea, stabilește un sistem de principii, după care se va îndruma influența intenționată a educatorului

⁸ C. Bârzea, (1995), *Arta și știința educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București, p. 7.

⁹ C. Cucuș, (2002), *Pedagogie*, ediția a II-a, revăzută și adăugită, Editura Politom, Iași, p. 17.

¹⁰ I. Negreț-Dobridor, (2005), *Didactica nova*, Editura Aramis, București, pp. 44-50.

¹¹ D. Popovici, *Pedagogie generală*, Editura Didactică și Pedagogică, București, 1998, passim.

¹² *Ibidem*, p. 46.

¹³ M. Bocoș, D. Juncan, (2008), *Fundamentele pedagogiei. Teoria și metodologia curriculum-ului*, Editura Paralela 45, Pitești, pp. 80-81.

¹⁴ F. Orțan, (2007), *De la pedagogie la științele educației*, Editura Didactică și Pedagogică, București, p. 105.

¹⁵ M. Momanu, (2008), *Statutul epistemologic al pedagogiei și al științelor educației*, în C. Cucuș și alții (coord), *Psihopedagogie*, Editura Polirom, Iași, pp. 80 - 81.

*asupra celui educat*¹⁶. Spre a nu fi etichetat drept vetust prin recurgerea la un pedagog român (excepțional, de altfel) din secolul trecut, voi încheia aceste considerații cu invocarea definiției lui C. Cucoș: „*pedagogia studiază esența și trăsăturile fenomenului educațional, scopul și sarcinile educației, valoarea și limitele ei, conținutul, principiile, metodele și formele de desfășurare a proceselor paideutice*”¹⁷. Deși recunoaște „maturitatea epistemologică” și statutul de „știință integrativă a educației”, pedagogia contemporană schimbă „osatura”, matrice disciplinară a științei” prin divizarea preocupărilor în „macropedagogia/ pedagogia sistemelor și micropedagogi/pedagogia învățării și autoînvățării”¹⁸.

1. 3. Pedagogia ca știință. S-ar putea identifica și alte opinii în literatura pedagogică românească, un reflex al celei europene sau americane. Din păcate, **pedagogia** nici nu și-a consolidat bine locul între științe, că înșiși pedagogii au început procesul de uzurpare, prin adoptarea *genului proxim* al unei definiții logice în locul conceptului definit. Este neplăcută nu numai tendința de a evita cuvântul (și realitatea nominalizată) „*pedagogie*” din sistemul științelor educației, ci de a-i contesta în totalitate capacitatea de a fi știință speculativă (după modelul „filologie”, „psihologie”, „sociologie”, „antropologie”, „biologie”). *Pedagogia este știința educației, care explică realitatea educațională, pe baza unor norme generale pentru integrarea oportună a individului în societate.*

Pedagogia (generală) este descriptivă și normativă, caracteristici care o diferențiază de **didactică**, o disciplină aplicativă, utilizând principiile, normele, modelele și paradigmele în practica educațională. **Pedagogia** nu poate fi anexă a științelor de care s-a detașat (psihologie, biologie, sociologie, antropologie) și nici diluată în creuzetul atât de impersonal al „științelor educației”. Afirmațiile de mai sus nu exclude intersecția dintre științe socio-umane și științele naturii. Statutul pedagogiei în orchestrarea științelor care se preocupă de soarta omului în univers nu poate fi nici contestat și nici revendicat. Cei dintâi avocați în păstrarea pedagogiei între științele contemporane autonome ar trebui să fie chiar cei care profesional servesc domeniul educației. Din acest punct de vedere, Dumitru Popovici analizează „avatariile” pedagogiei generale, prin interogații dintre cele mai vehemente privind statutul științific al educației¹⁹. Apreciind că pedagogia a ajuns la o răscruce a devenirii sale, autorul are intenția de „a o reelabora”, proiect trecut prea ușor cu vederea de pedagogii înșiși. Este vorba de „un model procesual-organic”, bazat pe virtuțile sociale ale

¹⁶ G. G. Antonescu, (1930), *Pedagogia generală*, Institutul pedagogic român, București, p. 14.

¹⁷ C. Cucoș, (2002), *Pedagogie*, ed. a II-a revăzută și adăugită, Editura Polirom, Iași, p.20.

¹⁸ M. Bocoș, (2007), *Didactica disciplinelor pedagogice. Un cadru constructivist*, Editura Paralela 45, Pitești, pp. 13 - 17.

¹⁹ D. Popovici, (1998), *Pedagogie generală. Interpretare procesual-organică*, Editura Didactică și Pedagogică, București, passim. Autorul adaptează teoria procesualității organice sociale a psihologului L. Culda la educație, fiind încrezător că oferă sugestii teoretice pentru o reelaborare a pedagogiei generale, în conformitate cu pretențiile actuale.

educației. Adaptarea individului are loc grație capacității sale de procesare a informațiilor pe care mediul social le oferă, adaptare ce duce la un nou comportament. Este chiar tentat să sugereze un nou termen pentru pedagogie, și anume educologie. Credem, împreună cu autorul, că se impune o examinare calmă a terminologiei pedagogice spre a decontamina teritoriul științific de enunțuri emotive, ambiguități banale ori exprimări metafizice. Limbajul conceptual denumește o realitate și experiențele care au loc în această realitate. Dacă un domeniu al cunoașterii, cum este și cel al educației, își revendică statutul de știință, atunci logica limbajului urmează logicii definirii științifice. Analiza temeinică a limbajului pedagogic ar trebui să înceapă cu delimitarea relației semantice între denumit și denumitor, adică între *educație* și *pedagogie*. Chiar și în textele unor riguroși psihopedagogi persistă o neglijentă atitudine, utilizându-se cuvântul „educație” în locul de „pedagogie” și invers. Confuzia derivă dintr-o preferință personală pentru o exprimare nuanțată, ignorându-se o fundamentală rigoare de percepție logică.

Înlocuirea unei relații cu teoria despre realitate și invers, a pararealității cu realitatea însăși, seamănă îndoială și suspiciune semantică. Definind **pedagogia** drept o știință a educației, se dă științei condiția de a fi propozitională, verbală și deopotrivă cognitivă. În această postură, **pedagogia** își poate revendica *statutul de știință*²⁰ și prin urmare, are dreptul de a pretinde un *corpus de cunoștințe* bine delimitate de altele cu care s-ar putea intersecta (psihologia, antropologia și sociologia). Pedagogul, ca om de știință, emite propoziții principiale, normative și sintetice despre educație. Acestea au înfățișarea unor teorii directive, principii descriptive și norme prospective, valabile pentru o sumă de realități și experiențe analizate. Pedagogia valorifică datele furnizate de alte științe (filosofia, psihologia, sociologia, medicina, biologia), alcătuind fundamentele pentru o știință unitară și autonomă, capabilă să ofere soluții la o organizare eficientă și rațională a procesului de învățământ.

1. 4. Pedagogie și educație. Educația e un proces social - care angajează indivizi și comunități – menit să amelioreze comportamente personale și colective. Educația constituie terenul de antrenament și spațiul de sugestibilitate pentru **pedagogie**. Când pedagogul se ocupă de problemele curente, procesuale ale educației, el rămâne un descriptor al unei realități sociale, în care permisiunea jocurilor de limbaj și al analizelor sentimentale nu are restricții. Un astfel de pedagog poate oferi soluții la o parte din componentele structurii educației. Un autentic **pedagog** vizează o teorie speculativă, generală asupra educației, sugerând o paradigmă sau construind o doctrină. O asemenea rigoare nu lasă loc nici enunțurilor emoționale, nici preferințelor moraliste și nici

²⁰ O știință cuprinde expunerea logică a unor adevăruri care au valoarea unor legi necesare și principii generale. În ceea ce ne privește, acestea se aplică în toate situațiile identice referitoare la educație. De pildă, principiile intuiției, a învățării active, a trecerii de la concret la abstract, de la ușor la greu, de la analitic la sintetic, a educației integrate etc sunt valori stabile ale pedagogiei, puse la dispoziția practicii educaționale.

abaterilor de la o structurare logică. Pornind de la ipoteza conform căreia „*educația actuală nu satisface*”, pedagogul va studia științific domeniul educației și va genera o teorie care să schimbe relația dintre componentele domeniului. Validitatea teoriei ar însemna ca „*educația nouă să satisfacă*”.

Educația a fost analizată de mai multe științe, dar una singură asigură structurarea ideilor în doctrine. Sintagma „științele educației” este acceptabilă numai dacă **pedagogiei**, ca știință a educației, i se respectă statutul de știință integratoare, având deschidere (și receptivitate) spre alte științe cu care cooperează pentru lămurirea cât mai multor aspecte ale domeniului său fundamental: educația. Dificultățile pedagogiei – ca știință a educației – se sprijină pe teama – justificată – de a nu se intersecta cu confrății ei științifici de care abia a reușit să se individualizeze. Asemeni psihologiei, sociologiei, filosofiei și antropologiei, **pedagogia** vizează problematica omului, a condiției umane. Științele socio-umane pomenite mai sus n-au reușit să ofere o proiecție clară a evoluției/ devenirii omului: „*condiție umană definește interconexiunea dintre structura psihologică cu infrastructura biologică și infrastructura socială*”²¹. Fiecare om este consecința unui ethos, iar sistemul de educație se colorează cu amprentele atât de expresive ale acestuia. **Educația** servește comportamentului colectiv, transmițând genetica mentalului și culturalului către generația cea nouă. Totodată, **educația** sugerează și creează facilități pentru îmbogățirea acestei genetici. Un model pedagogic se potrivește numai unei educații bazată pe ethosul reprezentativ, excluzându-se o viziune importată, chiar verificată ca eficientă.

Îndrept privirea înspre filosofi: „*oferiți pedagogilor configurația unui ethos național reprezentativ pe care să-l reflecte educația! Identificați specificitatea de profil (social, economic, cultural, comportamental) a comunității căreia intenționăm să-i educăm caracterul și gândirea!*” Atunci și apoi pedagogii vor avea reper sigur pentru educație. Școala are o funcție generală: de a înlesni integrarea tinerilor în societatea căreia îi aparțin. Dar ceea ce se întâmplă în afara școlii, în societate, determină un lanț neconținut de experiențe de învățare și dezvoltare. **Ethosul societal** exercită „presțiuni” de adaptare asupra tinerilor prea insistente spre a fi ignorate. Educația e un proces mult prea complex și individualizat spre a intra într-o formulă apriorică și apoftegmatică. Pedagogia se regăsește într-o nouă eroare: va fi știință a educației generale sau este o știință a educației instituționale?

1. 5. Doctrină pedagogice esențiale. Istoria sistematică a gândirii pedagogice începe cu primul doctinar, **J. A. Comenius**, care construiește o paradigmă („*Didactica Magna*”) ce vizează organizarea educației ca „artă de a-i învăța pe toți toate”. Înțelegem vocația iluministului

²¹ N. Mărgineanu, (1973), *Condiția umană*, Editura Științifică, București, p. 213.

rozicrucian de alcătuire a unei doctrine valabile pentru toate timpurile (*pansophia*) și pentru toate comunitățile (*panpaideia*).

Principala sugestie ameliorativă la doctrina comeiniană este a lui **J. J. Rousseau**, care – filosofând speculativ – adaugă o variabilă: respectarea în educație a „legilor” de dezvoltare naturală a vieții copilului. Menirea educației este de a integra copilul natural într-o societate (sau comunitate), călăuzită de un ethos și de o psihologie colectivă. Integrarea este normativă, iar dezvoltarea naturală a copilului are libertățile sale bio-psihologice. Conflictul dintre libertate și normativ în educație nu și-a găsit încă un echilibru în vreo teorie pedagogică. Îndicând *cum* să se reconstruiască viața copilului spre a fi dezirabil cu valorile împărtășite de comunitate, în evoluția sa, **pedagogia** nu s-a putut debarasa de acuze privind manipularea. Prin educație, se influențează „legea” dezvoltării naturale a copilului. Educația modelează în mod conștient evoluția pozitivă a copilului în funcție de o imagine ideală, proiectată de ethosul societal. Îndoctrinarea tinerei generații, prin asimilarea comportamentului cultural și organizatoric, al societății, este totuși o discriminare pozitivă.

Al treilea mare reformator al pedagogiei este americanul **John Dewey**. Afirmă el: „*viața economică a cunoscut trei revoluții profunde: revoluția intelectuală prin știință; revoluția industrială prin tehnică și revoluția socială prin democrație*”. John Dewey împărtășește o concepție pragmatică pornind de la o redefinire a „educației”. „*Cred că întreaga educație se face prin participarea activă a individului la conștiința socială a omenirii. Acest proces începe, fără să fim conștienți de el, aproape o dată cu nașterea și el condiționează continuu puterile individului, îi întărește conștiința, îi formează deprinderile, îi trezește ideile, sentimentele și emoțiile*”. „*Prin exigențe, copilul este stimulat*, afirmă J. Dewey, în „*Crezul meu pedagogic*” (1897)²², *să acționeze ca membru al unei unități sociale, să se degajeze de apucăturile originare ale activităților sale și să se evalueze în funcție de fericirea membrilor grupului căruia el aparține*”. Educația urmează un traseu democratic. Nu ne putem opri aici fără a mai selecta o frază din același crez: „*Prin reacțiile altora față de activitățile sale, copilul ajunge să cunoască ceea ce acestea semnifică în termen social*”. Doctrina pedagogică a lui J. Dewey așază educația între psihologie („*instinctele și capacitățile proprii ale copilului*”) și sociologie (adaptarea la mediul social, ca o „*uniune organică de indivizi*”). Stimularea forțelor individuale ale copilului și acomodarea acestora la echivalenții sociali sunt atitudini congruente. De aceea, în viziunea lui J. Dewey, școala nu este o pregătire pentru viață, ci este chiar un proces existențial, este viața însăși sau o parte din devenirea omului. Împărtășim acest punct de vedere, deși pedagogia actuală întârzie să-și extindă preocupările dincolo de teoretizarea educației instituționale.

²² Gh. I. Stanciu, V., Nicolescu, N., Săcăliș, (1971), *Antologia pedagogiei americane contemporane*, Editura Didactică și Pedagogică, București, p. 45.

1. 6. Pedagogia proiectivă. În consecință, **pedagogia** are în fiecare nouă configurație societală un important provocator și stimulator de idei. Întărim afirmația unor ideologi după care societatea are școala care să-i reprezinte interesele politice. Școala se alcătuiește după chipul și în asemănare cu comunitatea. Când învățământul instituționalizat se îndepărtează prea mult de expectanțele societății, **pedagogia** are legitimitatea să intervină. Ea oferă paradigme de normalizare a relației dintre școală și societate. Ne aflăm într-o asemenea situație. Satisfacțiile individuale ale copilului și experiențele sociale ale comunității nu asigură un confort existențial suficient de securizant. **Pedagogia** are menirea de a sugera soluții teoretice structurale (principii, norme), iar **didactica** aplică procedurilor specifice pentru dezvoltarea spirituală a omului, prin activitatea educativă. Rezultatul va fi reprezentat în educație, ca o sinteză valorică pe care fiecare tânăr o asimilează spre a se integra în arhitectura spirituală colectivă.

Orice teorie riguroasă se bazează pe normativitate. **Pedagogia** operează cu teorii, norme/principii, cauzalități, având temeiul într-o filosofie stabilită, care delimitează procesul de evoluție a forțelor biologice ale individului. Normele asumate veghează ca dezvoltarea spirituală și biologică a copilului să-l recomande ca o personalitate armonioasă, cu o viață psihică echilibrată și o înscriere morală configurată de societate. Educația cognitivă, estetică, morală ș.a. sunt fragmente ale unității personalității. Relația dintre aceste comportamente sinergice funcționează în congruență, coroborând dinamic la cristalizarea nucleului personalității.

De altă parte, cultura este cauză, dar și scop al educației. Prin cultură, se declanșează procesul educativ, devenind la rândul ei obiectivul de bază al acestui proces: „*valorile culturale sunt cauze din unghiul de vedere al vieții colective (întrucât sunt dat înaintea copiilor și tinerilor în plin proces de formare) și scopuri conștiente din unghiul de vedere al generațiilor tinere, - care se integrează în ritmul culturii*”²³. În consecință, numai dacă dispune de personalitate și credibilitate, **pedagogia** își menține autoritatea de a oferi politicienilor decidenți soluții de ameliorare de corectare a educației.

1. 7. Linii sumare pentru un proiect doctrinar pedagogic. O doctrină pedagogică echilibrată și nerisipitoare de idei structurează în modul cel mai coerent capacitatea (instituțională și neinstituțională) a societății de a permite armonizarea cu cerințele sale a biofiziologiei individuale satisfăcătoare și responsabilă. Ar răspunde năzuințelor de afirmare liberă a individului, precum și a obligațiilor sociale, a normelor de bună conviețuire impusă de valorile grupului. Echilibrul între datoriile comune și între libertatea personală ar reprezenta ideea unei doctrine pedagogice, în stare

²³ D. Todoran, (1946), *Introducere în pedagogie*, Tipografia Cartea Românească, Cluj, p. 92.

să sugereze o configurație educativă conformă cu aspirațiile individuale și cu cerințele unei comunități.

Epoca actuală – atât de complexă prin globalizarea informațională (care permite oricui și oricând să se identifice ori să se diferențieze) – solicită un nou tip de discurs pedagogic. Doctrinarul pedagog depășește condiția de didactician, adică de teoretician al preocupărilor educaționale tipic școlare. **Didactica** organizează programatic/ curricular educația instituționalizate. Prin atitudinea sa speculativă, **Pedagogia** generează un sistem de educație globală, care vizează devenirea omului ca persoană integrală și integrabilă condiției umane. Teoria sa va fi a omului unificat.

Momentele „celor șapte ani de acasă”, ale „educației școlare” și ale „activității profesionale” au configurație unitară din punct de vedere al științelor comportamentului. Educația așteaptă de la pedagogi un principiu călăuzitor, dar mai ales o paradigmă în funcție de care să-și ordoneze acțiunile. Dacă **pedagogia** vrea să rămână o știință (a educației), salvarea sa se regăsește într-un salt de la discriptiv la proiectiv. Descrierea a ceea ce a fost și este educația poate reprezenta doar un temelie pentru o paradigmă viabilă și credibilă. Un proiect educațional, încropit pe baza unei teorii, ar unifica ideea bunăstării sociale cu ideea bunăstării individuale. Sugestiile la care ne gândim acum pentru alcătuirea (atât de necesară) a unui model de organizare a educației ar fi:

- identificarea pentru un scop educațional a resurselor umane care să schimbe optica privind fericirea omului în cadrul dinamicii grupurilor;
- precizarea unui profil complex de personalitate, din care să nu lipsească elemente legate de dezvoltarea caracterului și nici cele derivate din normativitatea societală;
- organizarea globală a conținuturilor educative, pornind de la determinarea relației dintre libertate și constrângere, știință și dogmă;
- promovarea unor noi metode de învățare, care să reconstituie viabilitatea și dinamismul programului de educație;
- proiectarea unui discurs de evoluție socială, grație căruia fiecare să-și ocupe locul pe care-l binemerită în funcție de profilul de personalitate pe care-l afișează.

Din păcate, nouă nu ne mai ajunge timpul de a organiza *o echipă* în stare să gândească o astfel de doctrină. Noi atragem atenția asupra responsabilității **pedagogiei**, *obligată* de statutul ei epistemic, să găsească soluții în vederea ameliorării condiției umane.

Totodată, generația actuală de pedagogi are la îndemână responsabilitatea asupra denumirii domeniului lor științific: pedagogie, științe pedagogice, știința educației sau științele educației. Ca știință a educației, **pedagogia** are *acum* posibilitatea de a-și argumenta și menține *vocația* de știință sau de a trena într-o *aspirație* ispășită doar de mirajul întrebărilor și opiniilor.

2. EDUCAȚIA – DOMENIU DE TEORETIZARE PEDAGOGICĂ

2.1. Condiția umană - semnificații curriculare. Identificarea *curriculum*-ului cu *pandēia* răspunde unor preocupări sistematice de antropologie. Educația multilaterală a omului asigură un anumit mod de organizare a personalității dinspre cunoașterea realității înspre acțiunea exercitată asupra acesteia. Accentuarea unei relații dinamice dintre *logos* – ca acțiune individuală – și *ethos* – ca acțiunea socială - permite identificarea vieții cu educația. Este vorba de un proces curricular de reșezare a persoanei în anticamera personalității, o devenire a ființei, năzuind să perfecționeze condiția umană. Vom putea vorbi de un curriculum al condiției umane, unul paideutic și altul educațional.

Ce este **condiția umană**? Este întrebarea care conduce spre o definiție a vieții. Viața omului, afirmă Nicolae Mărgineanu, este „*un proces de adaptare a ființei la lume, cu scop de conservare și dezvoltare*”, iar acest proces revendică „*o interacțiune dintre individ, societate și cultură, prin care se poate defini existența omului în lume*”²⁴. Individul va suporta dramatismul frumos al existenței în duplicitatea esenței sale. Nevoit să facă numeroase concesii de la năzuințele psihice și naturale ale persoanei și constrângerile comunității sociale, omul va fi întotdeauna un Sisif fericit. Numai societatea permite manifestarea autentică a valorilor umane, dar acest fapt restrânge libertatea individuală și o compensează prin rigorile comunității. O formă de compresiune care discriminează pozitiv devenirea individuală este **educația**. Când vorbim de *educație*, avansăm o bună parte din semnificația curriculum-ului (vizibil sau ascuns). Societatea educă individul, spre a-l integra în *logos*-ul și *ethos*-ul său reprezentativ. Ca o consecință, un om nu are semnificație decât prin aportul său la armonia comunității. Platon relatează în *Republica* despre propunerea ca personajele homerice reînviolate să se întrupeze într-o condiție eternă. Ajax ar prefera să fie leu, Orfeu a vrut întruchiparea în lebedă, Agamemnon s-ar vrea vultur, dar Ulise vrea întrupare omenească. El ar dori să împărtășească o condiție umană, pentru că destinul său de corăbier rătăcitor i-a dat prilejul de a degusta satisfacțiile și riscurile acțiunii. El știe că omul întruchipează ideea de evoluție, pentru că experiențele – de orice natură ar fi – înnoiesc opțiunile și le înnobilează.

Fiecare individ, prin viața sa, reface întregul parcurs al condiției umane, a spus-o Montaigne și au repetat-o și alți esești. A poetizat ideea și Eminescu în „Împărat și proletar”:

„În veci aceleași doruri mascate cu-altă haină,
Și-n toată omenirea în veci același om;
În multe forme-apare a vieții crudă taină,
Pe toți ea îi înșală, la nimeni se destaină,

²⁴ N. Mărgineanu, *Op. cit.*, p. 17.

Dorinți nemărginite plantând într-un atom”.

Amintim deopotrivă pe Faust, personajul lui Goethe, care, în urma unui târg diabolic, își vinde sufletul în schimbul cunoașterii. Are acces la tainele dorite, dar se va declara fericit doar atunci când își admiră confrății săi, oamenii, în acțiune, construind, activând, schimbând un colțisor de pe fața pământului. Era atât de mulțumit și satisfăcut, încât rostește celebrele vorbe care baricadau moartea: „*Rămâi clipă, ești atâta de frumoasă!*”.

2.2.Criza în educație. Termenul „educație” este utilizat pentru a desemna o activitate complexă, fiind dificil de a-l determina într-o definiție. Asimilată cu conceptele „cultură” „învățare”, „civilizație” și deopotrivă „morală”, „instruire” ori „maturizare”, *educația* se află într-o neliniștitoare, dar productivă, căutare de identitate epistemică. O situație procesuală induce ideea unei realități dinamice, vii, prolifică, până când realitatea unui domeniu desemnat de concept solicită precizări privind autoritatea și autonomia acestuia. Glisajul semantic al cuvântului „educație” între a exprima *o acțiune* (verb), *o însușire* (adjectiv, adverb) sau a denumi *o realitate* (substantiv), accentuează impresia de indecizie conceptuală. Chiar integrat într-o paradigmă mai amplă (științele educației) și pluralizat, cuvântul generic își păstrează nesiguranța noțională. Oricare ar fi înțelesurile împărtășite de noi referitoare la noțiunea de „educație”, un fapt rămâne evident: educația se află într-o dificultate epistemică și procesuală. Nu este vorba de nevoia de identitate educațională solicitată de actualitate, ci de dinamismul unui concept care se intersectează cu domeniile ale cunoașterii, în care omul râvnește neconștient să se umanizeze până la iluzoria îndumnezeire.

Efortul teoreticienilor de a-i contura nucleul epistemic este îngreunat de interferențele dintre „educație” și „învățare”, precum și de efectele pozitive ale celor două procese, ignorându-se efectele diverse, chiar negativiste, ale acestora. „A fi educat” nu este identic cu „a fi învățat” și nici invers. Atât educația cât și învățarea sunt activități procesuale de context, iar fiecare situație educativă evidențiază valoarea de referință a acestora. Educația și învățarea se realizează nu numai sub îndrumarea unor instituții specializate. *Educația formală și neformală* (intenționată și spontană), precum și *învățarea formală și neformală* sunt evidente, care complică o posibilă decelare semantică. Pedagogii teoretizează aspectele instituționalizate ale educației și ale învățării, pentru că sunt normative, controlabile prin aprecieri și destul de sigur de investigat.

De altă parte, instituțiile de învățământ își axează demersul profesional pe formarea de capacități și competențe, care derivă din conținuturile învățării, trecând în plan secundar comportamentele civice, capacitatea de adaptare și de conviețuire socială. Cu siguranță că există o congruență, poate de tipul vaselor comunicante, între învățatură și educație, dar aceasta nu etichetează un proces curricular în evoluția unei personalități. Nu este obligatoriu ca unde există învățatură să existe și educație.