

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TADEU DE JESUS SOUZA PINTO

**Uma perspectiva de humanismo para uma educação mais eficiente
e de acordo com as necessidades humanas do nosso tempo.**

CUIABÁ-MT
2007

Livros Grátis

<http://www.livrosgratis.com.br>

Milhares de livros grátis para download.

UNIVERSIDADE FEDERAL DE MATO GROSSO
INSTITUTO DE EDUCAÇÃO
PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO

TADEU DE JESUS SOUZA PINTO

**Uma perspectiva de humanismo para uma educação mais eficiente
e de acordo com as necessidades humanas do nosso tempo.**

Cuiabá-MT
2007

TADEU DE JESUS SOUZA PINTO

**Uma perspectiva de humanismo para uma educação mais eficiente
e de acordo com as necessidades humanas do nosso tempo.**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós Graduação em Educação do IE da UFMT, para obtenção de título de Mestre em Educação, na área de concentração Teorias e Práticas Pedagógicas da Educação Escolar, e linha de pesquisa Formação de Professores e Organização Escolar.

Orientador: Prof. Dr. Peter Büttner

Cuiabá-MT
2007



Universidade
Federal de
Mato Grosso

Programa de Pós-Graduação em Educação

DISSERTAÇÃO APRESENTADA À COORDENAÇÃO DO PROGRAMA DE PÓS-GRADUAÇÃO EM EDUCAÇÃO DA UFMT

TADEU DE JESUS SOUZA PINTO

Prof. Dr. José Carlos Leite

Examinador Externo (UFMT)

Prof. Dr. Ademar de Lima Carvalho

Examinador Interno (UFMT)

Prof. Dr. Peter Büttner

Orientador (UFMT)

Meus agradecimentos,
A todos que colaboraram e ajudaram para a
realização dessa dissertação.
A Secretaria do PPGE do IE da UFMT.
A UFMT.
Em especial ao meu orientador Prof. Dr. Peter
Büttner.

RESUMO

O desejo de melhoria da qualidade e obtenção de bons resultados no ensino continua ou tem sido um fator primordial na educação para a arrasadora maioria dos países Ocidentais. A avaliação da docência/discência, com base nos fenômenos e nas percepções dos alunos tem sido uma fonte importante para buscar ou confirmar informações úteis para as práticas pedagógicas, e também gerir ou decidir, em termos de gestão, em pontos fundamentais e necessários no ensino/aprendizado. Essa pesquisa buscou, através do estudo sobre o humanismo, sobretudo o secular, verificar sua viabilidade enquanto o principal movimento intelectual de formação e educação do ser humano no Ocidente na contemporaneidade. Nesse trabalho, buscou-se a análise do questionário de modo “percepção do ensino pelos alunos”, com base numa amostragem de 179 questionários recolhidos, devidamente preenchidos pelos alunos pesquisados, no primeiro semestre de 2007, na Escola Estadual de 1º e 2º graus Newton Alfredo de Aguiar, em Cuiabá. Na análise dos dados dos questionários optou-se por trabalhar com base em interpretação literal, parafraseação das respostas (para evitar expandir), contagem, proporção da contagem, que multiplica por cem, sabendo quanto corresponde a cada cem (porcentagem pela amostra total), dando forma numérica às características qualitativas, simplificando a comparação, com ênfase à decisão em duas opções mais escolhidas pelos pesquisados. Os resultados da análise permitiram saber a existência e quantidade de cada situação analisada, possibilitando sua utilização na investigação, e até mesmo para início de uma eventual intervenção na prática, a propósito da pesquisa, podendo, numa outra fase exterior a esta, se adentrar por um outro ramo do conhecimento, com, a partir daí, elaboração de planejamento, controle, execução, em busca de resultados de administração e gerência, de acordo com a pretensão, via de um plano de metas, já que a presente pesquisa dá margem para que o leitor possa também avaliar pessoalmente sobre qual é o melhor caminho, levando-se em conta as realidades e possibilidades de cada caso, lugar, e época.

Palavras-chave: Educação - Humanismo – Humanismo Secular.

ABSTRACT

The desire of improvement of the quality and attainment of good results in education continues or has been a primordial factor in the education for the main factor in the education for the biggest majority of the countries Occidental person. The evaluation of the teaching/apprentice, on the basis of the phenomena and in the perceptions of the pupils has been a source important to search or to confirm practical useful information for the pedagogical ones, and also to manage or to decide, in terms of management, basic and necessary points in education/learning. This research searched, through the study on the humanism, over all the secular, to verify its viability while the main intellectual movement of formation and education of the human being in the Occidente in the contemporary. In this work it searched verify of the questionnaire for the way of “perception of education for the pupils”, on the basis of a sampling of 179 collected questionnaires, duly filled for the searched pupils, in the first semester of year 2007, in the State School of 1° and 2° degrees Wewton Alfredo de Aguiar, in Cuiaba. In the analysis of the data of the questionnaires it was opted to working literal interpretation on the basis of, paraphrase of the answers, counting, ratio of the counting, that multiplies for one hundred, knowing how much it corresponds to each one hundred (percentage for the total sample), giving numerical form to the qualitative characteristics, simplifying the comparison, with emphasis to the decision between two options. The results of the analysis allowed to know the existence and amount of each analyzed situation, making possible its use in the inquiry, and even though for beginning of an possible intervention in the practical one, the purpose of the research, being able, in one another exterior phase to this, if to enter for one another branch of the knowledge, with, from then on, planning elaboration, has controlled, in search of administration results and management, in accordance with the preintention, saw of a plan of goals, since the present research gives edge so that the reader can also evaluate personally on which is optimum way, leading if in he counts to the possibilities of each case, place, and time.

Word-key: Humanism – Education – Secular Humanism.

SUMÁRIO

INTRODUÇÃO.....	10
1- QUESTÕES CONCEITUAIS E TEÓRICAS A RESPEITO DO HUMANISMO E DA EDUCAÇÃO.....	15
1.1 Sucinta conceituação do Humanismo e breve histórico de seu desenvolvimento.....	15
1.2 Linhas e representantes característicos do Humanismo.....	26
1.3 Visão crítica da espécie humana e do Humanismo.....	43
1.4 Reflexões pessoais do autor sobre o Humanismo e o ser humano. Pequeno ensaio pessoal a partir de Heidegger, Nietzsche, e Sloterdijk.....	53
1.5 Da forma com que o Humanismo existe hoje na vida dos educandos.....	65
1.5.1 Visão da realidade problemática em busca de soluções.....	66
1.5.2 O estudo do humanismo se encontra apenas nas ciências humanas?.....	69
2- PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR HUMANISTA.....	73
2.1 A presença do Humanismo na Cultura.....	73
2.2 Qual o tipo de formação que necessitamos?.....	75
2.3 Quais os princípios necessários para esta formação humana?.....	76
2.3.1 A educação-ensino.....	86
2.3.2 A educação-formação.....	87
3- A QUESTÃO METODOLÓGICA.....	92
3.1 Questões teóricas preliminares da pesquisa de campo.....	94
3.2 Providência do questionário e considerações de cientificidade e utilidade.....	94
3.3 Reflexões sobre educação e formação humana em busca de perguntas pertinentes e intrigantes para o questionário.....	95
4- RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO.....	104
4.1 Apresentação e análise dos dados.....	106
5- CONSIDERAÇÕES FINAIS.....	116
6- BIBLIOGRAFIA.....	121
6.1 Referências bibliográficas citadas.....	121
6.2 Referências bibliográficas consultadas.....	122

INTRODUÇÃO.

O humanismo é uma doutrina literária e filosófica que procura estabelecer o valor do homem e compreendê-lo na sua totalidade. Disseminado pela literatura ocidental e voltado para a formação do espírito e da educação do homem, adquiriu poder de exteriorização por atitudes, e de ser formador de uma cultura que incentiva ou propõe a propagação de uma sociedade literária e científica de afirmação antropocêntrica que privilegia os interesses do homem. É também constituidor da base orientadora científica e social da sociedade moderna e contemporânea.

Um problema muito importante, questionado neste início do século XXI e presente nesta dissertação, é se o humanismo conseguiu retirar o homem da barbárie; ou seja, se o humanismo teve êxito em retirar a animalidade do homem via educação tradicional, que se encerra na proposta de educar o homem, desde as primeiras formulações filosóficas na antiguidade grega. São questões, ou hipóteses empolgantes, que a presente dissertação busca explorar: O humanismo está esgotado ou em crise? O caráter da educação atual é humanista? Os alunos pesquisados, que servem de um provável exemplo para outros alunos, têm consciência de que a educação que eles recebem tem formação humanista?

Julgo ser muito importante pesquisar sobre esse assunto, *humanismo*, principalmente com a tentativa de um olhar imparcial. Para o bem ou para o mal, as teorias abordadas em nossas academias estão muito repetitivas neste assunto. A grande confiança depositada no humanismo pelo homem da modernidade, sobretudo por escritores teóricos e literários humanistas, fez com que vissem no humanismo fortes poderes de formação e educação. Ou

seja, viram na adoção de uma educação via humanismo a garantia e o poder de conseguir desembrutecer, domesticar, educar e formar o homem, retirando-o da barbárie. Há uma falsa ou verdadeira impressão, que para mim é difícil posicionar a favor da verdadeira, de já terem conseguido a realização desse intento por parte de algumas sociedades. Mas isso é um paradoxo que se caracterizam nas doutrinas a favor ou contra o humanismo, ou, pelo menos, os dois lados não estão comprovados a ponto de se tornarem unanimidade. Esse paradoxo é visto também na necessidade de passar do mero discernimento intelectual/formativo/teórico, pouco comprometido por ser grandemente metafísico, para o discernimento material/intelectual/experimental/prático formativo, sem crise, passagem que está cada vez mais difícil, chegando a, pelo menos, quase perder o controle sobre a educação dos alunos.

Frente ao antagonismo de posições nasce essa pesquisa, que procurou avaliar na sociedade cuiabana contemporânea, entre o período do final de 2005 até meados de 2007, o grau de satisfação, inserção, e influência do humanismo na educação, entre alunos e ex-alunos até o 2º grau. Busquei demonstrar como repercutiu, se satisfatória, ou insatisfatoriamente, se a proposta humanista se faz presente na realidade de vida das pessoas, se devemos ou não perpetuar confiantes na proposta humanista, principalmente como a única via implementada pelo Poder Público.

A contextualização da presente dissertação sobre a educação humanista se apóia, portanto, nos fenômenos observados em pesquisa de campo e, também, um pouco num espaço de tempo da história da humanidade. Em termos de exposições teóricas de razões em defesa ou contra-argumentação recorri aos filósofos alemães Peter Sloterdijk e Heidegger.

Pela observação e interpretação de fenômenos particulares, que me serviram de base, busquei apoio para passar à compreensão da amplitude maior. Ou seja, com base na observação restrita da influência da educação humanista na educação básica de ensino, em uma escola em Cuiabá, Escola Estadual de 1º e 2º Graus Newton Alfredo de Aguiar, localizada na Rua 90, s/n, bairro CPA IV, 3ª Etapa, Cuiabá-MT, refleti e retratei a situação da relação humanismo-educação que busco evidenciar.

A importância prática e acadêmica da presente dissertação resulta do fato da educação humanista está buscando ser uma das maiores motivadoras, empreendedora intelectual, e influenciadora, tanto de pesquisas científicas teóricas, quanto do ramo da prática da educação. O humanismo, sem dúvida, é um grande propagador e incentivador da educação, da instrução, da leitura, e da escolarização. Via literatura e escola, ele está influenciando os conteúdos e disciplinas, os métodos, as razões, e as metas do ensino, da aprendizagem, e da educação.

Na atualidade, mesmo quando o investigador intelectual não é um especialista nos estudos sobre o humanismo, nem tenha o humanismo como seu objeto de estudo, o seu trabalho não está livre das influências de algum tipo de humanismo: que se depara com alguma coisa, situação, ou problema relacionado ao humanismo. A interpretação e o discurso midiático¹ e crítico, e de argumentação filosófico-científica sobre o humanismo, - da qual me sinto participante na busca de sua eventual ultrapassagem e de seu prosseguimento rumo a outra dimensão intelectual de conhecimento, ainda desconhecida ou não alcançada, sem fugir do humanitário. Esta pode ser comparada com a busca da “cura de uma doença”, que ataca a *humanitas*, condição e natureza do ser humano. Este movimento intelectual que considero como uma “doença intelectual”, para cuja cura busco contribuir, também é denominado de “anti-naturalismo artificial”, que pelas teorias e literaturas repetitivas propaga suas idéias dentro do grande tema “Educação Humanista”. Não se trata de dizer aqui que a prática educativa está sendo orientada por um falso humanismo. De acordo com Heidegger, a questão pode ser sintetizada assim: “O *que*” e “*como*” se fala sobre o ser devem se preocupar mais com o rigor da meditação, o cuidado do dizer, a parcimônia da palavra, mais desvelo do

1 Discurso midiático, do qual a dedução midiática faz parte, surgiu devido à enorme expansão, riqueza, quantidade, variedade, e velocidade dos meios de comunicação, e da própria informação. Está presente na literatura, à disposição, recebida, e memorizada no discursor ou transmissor, ou receptor da mensagem, que preocupado/respalhado na maioria das vezes, ou não em menores vezes, pelo *rigor intelectual e científico (dedução midiática)*, busca saltos ou avanço literário ou *científico (dedução)* no conhecimento, ou apenas informação; que às vezes é confundido ou dá a falsa impressão de se aproximar unicamente ao discurso do senso comum promovido pela mídia, por às vezes o da mídia ser menos seguidor, ou menos preocupado, com regras metodológicas e gramaticais convencionadas no respectivo tempo que for produzido, mas que na verdade é uma necessidade, forma, ou válvula de escape por onde se julga conseguir, ou tentar conseguir se livrar, ou se desamarrar, das exigentes, demoradas, e as vezes desnecessárias regras convencionadas, tanto gramaticais, quanto gramatológicas, quanto científicas, de se fazer, reproduzir, e transmitir a ciência ou a informação.

pensar, mais cultivo da letra.² Crítico, neste contexto, o excesso de literatura, no sentido de propor menos literatura e mais qualidade literária, pois, excesso e repetição literária desnecessários são até mesmo prejudiciais.

Diante do problema definido de que o humanismo não conseguiu retirar a animalidade (embrutecimento) do homem via educação tradicional, o que pretendo, então, é verificar e explicitar se o humanismo está ou não em crise. Indago se ele pode e deve continuar, ou não, sendo utilizado como o principal sistema e instrumento de formação e educação do homem contemporâneo, tendo em vista o alcance, ou não, dos resultados propostos e esperados pelo próprio humanismo. A minha atitude, no entanto, só pode ser propor e não impor, respeitando a liberdade de decidir o modo de pensar de cada estudioso do assunto, ou profissional da área. Mas também tenho que apontar o caso em questão, ao percorrer um pensamento humanista, quando estou revelando meu sentimento, ou seja, quando está dando as primeiras manifestações em seu interior de insatisfação com certas convicções humanistas; até se avaliando a si mesmo.

Meu procedimento busca avaliar a perspectiva humanista, tanto a parte teórica quanto a repercussão na realidade da vida do educando, para ver o quê, ou o quanto, afinal, o aluno recebe, dado que os resultados apontados pelo levantamento empírico, quanto pela literatura consultada, indicam que as formas e eventuais possibilidades atuais da necessária transformação social por via da educação pretendida pela doutrina humanista Ocidental se demonstram ineficazes. Então eu quero ver o que os alunos pesquisados têm a dizer quanto ao que escolhi como essencial para saber deles.

Os procedimentos metodológicos nesta dissertação foram os seguintes:

1- Através de uma investigação cuidadosa parti de uma pesquisa bibliográfica especializada para elucidar questões conceituais e teóricas, fazendo uma breve abordagem histórica do

2 Ver HEIDEGGER, 1991, pag. 44.

humanismo³, até chegar à contemporaneidade.

2- Analisei sistematicamente o comportamento e o ponto de vista de pessoas (alunos), por pesquisa de motivação, atitude, e opinião. Como material de pesquisa utilizei questionários de entrevistas subdivididos por questões, emissão de perguntas e obtenção de respostas de pessoas que participaram da pesquisa, para levantar os dados necessários de acordo com a finalidade e necessidade da proposta de investigação. Em seguida repassei para a presente dissertação os dados representativos em números absolutos, em porcentagem, e também, por uma representação alfabética literária escrita, buscando demonstrar o resultado da pesquisa que colhi.

3- Através de uma abordagem qualitativa, verifiquei a relação causa-efeito do humanismo na educação dos pesquisados, a sua pretensão e a sua real consequência, apresentando minha busca no final da pesquisa e na conclusão ou resposta alcançada, com base na própria pesquisa.

Frente à necessidade e utilidade da proposta da pesquisa e da dissertação, procuro no primeiro capítulo apresentar fundamentos teóricos na ordem histórica de seu surgimento, apoiando-me principalmente na influência doutrinária dos filósofos Martin Heidegger e Peter Sloterdijk. No segundo capítulo, procuro verificar e explicitar a existência da crise da educação humanista na relação, pretensão e efeito real. No capítulo três busquei apresentar a metodologia para alcançar o resultado da pesquisa. O quarto capítulo, por fim, traz a conclusão ou resposta alcançada às indagações levantadas no problema e aos objetivos da pesquisa de campo, com base na própria pesquisa, no seio da comunidade que pesquisei, e na discussão abordada no bojo da pesquisa, que no final traz um pequeno posicionamento meu, que embasei em escritos teóricos dos protagonistas filósofos e doutrinadores.

3 Humanismo secular.

1. QUESTÕES CONCEITUAIS E TEÓRICAS A RESPEITO DO HUMANISMO E DA EDUCAÇÃO

A base de toda pesquisa, discussão e avaliação é a definição dos conceitos que se pretende usar e das teorias que as fundamentam. Nada mais evidente, então, do que partir desta parte.

1.1 Sucinta conceituação do humanismo e breve histórico de seu desenvolvimento

O objetivo desse estudo não é conceituar melhor o humanismo, e nem percorrer profundamente na história do humanismo. Por isso, esse capítulo é sucinto e breve, constituindo apenas a base conceitual e histórica da pesquisa, conforme ficará mais claro logo à frente.

O humanismo é um

movimento intelectual difundido na Europa durante a Renascença e inspirado na

civilização grego-romana, que valorizava um saber crítico voltado para um maior conhecimento do homem e uma cultura capaz de desenvolver as potencialidades da condição humana.

É também

*um conjunto de doutrinas fundamentadas de maneira precípua nos interesses, potencialidades e faculdades do ser humano, sublinhando sua capacidade para a criação e transformação da realidade cultural e social, e seu livre arbítrio diante de pretensos poderes transcendentais, ou de condicionamentos naturais e históricos.*⁴

É, ainda:

*uma doutrina literária e filosófica que procura estabelecer o valor do homem e compreendê-lo na sua totalidade, disseminado pela literatura ocidental, que pode se exteriorizar por atitudes, voltado para a formação do espírito e da educação do homem, formador de uma cultura que incentiva a propagação de uma sociedade literária e científica de afirmação antropocêntrica e que privilegia os interesses do homem, e é um dos constituidores do fundamento e da orientação científica da sociedade moderna e contemporânea.*⁵

Com fundamento no exposto, ainda é considerado *vasta formação cultural que abrange o conhecimento das obras clássicas e o saber científico*. Isso, no entanto, restringe o humanismo a apenas uma pequena época no passado, às “obras clássicas”. O humanismo nasceu no período clássico, na antiguidade grega e romana, perpassa a Idade Antiga, até chegar aos dias de hoje.

A palavra humanismo, portanto, tem muitas abrangências variando com o tipo, os

4 HOUAISS, 2001.

5 Obs: esta definição é do próprio autor da dissertação.

quais falarei de forma curta mais adiante. Mas, como já foi dito aqui, o termo *humanismo*, além disso, está presente enquanto grande produção intelectual, cultural, principalmente escrita, na literatura, e ciência, além de ser visto através da historiografia.

Educação humanista, então, é aquela que busca seguir os ditames propostos pelo humanismo através das literaturas pronunciadas pelos humanistas.

Seu marco principal na história inicia-se no século XIV. Contribuiu consideravelmente para a transição da Idade Média rumo a Idade Moderna. É a época renascentista, marcada pelas guerras, rebeliões, crises e decadências de instituições econômicas e religiosas daquele tempo, tanto como pelas doenças avassaladoras, como a peste negra. A Renascença é o período do “renascimento” das letras e das artes clássicas grego-romanas, iniciando-se no século XIV na Itália e indo até o século XVI, quando o humanismo já havia influenciado praticamente toda a Europa. O marco principal do humanismo no tempo considera-se ser no final da Idade Média e início da Moderna, parte do século XV e início do XVI, de 1434 a 1527..

As maiores façanhas do início do humanismo da Idade Média se deram na Itália. De lá se tornou um movimento internacional, graças à disseminação de livros promovida pela imprensa recém inventada, e à difusão desse movimento cultural por várias regiões da Europa. O humanismo se alastrou via estradas que partiam de Roma ao mundo afora. O respeito aos sábios humanistas, que bebiam de fontes clássicas, e não poupavam demonstrar talentos, refletiram até mesmo na arquitetura e nas artes plásticas, com cultivo e emprego de técnicas mais realistas e naturalistas.

Nos séculos XVI-XVII o humanismo é destacado como agente social, moral, técnico e artístico no controle da natureza e da sociedade. Mas não foi fácil receber todo esse destaque, porque os humanistas muitas vezes sofreram processo de “desaire”, tendo suas obras rechaçadas, sob as acusações de, por exemplo, ceticismo, infidelidade, heresia, ateísmo, etc.

No século XVIII a idéia de civilização ganha destaque no humanismo. O homem é destacado principalmente pela razão, podendo se aperfeiçoar e progredir no tempo através das instituições sociais, políticas e dos ofícios.

Com o advento da melhoria das técnicas da imprensa nesse período, passando a se tornar industrializada e aperfeiçoada, com divulgação mais ampla e ágil da imprensa, favorecida por construção de novas e mais extensas estradas, e o surgimento das cidades com maior experiência em termos de necessidade de planejamento, e também a expansão marítima, fez surgir a necessidade de organizar a vida econômica e social nas cidades que cada vez mais vinham se enriquecendo com o comércio. Os humanistas divulgaram de forma bem melhorada seus novos escritos e os escritos antigos de suas preferências: estudavam, copiavam e traduziam muitos livros e textos da antiguidade clássica, pois, foram redigidas ou grafadas em latim e grego. Publicavam, republicavam e comentavam livros em novos livros, atualizando os antigos livros, pois os textos produzidos na antiguidade clássica não haviam sido abandonados, apenas estavam sob o monopólio da Igreja, que mandava e desmandava na educação e na produção intelectual, escolhendo e protegendo somente a literatura que lhe aprovesse.

Com a abertura literária, foi proporcionado um início de *democratização* do acesso aos livros. Os humanistas, já na época medieval, sugeriram e até exigiram a reformulação dos currículos das universidades da época, para adotarem os novos princípios fundamentalmente racionalistas, baseados na cultura clássica, no lugar de fundamentos teológicos e do misticismo medieval. O ensino universitário medieval estava centrado e reduzido à, principalmente, três disciplinas, a saber, direito, medicina e teologia. Os humanistas propunham maior abrangência para além dessas disciplinas, de início com introdução de filosofia pura, história, poesia, matemática, física, arte, música, etc. Nesse mesmo período, o lirismo foi logo substituído pela prosa, o trovadorismo chegou ao fim. Essa mudança deu espaço para o Renascimento, este se iniciando, passando pelo Iluminismo, até chegar aos dias contemporâneos. No Renascimento, os humanistas passaram a admirar e imitar os clássicos,

bem como, fazendo do próprio homem o principal objeto de conhecimento: dignidade do homem como centro do universo, sendo que a natureza se transformou em tão apenas mais um produto humano, natureza humanizada transformada, conscientemente, pelo homem.

Na prosa e na crônica o escritor pôde se expandir mais em termos de conhecimento, a sua imaginação estava livre porque tinha um caminho recém aberto ao mundo. O interesse pelo livro trouxe junto o interesse e a valorização pelo saber em maiores proporções de pessoas, inclusive de novas e outras culturas, diversificando a vida humana.

Mas, a distância entre a língua escrita e a língua falada foi ficando cada vez maior, cresceu o fosso ou alargou o abismo entre o marco divisor dos letrados aos iletrados. Na função intelectual, uma criação livre e empobrecida entra em contraste com um método científico e erudito.

As produções literárias da “*Idade das Trevas*” foram consideradas pelos humanistas como sendo de fracos fundamentos, sem preocupação com a demonstração, incorretamente deduzidas, sem preocupação com a evidência e com a coerência entre as partes. Para isso defenderam a precisão e profundidade do raciocínio.

Com o Renascimento, uma nova ordem econômica e social se estabelece contrária à Idade Média. Com a chegada do desenvolvimento da indústria naval, a invenção da bússola, a expansão marítima e comercial (capitalismo comercial), o desenvolvimento do comércio a níveis locais e internacional, o desenvolvimento da economia, que de subsistência passou para intensiva e regular, o crescimento urbano favorecido pela divulgação e aprendizado de técnicas da engenharia de construção civil, o surgimento de pequenas indústrias e de novas profissões, proporcionou uma nova classe social rica e financiadora (burguesia). Esta nasce com interesses bem definidos tendo em vista a construção de habilidades, e produção de conhecimentos voltados para gerir e multiplicar fortunas.

Com o desenvolvimento do mercantilismo o homem se lançou ao mar de forma mais

destemida, inter cruzando-se nos Oceanos, estabelecendo um grande relacionamento entre as nações. E o surgimento da burguesia, logo de início, afeiçoada com o humanismo, tratou o saber também como patrimônio, retirando-o da exclusividade da Casta Sacerdotal.

Nessa época renascentista, os humanistas eram estudiosos de culturas, principalmente da cultura clássica antiga. Eles provinham de profissionais liberais, mercadores, donos de indústrias, professores, historiadores, escritores, pintores, arquitetos, estudantes, clérigos, artistas, cientistas, dentre vários outros, muitos deles protegidos por mecenas protetores das letras, das artes, e das ciências. O homem passou a se situar como senhor do universo, dono do seu destino atribuído principalmente pela idéia do livre-arbítrio, passou a ser a razão de seu próprio destino, de seu próprio conhecimento, reservou e se apoderou do seu próprio papel de destaque, poder fazer sua própria história e poder conseguir ser mais do que se é ao antecipar seus sentimentos e vontades, valorizou a consciência popular e o empirismo. Os direitos dos cidadãos ganhou papel de destaque frente a hierarquia nobreza-clero-povo. O senhor feudal é massacrado em decorrência de novas técnicas que emergem no período. O progresso ganha força criadora, influenciando no destino da humanidade via descobertas-conquistas-transformações.

O homem buscou ou passou de um mero ser passivo para mentor do seu próprio destino, de teocêntrico para antropocêntrico. O sobrenatural e o divino competem em importância com a mentalidade da razão humana principalmente dedutiva, ou seja, da “razão” defendida pelos humanistas, pois eles defendiam a razão científica; mas também a indutiva e experimental. Não que o homem medieval tenha abandonado a razão. Acontece que num mundo que ainda era dominado intelectualmente por teólogos a cultura da fé em Deus estava mais conhecida e estabelecida do que a cultura da racionalidade; a Igreja se sentia dona da verdade. Dessa forma, a razão ou a inteligência negociava com o poder. Em situação parecida, exemplificando, o homem contemporâneo convive com a tecnologia; mesmo quem não é a favor da tecnologia não consegue escapar dela. A razão científica está dominando a inteligência e comunicação, a explicação da natureza e até mesmo do sobrenatural. Por isso,

as explicações dos fenômenos são realizadas pela forma simbólica da ciência e não da religião. Portanto, a falta de compreensão da mudança de paradigma do conhecimento levou, assim, muitas pessoas à falta de fé em Deus.

O humanismo renascentista tinha o objetivo de reaproximar o homem de Deus. Os renascentistas mais revoltados com a situação, julgada por eles como abominável, em relação à cultura do final da época medieval, teceram duras críticas a setores da sociedade daquele tempo, à imoralidade de grande parte dos frades, à corrupção no seio familiar, às imperícias de médicos, ao rei, ao alto clero, até as camadas sociais integrantes da baixa classe social, aos feiticeiros, aos alcoviteiros, aos agiotas, não escapando nem mesmo o Papa que, de uma vida tida como *determinada por Deus através de uma postura mística e religiosa* passou a assumir uma posição de responsável também pela própria racionalidade. Os ateus e os agnósticos, por fim, puderam se declarar de novo como tais. O homem passou a ser idolatrado por si mesmo. Graças ao ainda grande poderio da Igreja, a convivência deu-se com o ser humano marcado tanto pelo teocentrismo, quanto pelo antropocentrismo. Os textos da antiguidade clássica, em latim e em grego, de autores clássicos como Platão e Aristóteles, Cícero e Sêneca, e os dos filósofos da natureza, tiveram que ser interpretados ao crivo da inteligência de quem imperava na época, ou seja, da filosofia escolástica medieval. Mesmo assim, de modo geral, o humanismo foi de encontro à escolástica medieval, mas, ao mesmo tempo, ao controle dela. Isso minou a estrutura medieval, que chegou ao ponto de passar a ser vista como ridícula aos olhos da maioria dos humanistas.

A busca nos textos clássicos de uma visão mais clara da natureza humana era facilmente justificada pelos humanistas diante da vontade humana de vida e felicidade. Assim como na antiguidade clássica o mito cedeu lugar ao “logos”; à exemplo disso, no final da Idade Média, a visão teológica do mundo cedeu lugar à antropológica. Tanto no mito quanto no teocentrismo o homem busca conhecer e dominar a natureza por um modo que não depende dele. Porque neles, mito e teocentrismo, tanto os fenômenos naturais e os desígnios humanos quanto o próprio Deus não estão no poder dos homens.

O método experimental, evidentemente, ficou restringido à experiência vivencial assistemática no estudo dos respectivos temas no mito, na filosofia e na teologia, não lhes cabendo a investigação física, dado que são campos de reflexão e de conclusões lógicas de idéias, princípios, valores e significados. A passagem para o método empírico, iniciado pelos filósofos da natureza pré-socráticos, agora se estabeleceu como domínio deste método e apresentou, portanto, quebra de barreiras a favor da emancipação do homem. À semelhança do “giro copernicano” - em alusão ao sistema heliocêntrico descoberto por Nicolau Copérnico – acontece a grande inversão axiológica de o celeste dando sentido ao terrestre para o defendido pelos humanistas, de o terrestre dando sentido ao celeste. A máxima de Protágoras grandiosamente difundida, de que “o homem é a medida de todas as coisas”, foi restabelecida, aos ditames também de que o corpo humano é comparável às coisas da natureza, em composição e em funcionamento.

A visão medieval de que o centro do universo é o planeta Terra, e neste está o homem, e o homem recebeu a Terra de Deus, Ser Absoluto e Supremo, para bem administrá-la, também sofre profunda mudança. Para o humanista religioso Deus apenas habita na profundidade da alma humana. Uma base de conhecimento é assentada na explicação de que o homem é o significado da vida, em função dele devem ser estabelecidas as questões cosmológicas. Em relação ao homem, visto como fim e meio, obriga a lhe determinar um valor. Os humanistas não concordam que o homem possa ser considerado como meio para o outro, mas não conseguem evitar que o homem seja instrumento tanto de coisas boas, quanto de coisas más, por razões de desejos que o próprio humanismo defende.

Um homem pode desejar outro homem para dele tirar proveito, e adquirir algo por meio dos valores humanos, inclusive a liberdade, que o outrem pode lhe proporcionar. Tirar proveito do outrem de forma consciente, no âmbito da própria espécie, parece pertencer somente à esfera da espécie humana. Porque esse “tirar proveito” extravasa e ultrapassa a simples necessidade. O “tirar proveito do outrem” faz com que o homem esteja ao mesmo tempo perto e longe do outrem; homens solitários, cada um construindo seu próprio destino,

no caminho apontado pelo humanismo. Isto significa: tanto um homem elementar em si mesmo, filho da natureza, como já na visão dos filósofos clássicos da natureza, quanto um homem artificial e convencional fruto do desejo humanista, que ora se sustenta na pluralidade, ora na totalidade, forçando existir de uma maneira que a sensibilidade não consegue alcançar, que para subsistir necessita de permanente troca no exercício da consciência de si, se constituindo e se alimentando de elementos distintos que nem sempre podem se juntar num mesmo ser, levando a uma contradição em que se tem que existir e ser o outrem e si mesmo, igual e diferente ao mesmo tempo, numa constante anulação-formação de força no seu “eu”.

A ciência, a filosofia, a poesia, a crônica, a prosa, a doutrina, a arte, a técnica, cada qual tem uma parcela de contribuição no humanismo. Ele está presente na Declaração dos Direitos Humanos Francesa, na Declaração da Independência Norte Americana, nas Constituições Nacionalistas de várias nações, e nos princípios de valorização e proteção dos direitos humanos. Uma resistente ordem social baseada na razão é vislumbrada com o ramo da sociologia naturalista. Mas a linha humanista do iluminismo sempre acaba gerando alguma ditadura como tentativa da prática de prevalecer sobre meros ideais doutrinários (descrição literária versus leis naturais, objetivos ou regularidades causais), tanto deterministas, quanto não-deterministas, e até autodeterministas (livre-arbítrio versus determinismo). Para os deterministas as leis naturais são inalteráveis. O dogmatismo disputa espaço com o empirismo, ambos fundamentados na realidade.

Dentre vários humanistas famosos estão Gianozzo Manetti, Lorenzo Valla, Marsilio Ficino, Erasmo de Roterdan, François Rabelais, Andrea Alciati, Gräzist Wolmar, Pico de La Mirandola, Fernão Lopes, Gil Vicente, Francisco Sá de Miranda, Thomas Morus, Martinho Lutero, João Calvino, Carl Marx, Martin Heidegger, Habermas, etc. Colabo-radores famosos são Dante Alighieri, Giovanni Bocaccio, Luis de Camões, Miguel de Cervantes, Leonardo da Vinci, Rafael Sanzio, etc.

O humanismo religioso é resumido pela junção “fé em ação”. Porque é inconcebível

que tão apenas esperemos que Deus haja pelo homem. A responsabilidade pelo tipo de vida desejada cabe ao próprio homem, principalmente enquanto modo alternativo de ser religioso. O humanismo literário consubstancia na própria devoção das humanidades com a cultura literária. O humanismo cristão defende a auto-realização humana dentro da estrutura dos princípios cristãos baseados na fé e nos Evangelhos. Os humanistas seculares e os humanistas religiosos compartilham a mesma visão de mundo moderno. O humanismo filosófico está centrado na necessidade e no interesse do homem. O humanismo da renascença se assenta no espírito da capacidade de aprendizado do homem, confiança enaltecida na habilidade dos seres humanos para determinar por si mesmos uma verdade que mostra onde está a falsidade. O humanismo moderno é ético, científico, democrático, naturalista, mas rejeita o supernaturalismo por acreditar no livre arbítrio. Ele está assentado no científico e na razão, a favor da compaixão humana, mas é tanto secular, quanto religioso, porque o homem carrega na sua alma Deus. O humanismo cultural é movido pela tradição racional e empírica para abordar o conhecimento via da literatura, compreendendo a ciência, a teoria política, a ética e a lei. O humanismo secular é racionalista-iluminista (séc. XVIII), que prosseguiu apoiando-se no postulado do livre pensamento do século XIX. O humanismo religioso uniu-se ao humanismo secular, formou um princípio básico, ao acrescentar cultura ética do unitarismo e no universalismo que sempre acaba por influenciá-lo. Tanto é que humanistas religiosos e humanistas seculares assinaram *O Primeiro e o Segundo Manifestos Humanistas*, em 1933, e em 1973, respectivamente. Como exemplo no Continente Americano, foi criada a ONU, e em 1957, foi criada a Associação Humanista Americana, à qual Albert Einstein e Bertrand Russell também se afiliaram, dentre muitas outras pessoas muito importantes, como A. Philip Roandoph (humanista do ano, em 1970), e R. Buckminster Fulh (humanista do ano, em 1969), e assim por diante. A diferença entre o humanismo secular e o humanismo religioso está apenas nas discordâncias da definição de religião e na prática de produção filosófica.

Prosseguindo, cito como exemplo de filósofo que escreveu sobre a natureza humana, *David Hume*, que escreveu em 1735 o primeiro esboço do “*Tratado da Natureza Humana*”. Tendo concluído essa obra em 1737, a publicou em 1739. No prefácio da referida obra em

português, João Paulo Monteiro diz, a respeito de Hume, que

*“De um modo geral, o esforço teórico de Hume concentra-se na formulação de conjecturas plausíveis acerca de princípios da natureza humana encaradas como inatos (apenas as idéias, não os raciocínios, têm origem empírica, por ser “a priori”, naturalistas. Não é por observação do comportamento humano e metodologia empírica, mas sim por generalização indutiva que a teoria naturalista se constrói.)... As regras humanas podem ser obedecidas e respeitadas graças a uma característica da natureza humana por Hume chamada “simpatia”, (ou empatia)... As idéias de espaço e tempo se formam a partir dos princípios da natureza humana.”*⁶

A natureza humana é tratada por Hume na mesma perspectiva das ciências da natureza, mas de forma obscura. O filósofo David Hume marca muito bem a defesa da ciência e da filosofia natural.

Na introdução ao *Tratado da Natureza Humana*, Hume diz que devemos submeter as ciências humanas aos métodos das ciências naturais, porque são

“muito superior em utilidade. E assim como a ciência do homem é o único fundamento sólido para as outras ciências, assim também o único fundamento sólido que podemos dar à ciência do homem deve assentar na experiência e na observação. Portanto, se a Matemática, a Filosofia Natural e a Religião Natural são assim dependentes do conhecimento do homem, que poderemos esperar das outras ciências, cuja relação com a natureza humana é mais íntima e estreita? É evidente que todas as ciências têm uma relação maior ou menor com a natureza humana; e, por muito que qualquer delas pareça afastar-se da mesma natureza, de uma maneira ou outra torna a ela. Mesmo a Matemática, a Filosofia Natural e a Religião Natural estão em certa medida

6 In, HUME, 1888, pags. 8,9,12,17.

dependentes da ciência do HOMEM, visto que são abrangidas pelo conhecimento dos homens e julgadas pelos seus poderes e faculdades. Não é possível prever que transformações e aperfeiçoamentos poderiam realizar nestas ciências se tivéssemos um conhecimento perfeito da extensão e da força do entendimento humano, e pudéssemos explicar a natureza das idéias que empregamos e das operações que realizamos no nosso raciocínio. E tais aperfeiçoamentos são tanto mais de desejar na Religião Natural, pois esta não se satisfaz com instruir-nos acerca da natureza dos poderes superiores, mas leva sua visão mais longe, até à disposição deles para conosco e aos nossos deveres para com eles; pelo que nós próprios não somos apenas os seres que raciocinam, mas também um dos objetos acerca dos quais raciocinamos.”⁷

Portanto, o homem coloca a si mesmo no laboratório, e julga a si mesmo.

Hoje há um avanço significativo da ciência e tecnologia, por outro lado, há um ascendente processo de deterioração social. A responsabilidade do homem em conhecer, compreender e selecionar as necessidades e interesses o compromete ainda mais. O desenvolvimento tecnológico também prima pela supressão do movimento literário e filosófico sem, no entanto, conseguir suplantá-lo efetivamente. O que está em questão hoje é tanto o humanismo quanto o eventual projeto de sociedade ancorado na idéia dele.

Após este esboço sucinto da história do desenvolvimento do Humanismo, é necessário uma breve idéia de sua evolução, e incluir partes de certas linhas humanistas que mais marcam as mudanças no processo histórico. Torna-se, todavia, indispensável retomar as mentalidades e doutrinas específicas das principais linhas do Humanismo para possibilitar sua crítica e dela tirar conclusões para a educação de hoje e do futuro; isso abordarei a seguir.

1.2 Linhas e representantes característico do Humanismo

7 HUME, 1888, pags. 19-25.

O humanismo é, como já disse, mas vale lembrar, um movimento literário e filosófico, disseminado principalmente no Ocidente, que busca estabelecer o valor do homem e compreendê-lo na sua totalidade, que pode se exteriorizar por atitudes, voltado para a formação do espírito e da educação do homem, formador de uma cultura que incentiva a propagação de uma sociedade literária e científica de afirmação antropocêntrica e que privilegia os interesses do homem e dos institutos responsáveis pelo embasamento e orientação científica da sociedade moderna e contemporânea.

Conforme seu artigo, *Breve Introdução à História do Humanismo Secular*, Miguel Duarte apresenta figuras e idéias bem consistentes que deram origem ao Humanismo Secular tal como ele é hoje. Para fins de informação, como mais um respaldo e sustentação teórica ao meu estudo, e até mesmo como exigência metodológica, - com algumas modificações (cortes) e evitando ser repetitivo - passo a descrever abaixo, do item “a” ao “c”, resumidamente, o que ele disse:

a) *“O humanismo na Antiguidade.*

As primeiras referências ao Humanismo surgem na Antiguidade, no turbilhão de idéias produzido pelos filósofos da Grécia Antiga. Foi com eles que pela primeira vez o mundo ocidental tentou encontrar causas racionais para o mundo que nos rodeia, sem ter como base o mito, a religião e a superstição.

a.a) Sócrates, condenado à morte em 399 a.C., por ser acusado de colocar em causa os deuses oficiais e por isso corromper a juventude, foi talvez o primeiro Humanista famoso... Sócrates baseava suas idéias nos problemas humanos, tentando descortinar qual o modo de vida ideal para o homem... Para Sócrates, a virtude identificava-se com o saber e o homem só agia mal por ignorância... A capacidade de distinguir o certo

do errado estava na razão das pessoas e não na sociedade... A busca incessante pelo conhecimento era vital... Afirmou que era possível ao homem alcançar verdades absolutas sobre o Universo e que a base para a aquisição de conhecimentos era a razão.

a.b) Os estóicos.

O estoicismo, movimento que surgiu por volta de 300 a.C. em Atenas, mas que influenciou a cultura romana até cerca de 200 d. C., fez contribuições importantes para o Humanismo, nomeadamente em termos da moral, da importância do raciocínio para o conhecimento da natureza, dos princípios de ajuda entre os indivíduos e do valor de levarmos uma vida feliz.

Os estóicos afirmavam que a procura de uma moral devia ser feita observando a natureza. Com essa observação poderíamos encontrar a justiça universal, que está presente nas leis naturais e que seria compreensível por todos os homens, sendo as leis humanas uma pálida imitação da lei natural.

O conceito de Humanismo, em que o homem ocupa um ponto central em termos filosóficos, foi pela primeira vez referido por Cícero, um estóico, que pronunciou a célebre frase humanista “para a humanidade, a humanidade é sagrada”.

Os estóicos eram cosmopolitas, integrando-se a sociedade do seu tempo e preocupando-se com o bem comum, tendo sido inclusive os primeiros, no mundo ocidental, a criar instituições de caridade para os pobres e doentes.

Em resumo, os humanistas da Antiguidade:

- *Concentravam-se nos seres humanos.*
- *Aceitavam a razão do homem como a base de toda a percepção.*
- *Acreditavam na existência de uma ordem universal.*
- *Acreditavam numa lei natural que se manifesta a todos os seres humanos.*

b) O humanismo no Renascimento.

Após a Idade Média surge, no século XIV, o Renascimento como força contrária ao obscurantismo introduzido na Europa pelos excessos de religiosidade e de princípios cristãos mal entendidos pela Igreja Católica da época. O Humanismo do Renascimento constituiu um ponto de viragem nas preocupações com as imoralidades e colocou a ênfase na importância de se viver a vida com prazer. Foi também um período em que as artes e o conhecimento floresceram e que a Europa progrediu em termos civilizacionais, superando sua letargia, que alguns autores chamam de atraso em relação às outras partes do mundo sem, no entanto, se explicar, quais seriam os maiores avanços destas outras partes.

b.a) Leonardo da Vinci.

Como um exemplo de um homem do Renascimento, podemos apresentar Leonardo da Vinci. Ainda jovem, com apenas 17 anos, viajou em 1469 para Florença, núcleo do Renascimento. Nesta cidade, energeticamente, envolveu-se em todas as áreas das artes, da cultura e da ciência. Interessou-se pelo estudo da natureza e dos processos naturais, dando a

sua atenção a assuntos tão distintos como o movimento da água, o sistema circulatório humano, o feto no ventre da mãe e as fibras e pétalas das plantas. Não bastando isso, tornou-se inventor, descobrindo princípios que ainda hoje são utilizados em muitas das nossas máquinas. Foi também estudioso do homem. Quebrou o tabu de quase mil anos com a representação do nu. Nas suas pinturas o ser humano tem forte caráter e personalidade como, por exemplo, na Mona Lisa, na Mulher com Armíño ou na Última Ceia.

b.b) As idéias do Humanismo Renascentista.

A Renascença representou o renascimento do Humanismo da Antiguidade. Em busca de filosofias e moralidades alternativas às cristãs da época, - que, como princípios evangélicos de Cristo pervertidos, mas tidos como verdadeiros, tinham sido universais durante a Idade Média, - os humanistas da Renascença estudaram as obras produzidas na Antiguidade Grega e Romana.

Na Renascença tornou-se uma obsessão o retorno ao passado clássico, à sua arte e cultura, o que influenciou fortemente a educação que passou a incluir o estudo do humanismo. Este foi também o período em que a Europa iniciou a sua longa caminhada para a secularização, que conduziria ao afastamento da Igreja dos caminhos do poder secular.

O movimento humanista do Renascimento possibilitou o fortalecimento e o uso do método empírico, método esse que é usado pela Ciência até os nossos dias e que foi fundamental para a constituição da Ciência e para dar-lhe credibilidade.

Podemos afirmar que o Renascimento contribuiu para a filosofia da

época com:

- *Uma nova atitude em relação à humanidade.*
- *Uma grande vitalidade intelectual.*
- *Uma nova visão do mundo natural.*
- *Um novo método científico que retirou da religião o controle do conhecimento.*
- *A importância de apreciar a vida ao máximo.*

c) O Iluminismo.

O século XVIII trouxe nova etapa ao Humanismo, com a chegada do Iluminismo, que teve as suas origens na Inglaterra, mas que conheceu o seu auge na França. O Iluminismo foi importante, por ter aprofundado muitas das idéias da Renascença, mas também por dele terem surgido algumas idéias originais e importantes para o Humanismo.

c.a) Voltaire.

Este francês foi o expoente do Humanismo Iluminista. Tendo sido preso aos vinte e três anos devido aos seus versos satíricos sobre as autoridades. Foi libertado sobre a condição de sair do país. Da França viajou para a Inglaterra, onde foi fortemente influenciado pela liberdade de expressão, tolerância religiosa e racionalidade aí predominante. Fez a sua vida uma luta constante contra o fanatismo, a intolerância e o abuso de poder, tendo feito ataques particularmente fortes ao poder eclesiástico.

Não era ateu, mas lutou contra a opressão religiosa e a crença dogmática em Deus, defendendo que nada sabíamos do possível criador do mundo, pois ele nunca se poderia ter revelado sob a forma

sobrenatural em que acreditam os Judeus, os Cristãos e os Muçulmanos. Deus apenas se podia manifestar através da natureza e das leis naturais.

Voltaire afirmava também que a cegueira e a ignorância faziam com que os homens se perseguissem e matassem uns aos outros, em nome da religião. Considerava absurda a idéia de que se poderia mudar os acontecimentos do mundo e influenciar Deus através da oração, pois o mundo é controlado por leis imutáveis. Para ele o esclarecimento e a razão acabariam mais tarde ou mais cedo por vencer, desde que se conseguisse explicar os novos conceitos e idéias do Iluminismo de uma forma simples, compreensível por todos.

c.b) As idéias do Humanismo Iluminista.

Tal como os humanistas da antiguidade, os filósofos do Iluminismo acreditavam na razão do homem, sendo inclusive o Iluminismo também conhecido como a Idade da Razão. O seu objetivo era estabelecer uma base moral, religiosa e política que acompanhasse a razão atemporal do homem.

A ênfase passou a ser colocada na educação, com o objetivo de se criar uma raça iluminada. Os iluministas acreditavam que tinha chegado o momento de esclarecer as massas, criando assim uma sociedade melhor. Com uma maior educação, seria o fim da miséria e da opressão, pois estas eram causadas apenas pela ignorância e pela superstição. A humanidade iria dar grandes avanços e a irracionalidade e ignorância seriam varridas da face da Terra.

Os iluministas lutavam pelos direitos do indivíduo e do cidadão, o que significava a luta primordial pela liberdade de imprensa, que não existia

na época. Os direitos do indivíduo de expressar as suas opiniões tinham que ser assegurados, quer fossem assuntos religiosos, moral ou político.

Como produtos que ainda influenciam as nossas vidas, foram os criadores da Enciclopédia, inspiraram muitas das constituições que existem hoje pelo mundo afora e criaram os alicerces para a Declaração Universal dos Direitos Humanos das Nações Unidas.

Resumindo: Os humanistas do Iluminismo:

- *Revoltaram-se contra as autoridades abusivas, como a Igreja e a aristocracia.*
- *Defendiam o primado da razão.*
- *Trabalhavam pela educação das massas.*
- *Acreditavam no progresso cultural e tecnológico.*
- *Desejavam banir da religião, o fanatismo e o dogma.*
- *Lutavam pela inviolabilidade dos indivíduos, pela liberdade de expressão, pela*

justiça, a filantropia e a tolerância.”⁸

d) O Humanismo Secular

Com a finalidade de caracterizar sucintamente o Humanismo Secular, agora passo a me apoiar aqui no artigo escrito por *Fritz Stevens, Edward Tabash, Tom Hill, Mary Ellen Sikes, e Tom Flynn*, intitulado “*O que é o Humanismo Secular? A sua relação com o Ateísmo e o Agnosticismo: Sobre a idéia de um Deus Criador*”, onde eles dizem que:

“O humanismo secular é um termo que tem sido usado nos últimos trinta anos para descrever uma visão de mundo com os seguintes elementos e princípios:

8 <http://portugal.humanists.net/declaração-humanista-secular.html>. Acesso em 3/05/2007.

Uma convicção de que dogmas, ideologias e tradições religiosas, políticas ou sociais, devem ser avaliados e testados por cada indivíduo em vez de simplesmente aceites por questão de fé; Compromisso com o uso da razão crítica, evidência factual, e método científico de pesquisa, em lugar da fé e misticismo, na busca de soluções para os problemas humanos e respostas para as questões humanas mais importantes; Uma preocupação primeira com a satisfação, desenvolvimento e criatividade tanto para o indivíduo quanto para a humanidade em geral; Uma busca constante pela verdade objetiva, com o entendimento que nossa percepção imperfeita dessa verdade é constantemente alterada por novos conhecimentos e experiências; Uma preocupação com a vida presente e um compromisso de dotá-la de sentido através de um melhor conhecimento de nós mesmos, nossa história, nossas conquistas intelectuais e artísticas, e as perspectivas daqueles que diferem de nós; Uma busca por princípios viáveis de conduta ética (tanto individuais quanto sociais e políticos), julgando-os por sua capacidade de melhorar o bem-estar humano e a responsabilidade individual; Uma convicção de que com a razão, um mercado aberto de idéias, boa vontade, e tolerância, poder-se-á progredir na construção de um mundo melhor para todos nós”.⁹

De acordo com estes elementos e princípios do Humanismo Secular, Stevens, *et all*, expõe, então, a visão filosófica dos humanistas seculares:

“Vêm as alegações religiosas e sobrenaturais subordinadas a uma perspectiva ou filosofia chamada de Naturalismo, onde as leis físicas do universo não se subordinam às entidades imateriais ou sobrenaturais, que são descartados automaticamente sempre que ficam fora do domínio do universo natural. Geralmente os humanistas seculares descrevem-se como ateus ou agnósticos. Eles têm origens filosóficas e religiosas bastante diversas, sendo que alguns são ateístas de nascença. Outros são confortavelmente deístas. Deístas são aqueles que expressam um sentimento vago ou místico de que uma inteligência criativa

9 http://www.dantas.com/ateismo/def_hs.htm. Acesso em 3/abr/2007.

pode estar, ou em algum momento esteve, conectada ao universo ou envolvida com a sua criação, mas que é agora não-existente ou não está ocupada com o seu funcionamento. [...] Os humanistas seculares ao invés de dependerem de deuses ou outras forças sobrenaturais para resolver seus problemas ou oferecer orientação para suas condutas, dependem da aplicação da razão, lições da história, e experiência pessoal”.¹⁰

“vêm a metodologia da ciência como a mais confiável fonte de informação sobre o que é tático ou verdadeiro sobre o universo que todos partilhamos, reconhecendo que novas descobertas sempre estarão alterando e expandindo nossa compreensão deste, e possivelmente mudarão também nossa abordagem de assuntos éticos.”¹¹

O humanismo secular é um sistema filosófico novo, mas os seus fundamentos encontram-se nas idéias de filósofos gregos clássicos como os Estóicos, Epicureus, e Confucianos Chineses, que buscam soluções de problemas humanos em seres humanos em vez de deuses.

Stevens, *et all*, trata ainda de assuntos que anteriormente já comentamos um pouco, dizendo que:

“na Idade das Trevas da Europa Ocidental as filosofias humanistas foram suprimidas pelo poder político da igreja. Foi na Renascença dos séculos XIV a XVII, com o desenvolvimento da Arte, Música, Literatura, Filosofia e as grandes navegações, que a visão do mundo centrado em Deus foi substituída pela alternativa humanista. No Iluminismo do século XVII, com o desenvolvimento da ciência, os filósofos finalmente começaram a criticar abertamente a autoridade da igreja e a envolver-se no que se tornou conhecido como Livre-Pensamento. O movimento Livre-Pensador do século XIX na América do Norte e Europa Ocidental finalmente tornou possível para

10 Ibidem.

11 Ibidem

o cidadão comum a rejeição da fé cega e superstição sem o risco de perseguição. Igrejas cristãs tradicionais passaram a se preocupar mais com este mundo, e menos com o próximo mundo. No século XX cientistas, filósofos e teólogos progressistas começaram a organizar-se num esforço para promover a alternativa humanista no lugar das tradicionais perspectivas baseadas na fé, classificando inicialmente o humanismo como uma religião não teísta que preencheria a necessidade humana de um sistema ético e filosófico organizado para orientar as nossas vidas, uma espiritualidade sem o sobrenatural. Dos últimos trinta anos até os dias de hoje, aqueles que rejeitam o sobrenaturalismo enquanto opção filosófica viável adotaram o termo Humanismo Secular para descrever sua postura de vida não religiosa. O Humanismo Secular, conseqüentemente, é uma filosofia e perspectiva que se concentra nos assuntos humanos e emprega métodos racionais e científicos para lidar com a larga variedade de assuntos importantes para todos nós.”¹²

Essa postura de vida não religiosa que caracteriza hoje o Humanismo Secular, carecendo de características religiosas, é reflexo do Naturalismo. O Naturalismo é levado para o campo das feitura científicas contemporâneas, com a Ética, Sociologia, e o Direito, pertencentes à Filosofia e à Ciência, todas ligadas à Metodologia da Ciência.

O Humanismo, praticamente de todas as linhas, mais e mais, orientou e influenciou declarações e instituições humanistas. Em 1980 foi emitida, nos EUA, a “*Declaração Humanista Secular*”, na The Council for Democratic and Secular Humanism, hoje Council for Secular Humanism, escrita por *Paul Kurtz*. A introdução desta declaração

“... defende só o humanismo secular. O humanismo é uma força vital do mundo contemporâneo, comprometida com a liberdade e a democracia, opõe-se ao sobrenatural e a ditadura, porque a piedade religiosa corroe a confiança da humanidade nas suas capacidades para solucionar os problemas humanos. Os

12 Ibidem

que contribuem para o humanismo secular no seu dia-a-dia têm as suas vidas preenchidas e contribuem para a construção de um mundo mais democrático e humano. A visão do moderno humanismo secular conduziu à aplicação da ciência e da tecnologia para o progresso da condição humana. Isso afetou positivamente a redução da pobreza, sofrimento e doenças a nível mundial, a extensão da longevidade e a melhoria dos transportes e das telecomunicações, possibilitando a melhoria da qualidade de vida a um incontável número de pessoas. O humanismo secular conduziu à libertação de milhões de pessoas do exercício da fé cega e dos medos da superstição, contribuindo para a educação e enriquecimento de suas vidas. O humanismo secular tem oferecido aos homens a força para resolver os seus problemas com inteligência e perseverança, para conquistar fronteiras geográficas e sociais e para estender o campo da exploração humana e da aventura. O humanismo secular lamenta ter que se defrontar atualmente com uma variedade de tendências anti-seculares: o reaparecimento de religiões dogmáticas e autoritárias; o fundamentalismo, literalismo e cristianismo doutrinário; o crescimento veloz de um intransigente clericalismo muçulmano no Médio Oriente; a reafirmação de uma autoridade ortodoxa pela hierarquia papal Católica Romana; o Judaísmo nacionalista religioso e a reversão para o obscurantismo religioso na Ásia.¹³

Kurtz ainda continua a se lamentar que novos cultos de irracionais e bizarras crenças no paranormal e no oculto, tais como a astrologia, a reencarnação e alegados misteriosos poderes da mente, estão crescendo em muitas sociedades ocidentais. Estes desenvolvimentos confusos são continuções do surgimento, no início do século XX, de intoleráveis movimentos messiânicos e totalitários, quase religiosos, tais como o fascismo e o comunismo. Estes ativistas religiosos, não só são responsáveis pela maior parte de terror e violência nos

13 <http://portugal.humanists.net/declaração-humanista-secular.html>. Acesso em 3/05/2007.

dias de hoje, como se posicionam como um obstáculo para a resolução dos maiores problemas com que nos defrontamos no mundo atual. O humanismo secular não é um dogma ou credo. Diante disso, Kurtz declara: *Estamos apreensivos por a civilização moderna estar ameaçada por forças antagônicas à razão, democracia e liberdade.*

Em seguida, a declaração descreve os seus ideais. Resumindo, os ideais são:

“1. Livre Investigação: Opõe-se a qualquer tirania sobre a mente humana, a qualquer empenho por instituições eclesiásticas, políticas, ideológicas ou sociais para acorrentar o livre pensamento. Na longa contenda da história das idéias muitas instituições tentaram censurar a investigação. O direito à livre investigação é direito à manutenção da liberdade para cultivar e publicar os frutos da liberdade científica, filosófica, artística, literária, moral e religiosa. A livre investigação requer tolerância a diversidades de opiniões e de expressão das crenças, sem proibições ou sanções, porém sujeitas a um exame crítico.

2. Separação entre a Igreja e o Estado: sempre que uma religião ou ideologia se beneficia de uma posição dominante no estado, as opiniões minoritárias ficam comprometidas. Qualquer empenho para impor uma concepção exclusiva da verdade, religiosidade, virtude, ou justiça, sobre o todo da sociedade, é uma violação do direito à livre investigação. As autoridades clericais não podem legislar suas próprias visões sobre o resto da sociedade, não devem exigir impostos para o benefício ou suporte de instituições religiosas por parte de quem não concorde.

3. Ideal de Liberdade: Defende não só a liberdade de controle religioso quanto à liberdade de controle governamental jingoísta, a liberdade econômica e de livre comércio, liberdade sindical, o direito a propriedade privada, cujas limitações somente se justificam perante os

direitos humanos.

4. Ética baseada na Inteligência Crítica: reconhece o papel central da moralidade na vida humana. A ética é um ramo autônomo do conhecimento humano, para os homens cultivarem a razão prática e a sabedoria, aplicando-os, para alcançar vidas de virtude e excelência, cultivando o apreço pelos requisitos da justiça social e pelas obrigações e responsabilidade individuais. A conduta ética deve se julgada pela razão crítica, com o objetivo de desenvolver indivíduos autônomos e responsáveis, capacitados para as suas próprias escolhas na vida, baseado no entendimento do comportamento humano, não estando imune à crítica. As igrejas não devem impor suas visões de virtude moral e pecado, conduta sexual, casamento, divórcio, controle de natalidade, ou aborto, legislando para o resto da sociedade. A importância é da felicidade humana aqui e agora, opondo-se à moralidade absoluta. Conta com uma distinta lista de pensadores que contribuíram para o seu desenvolvimento, como Protágoras, Sócrates, Demócrito, Aristóteles, Epicuro, Lucrecio, Sêneca, Erasmo, Hume, Voltaire, Spinoza, Thomas Paine, Kant, Diderot, Mark Twain, George Eliot, Bentham, Mill, Ernest Renan, Charles Darwin, Moore, Thomas Edison, Clarence Darrow, Robert Ingersoll, Gilbert Murray, Albert Schwieterz, Bertrand Russel, John Dewey, Albert Einstein, Max Born, Margaret Sanger, entre outros.

5. Educação Moral: Acredita no desenvolvimento moral do ser humano, devendo ser direcionada para o desenvolvimento do apreço pelas virtudes morais, inteligência, e construção do caráter, inclusive nas escolas, em conjunto com a capacidade do livre arbítrio e o entendimento, não sendo a moral de propriedade exclusiva, mas sim pública, separada da religião, sendo o humanismo um método para a

explicação e descoberta de princípios morais racionais.

6. Cepticismo Religioso: os humanistas seculares são cépticos a alegações sobrenaturais, sem excluir a importância da experiência religiosa que redireciona e dá sentido à vida do ser humano. Duvida das visões tradicionais de Deus e divindades, e combate interpretações simbólicas e mitológicas da religião. O universo é um palco dinâmico livre para as investigações científicas. Está sempre aberto para descoberta de novas possibilidades e fenômenos na natureza. Os humanistas seculares podem ser agnósticos, ateus, racionalistas ou cépticos, não tendo receio de considerar as atuais evidências a propósito do divino insuficientes, e rejeitam a idéia da intervenção de Deus na história, a eleição, e a predestinação. Rejeita a divindade de Jesus, a missão divina de Moisés, Maomé e outros profetas e santos das várias seitas e denominações. Não aceita como verdade as interpretações literais do Velho e do Novo Testamento, do Corão, ou de qualquer outro alegado documento religioso sagrado, por questão de muitos serem intolerantes com os que não aceitam os dogmas ou credos. Não acredita na imortalidade da alma, seja antes ou depois da nascimento. A vida ética pode ser vivida sem as ilusões da imortalidade ou reencarnação. Os seres humanos são capazes de desenvolver a autoconfiança necessária para o aperfeiçoamento da condição humana e para gozar de vidas produtivas e com significado.

7. Razão: É contra os ataques dos não secularistas à razão e à ciência. Tem um compromisso com o uso de métodos racionais de investigação, com a lógica, com a evidência no desenvolvimento do conhecimento e com a comprovação experimental da verdade das afirmações realizadas. Está propenso às necessidades e abertos à modificação de todos os

princípios, incluindo aqueles que governam as investigações, na convicção de que todos eles estão permanentemente a necessitar de correção. A razão e a ciência não podem resolver todos os problemas dos humanos, mas podem produzir uma grande contribuição para o conhecimento humano e podem ser de grande valor para a humanidade. O melhor cultivo da inteligência humana é o uso da razão.

8. Ciência e Tecnologia: o método científico é ainda o mais confiável meio de compreender o mundo. Olhamos para as ciências naturais, biológicas, sociais e comportamentais como forma de busca de um melhor conhecimento do universo e do lugar do homem dentro dele. Opõe-se a todo empenho que queira censurar ou limitar a pesquisa científica sem uma razão prioritária para o fazer. Opõe-se ao abuso da tecnologia mal aplicada e das suas possíveis conseqüências danosas para a ecologia natural do meio ambiente humano, é preciso resistir a esforços impensados que queiram limitar os avanços tecnológicos ou científicos. É necessário contrabalançar os avanços tecnológicos e científicos com explorações naturais na arte, música e literatura.

9. Evolução: Apesar da teoria da evolução não ter alcançado a sua formulação final, ou como princípio infalível da ciência, é sustentada pelas descobertas de muitos ramos da ciência, e o peso da evidência torna difícil rejeitá-la. A teoria criacionista não pode ser incluída nos livros de biologia por imposição de fundamentalistas. Mas os criacionistas podem expressar seus pontos de vista na sociedade, não se negando o valor do exame da teoria criacionista para a religião e o estudo da história das idéias. É um embuste disfarçar um artigo de fé religiosa nos conteúdos programáticos das disciplinas de ciências.

10. Educação: a educação é o método essencial para a construção de

sociedades humanas livres e democráticas. Os objetivos da educação são múltiplos: transmissão do conhecimento, treino para ofícios, carreiras e cidadania democrática e estimular o crescimento moral, desenvolver a inteligência crítica tanto no indivíduo quanto na comunidade. É contra o uso das escolas como veículos de propaganda e doutrinação. Nos meios de comunicação o mero repertório de banalidades devem dar espaço para a elevação dos padrões de bom gosto e avaliação, evitando intenções pró religiosas de difícil meio de contestação. Reconhece que existe uma empreitada que deve ser reconhecida como necessária de se embarcar num programa de longo prazo de educação pública e na divulgação da relevância da perspectiva secular para o progresso da condição humana.

Conclusão: A Democracia Secular Humanista não pode ser abandonada, porque contribui para o bem estar humano. Os profetas do infortúnio do juízo final são anti-ciência, anti-liberdade e anti-humanos. Estamos comprometidos na expansão dos ideais da razão, liberdade, oportunidade individual e coletiva e da democracia por todo o mundo. Os humanistas seculares confiam mais na inteligência humana do que na orientação divina, conduzindo a condição humana de uma forma realista, onde os seres humanos são responsáveis por seu próprio destino. Acredita que é possível criar um mundo humano, baseado na razão e nos princípios da tolerância, compromisso e negociação das diferenças. Não é necessário que as panacéias da salvação, através da ilusão, conduza a um salto desesperado na direção da paixão e da violência. É contra os cultos sectários que só fomentam o ódio. O obscurantismo e o irracionalismo devem ser substituídos pelas idéias da

cidade secular.”¹⁴

Por final, em *Princípios Básicos do Humanismo Secular – Uma filosofia para Ateus e Agnósticos*, Miguel Duarte apresenta o que ele considera princípios fundamentais ou básicos da Filosofia Humanista. Vamos a eles:

1. Crença na Razão Humana e no Método Científico. O nosso conhecimento do Universo é limitado e para muitos fenômenos o homem não encontrou explicações, não sendo fenômeno sobrenatural. Estamos perante algo que merece a nossa investigação. 2. O Homem como um produto da Natureza. O Homem é um ser constituído por matéria e é produto da Natureza. A consciência do homem está ligada aos mecanismos da sua mente. Como tal, o Humanismo não aceita que o homem tenha uma alma eterna ou consciência após a morte. 3. Cada ser humano é uma criação única, tem algo de único e valioso que o distingue dos demais e que deve ser valorizado. O verdadeiro Humanista é tolerante, valoriza a diversidade e a diferença existentes em cada indivíduo. 4. Fé na Humanidade. O Humanismo acredita nas capacidades da Humanidade para resolver os seus problemas, com base na Razão e na Ciência, sem recurso a qualquer ente superior. Dado que racionalmente não é possível provar a existência ou inexistência de um Deus, os Humanistas são geralmente Agnósticos ou Ateus. 5. Oposição ao Determinismo, Fatalismo e Predestinação. Os seres humanos, apesar de condicionados pelo seu passado, possuem capacidade para decidir e alterar o seu futuro. 6. Crença numa Ética e Moralidade humanas. A Ética e Moral, enquanto ferramentas essenciais para o funcionamento de uma sociedade harmoniosa, devem ter como base a razão humana. Um humanista não aceita que lhe imponham valores morais escritos em qualquer livro sagrado ou determinados por suposta inspiração divina. A regra de Ouro de qualquer humanista será Trata os outros como gostarias que te tratassem a ti próprio. 7. Tem como objetivo a felicidade e o progresso do homem, em todos os níveis e para toda a Humanidade, sem exceções. 8. Luta pela liberdade, igualdade e fraternidade. Como membros da espécie humana, é

14 Ibidem

nossa responsabilidade lutar para que estes valores se tornem uma realidade. 9. Contribuição para a comunidade: O Humanismo acredita que o indivíduo pode alcançar uma vida feliz, equilibrando a sua satisfação pessoal, e contribuindo para o bem estar de todos. 10. Apreciação da beleza das realizações humanas. A mente humana tem produzido arte e conhecimento do qual se deve orgulhar. O contato com o produto do gênio humano é algo que enriquece e aumenta o prazer pela vida. Todos os seres humanos devem ter a oportunidade de se aperceberem do seu potencial e de o utilizarem em atividades onde se sintam realizados. 11. Separação entre o Estado e a Igreja. Todos devem ser livres para seguir a sua fé, qualquer que ela seja. Portanto, não pode haver imposição das crenças de alguns sobre os outros, tanto que demasiadas vezes isto gerou conflitos e mortes desnecessárias. A fé (não diz quem é) não deve ser autorizada (que só uma pessoa ou uma atitude humana pode ser) a imiscuir-se nos assuntos do Estado. 12. Ênfase na qualidade de vida: Apesar de os Humanistas defenderem uma prosperidade material crescente, o bem estar material não é suficiente para garantir a felicidade e realização de ninguém. O Humanismo discorda conseqüentemente do materialismo e da tecnologia pela tecnologia.¹⁵

O que pensar sobre tantas propostas boas e necessárias que, alias, também se encontram nas entidades criticadas pelos humanistas seculares e em outras mais? Para a presente dissertação, acredito que as características especiais mais necessárias para esclarecer e facilitar a compreensão do leitor sobre o Humanismo já foram citadas acima, por sinal de forma bem extensa. Dado que a tarefa proposta é a perspectiva do Humanismo levando em conta a educação, tenho de partir agora para a crítica dele.

1.3 Visão crítica da espécie humana e do Humanismo.

Entre tantos princípios e proposições de alto valor do Humanismo Secular se

15 [Acesso em http://portugal.humanists.net/pricipios-humanismo.secular.html](http://portugal.humanists.net/pricipios-humanismo.secular.html).

encontram, infelizmente, ou evidentemente, também muitas incoerências, meia-verdades, desentendimento de valores, situações históricas e, até mesmo, torção da verdade. Tudo isso, no entanto, não pode ser esclarecido totalmente aqui. Provavelmente isto contribui, além de muitos outros fatores, para o fato que no Brasil o Partido Humanista, que defende o que acima expus, não consegue coeficiente eleitoral para eleger por voto direto representantes junto aos Poderes Executivos e Legislativos. Hoje em dia, o Partido Humanista no Brasil está fazendo campanha para tentar conseguir sua relegalização.

Na Europa, em Portugal (Lisboa), no dia 4 de novembro de 2006, foi pronunciada e declarada de domínio público, a *Declaração do Fórum Regional Europeu do Partido Humanista*¹⁶, in Site Oficial do Partido Humanista do Brasil – bem vind@ à Nova Esquerda¹⁷. Nesse Fórum foi lembrado e declarado que a Europa, civilizada e cristã, já foi cena de duas guerras mundiais, de infinitas guerras fronteiriças, de ocupações de territórios mútuas de uns e outros países, deportações, explorações e barbáries históricas como o nazismo e fascismo, tanto como séculos marcados por violência. Hoje já se consegue imaginar a paz, a solidariedade, e respeito à diversidade, apesar de sempre novos conflitos e problemas surgirem.

Em nível mundial, o terceiro milênio ainda não trouxe muita mudança de sentido no pensar e no agir dos povos e nações. E, para o futuro, se vê mais uma onda de confrontações, ameaças e conflitos, do que de paz. A ameaça nuclear, além de não causar mais espanto, coloca a humanidade na beira do abismo. Um mundo sem guerras ainda não é conhecido no planeta Terra. Torna-se tanto pior o sentimento em relação às guerras, não no sentido de se livrar delas por não terem acontecido, não é possível voltar no tempo, mas no sentido da falta de expectativa de ficar livre delas no presente e no futuro. O *Fórum Regional Europeu* pediu empenho no sentido de mudar o sentido e o trajeto da história a porvir, construindo um futuro de paz e não-violência. Enfatizou-se que a declaração de paz é o desafio daquele Fórum, e

16 Obs.: Em Portugal, o Partido Humanista está ativado.

17 http://.ph.org.br/noticias.asp?cod_noticia=54. Acesso em 20.05.2007.

responsabilidade de todos os humanistas. Defendeu-se ainda um futuro marcado pela coexistência pacífica dos povos e nações, desenvolvimento compartilhado, democracia real e verdadeira, tecnologia a serviço da ciência, e a ciência a serviço dos seres humanos. Manifestou-se a esperança de que a eliminação das guerras representará a definitiva evolução da pré-história humana, e será uma etapa no trajeto evolutivo de nossa espécie, desejando, portanto, que o olhar para o futuro deve ser para um mundo sem guerras. Essa proposta e aspiração devem se materializar em cada canto do planeta, com o diálogo substituindo a violência. Que a força das vozes e ecos dos milhares das gerações precedentes que sofreram as conseqüências da violência, continue sendo ouvido até que esses ecos do passado se unem com as vozes do presente, e assim, chegar a vez de ouvir aqueles que não têm voz, milhões de seres humanos que reivindicam tanto as necessidades básicas, quanto a esperança de que as guerras cessem. O Fórum dirigiu o convite a todos os indivíduos, que sejam representantes e membros das organizações, das coletividades, dos grupos, dos partidos políticos e da área de negócios. Alertou que subscrevam também esta declaração e trabalhem em seus campos de atuações, ao mesmo tempo em que participem também das atividades, nas frentes e nos fóruns com o objetivo de gerar um movimento grande que ponha um ponto final nas guerras e em todas as formas de violência. E lembrou que a paz nunca será alcançada com guerras. Somente haverá paz com verdadeira justiça social, hoje, e para uma nova humanidade amanhã.

Querendo averiguar a visão filosófica-pedagógica do humanismo, estou obrigado a ver, tanto na Europa, quanto nas Américas, e mesmo no Oriente, o problema do colapso do Humanismo, pelo qual não consegue ser discutido profundamente em meio à prática da Política. Não podemos jogar, prematura e irresponsavelmente, a responsabilidade unicamente para a escolarização. As situações dos cinco Continentes, em relação ao colapso do humanismo, não são muito diferentes, ideologicamente falando. Tanto os motivos dos problemas, quanto as tomadas de decisões, não são encarados de frente e com profundidade no “palco” político. Muito embora seja uma tese básica, posso dizer que isto acontece, porque, apesar dos avanços dos meios de comunicações, do conhecimento das culturas, e da

distribuição da literatura, não se sabe com profundidade como promover o diálogo, o entendimento, a reflexão, e a decisão entre os humanistas em conjunto com a massa popular. Mesmo que a escolarização já esteja fundada em razões, motivos e moldes humanistas, conforme já ressaltai historicamente, não houve ainda formação eficaz para o diálogo. Sequer os humanistas conseguiram exaurir os conceitos básicos de termos e pontos fundamentais do humanismo, impossibilitando que sejam assimilados pelas massas populares.

Em grande parte, é por isso que dos discursos só resta o que se pretende, o que se quer fazer, porque se quer fazer, o que é necessário que aconteça. Mas nada explica como fazer com que os ideais se torne efetivamente realidade. Sequer é de nosso conhecimento se os humanistas sabem como fazer, se podem fazer e, se efetivamente descobrirem uma eventual solução, e decidirem sua realização, se têm algum saber já pronto para nas, eventualmente, definidas ações, poder utilizar na hora “H”, caso queiram agir.

Seguindo por esta visão, o humanismo, apesar de muito importante, até hoje não passa de um pré-acabamento na busca de um ser humano acima do que somos e agimos.

O homem tenta narrar a sua antropodicéia através da história, demonstrando como a espécie humana percorreu o seu destino até os dias de hoje, registrando, descobrindo, inventando, aprendendo, herdando, etc., insistindo em querer isolar-se dentro apenas de tempos e espaços separados e limitados, tentando assim decifrar seu enigma por inteiro, sem conseguir. Nós que vivemos nos dias de hoje, ainda nos isolamos cada um próximo a si mesmo e de pessoas presentes como sempre os humanos fizeram.

Hoje, a divisão, os recortes, e o encurtamento do ensino na disciplina História, e também os recortes na Biologia, facilitam didaticamente, mas prejudicam o melhor conhecimento, conforme mostrarei mais adiante¹⁸. Devemos buscar um aprimoramento no conteúdo do aprendizado, em que se evidenciem sem cortes os elos da evolução e do avanço

18 Refiro-me à menção que faço ao ensino básico.

imprescindíveis de nossa espécie.

Com base nas anatomias diagnosticadas de nossos ancestrais, e tomando como exemplo apenas as espécies e gêneros *sahelantropus tchadensis* (o mais antigo, sete milhões de anos atrás), *orrorin tugenensis*, *ardipithecus*, *hominidae australopithecus anamensis*, *australopithecus afarensis* e o *australopithecus ramidus*, os cientistas classificaram alguns dos nossos prováveis ancestrais, integrantes e participantes da espetacular evolução do gênero *homo*, na conturbada linhagem que vai até a última, atual, e mais nova espécie, o *homo sapiens sapiens com* apenas 120.000 anos, que somos nós.

O genoma em cada espécie é único, porque difere cada espécie das outras. Os genes são pequenas frações do DNA, responsáveis pela transmissão das características hereditárias dos seres vivos ao se cruzarem entre a mesma espécie. Como hóspedes nas espécies, estão carregando mensagens informativas de indivíduos no mundo citológico, fazendo e transmitindo cópias absolutamente iguais de DNA, há milhões de anos. Às vezes, na transcrição da mensagem do conjunto de genes, por causa de circunstâncias internas ou externas, ocorre erro de cópia, responsável pela evolução da vida, denominada de mutação. O complexo estudo da evolução conta também com a lei do uso e desuso e a seleção natural. Devido às mutações em seus ancestrais, o *homo sapiens sapiens* teve o seu princípio de existência biológica particular, até chegar ao que somos hoje: o homem da atualidade. Para mim, uma das nossas buscas de hoje é conseguir ser “super-humanistas”, uma expressão que apenas está servindo para vislumbrar o porvir.

Hoje o homem está mergulhado dentro de um reservatório literário chamado humanismo. Mesmo assim, o homem está estarrecidamente sendo um animal humano e desumano ao mesmo tempo.¹⁹

A história é como um banco de dados de notáveis acontecimentos ligados à

19 Nietzsche, filósofo contemporâneo, comparou o homem com uma corda estendida entre o abismo. Pode ser que esse homem esteja na passagem entre o animal e o super-homem Nietzscheano.

humanidade, narrados com auxílio da divisão por assuntos e cronometria linear convencional. Por via da forma como a história é abordada hoje, o homem é aprisionado no vigente-presente, face ao costume de registrar e se situar em momentos divididos e estancados, com sentimentos e condicionamentos que podem ser identificados com este “slogan”: “a minha vez é o agora”. Isso é prejudicial. É encolhimento, resumo, abreviação, apequenamento do homem.

E mais: apenas saber fazer e saber pensar sobre o humanismo não é torná-lo realidade. O alcance prático do humanismo barra-se na dificuldade de não conseguirmos ou quereremos agir de forma plenamente humana, com o nosso potencial crítico-criativo-cuidadoso suficientemente desenvolvido por meio de uma educação adequada e em nível de super-sociedade. O agir humano apenas de forma isolada, impessoal e de longe, não está ajudando em nada. Precisa haver revisão e melhoramento da educação em termos das nossas ações. Não estamos conseguindo agir de acordo com o humanismo, porque ele ainda permanece preso, dentro apenas da doutrina e da literatura, dando voltas em torno de si mesmo. Estamos na espera do agir plenamente humano se tornar realidade, mas a formação para isso ainda é muito capenga. Talvez seja por isso que muitos projetos educativos são dissociados de projetos humanistas. Martin Heidegger já dizia, repercutindo até hoje, que o humanismo está apenas na iminência de vir a ser, de alcançar a sua plenitude, “*que a **humanitas do homo humanus** é determinada a partir do ponto de vista de uma interpretação fixa na natureza, da história, do mundo, do fundamento do mundo, isto é, do ponto de vista do ente na sua totalidade*”.²⁰

O elemento historial de Heidegger deve ser visto em conjunto ou defrontado com o imediatismo do homem atual. O humanismo não pode se efetivar num homem restrito, momentâneo, exaurido pelo e no presente. A educação de hoje está tendo que fingir salvar o aluno através de “chances”, “moldes” e “adestramento”. Seu resultado é momentâneo e instantâneo na formação desse aluno-indivíduo-objeto, formado para o que se precisa dele no

20 HEIDEGGER, 1991, pag. 8.

momento, no presente, para usá-lo e ele saber ser usado, na iminência do momento em que será descartado.

Desse jeito, quando é que um homem objeto poderá estar efetivamente pronto, para quê, e para o quê? E quem irá salvar aquele que também está tendo que ser salvo, ou tendo que salvar a si mesmo? A educação, a política e a sociedade de hoje estão jogando apenas em torno disso. A formação do homem deve buscar algo acima, mais elevado do que interesses mesquinhos (de longe) e momentâneos (imediatista). Algo acima e mais elevado para mim significa buscar ultrapassar o humanismo em busca de algo mais significativo e presente de forma humanitária na vida do ser humano em prol de todos, algo que provavelmente estará no pós-humanismo. Lembrando o filósofo Sloterdijk, *é difícil convencer as pessoas a pertencer-se numa formação estatal*²¹, vemos que estamos usando uns aos outros ao invés de praticarmos a arte da pertença. E Heidegger filosofa na busca da questão *se devemos dar a palavra humanismo novamente um sentido*²², que precisamos ver que é o homem que está em jogo, acima do próprio humanismo.

Estudiosos, pesquisadores, cientistas, filósofos e muitas outras pessoas interessadas no assunto sobre o colapso do humanismo, estão se dedicando à busca da saída para abrir ou transpor com razoabilidade essa barragem que está impedindo e fazendo com que a imensa quantidade de conhecimento sobre o humanismo fique apenas retida num grande reservatório literário. O assunto sobre o “colapso do humanismo” me faz também dedicar à busca da saída, ou da chave, para abrir ou transpor com razoabilidade essa imensa quantidade de conhecimento humanista que está retido. No futuro, sem poder precisar se em maior ou em menor tempo possível, se e quando essa barragem for transpassada e o propósito da “transposição do humanismo literário” for radicalmente efetivado na vivência humana - tendo superado o “viver desumanamente e às expensas do próprio ser humano” - provavelmente

21 SLOTERDIJK, 1999,57.

22 HEIDEGGER, 1991, pag. 28.

inauguremos o “pós-humanismo”.²³

Para isso, essa responsabilidade tem que ser grandiosamente assumida na prática, com a educação e política unidas na mesma tarefa. No porvir, não querendo adivinhar fatos ou atos desconhecidos e que ainda não existem, mas dependendo da situação da história e da eventual transposição e instauração do pós-humanismo, talvez possamos dizer que será um dos momentos mais brilhantes e marcantes na ou da existência do ser humano. Aqueles que viverem na época vindoura, eventualmente instaurada de nível super-humanístico e conscientemente mais confortável, poderão gozar a vida mais forte e por inteiro humana, porque, numa dimensão mais sensível do que hoje, se sentirão verdadeiramente competentes – e também merecidamente orgulhosos – como seres humanos.

Tudo isso que mencionei foi proporcionado em vista dos humanistas, com o objetivo do desenvolvimento e da transformação da natureza em produto humanizado.

Os humanistas seculares, tradicionalmente, se apóiam na desconfiança, no desafio, no ceticismo, no racionalismo, remontando ou retornando aos estudos da época da Antiga Grécia. Ao passar a criar um Humanismo religioso ou secular evidenciam, às vezes inconscientemente, que a dicotomia entre religião e razão científica, entre razão e fé é mais um paradoxo a ser vencido. A explicação da junção de ambas está em um modo alternativo de ser religioso. A filosofia humanista poderia contribuir para isso, se fosse assimilada, pois, busca tornar a pessoa capaz de pensar por si mesma. Trata-se de compreender a realidade através de meios humanos, de ir a busca de conhecimento, rejeitando a fé arbitrária, preferindo o pensar crítico-criativo-cuidadoso da filosofia em busca de soluções de problemas. Com este se pode criar uma filosofia para o aqui e o agora e buscar soluções razoáveis para os problemas humanos. Para isso, precisa ter um parâmetro de valores humanos para permear o contexto da vida humana, para atender as necessidades humanas, tomando iniciativas em julgar e solucionar os problemas humanos, tanto individuais, quanto

23 Há também a questão da “pós-história”, paralelo a do pós-humanismo. E a história tem a ver com a invenção da escrita. Mas, isso é assunto para ser tratado em outro lugar.

sociais e coletivos. A filosofia é realista e pode reconhecer a necessária e cuidadosa consideração quanto às tomadas de decisões morais e suas conseqüências.

A ciência de hoje está correlacionada com o humanismo. A ciência está à disposição do homem, e os sistemas de valores estão orientados para os interesses do homem, em sintonia com o pensamento social, em busca de avanços tecnológicos, descobertas científicas, liberdade de pesquisar e novas descobertas, proteção ao meio ambiente, inspiração à filantropia, influenciando moralmente sempre que possível. Graças a inspirações humanistas tivemos a descoberta e o combate à varíola, e hoje temos a luta contra a AIDS como um dos focos da luta de humanistas. A doutrina humanista, portanto, leva também a boas realizações, apesar de muitas vezes ser paradoxal.

Para uma educação que forma a competência do pensar e agir humanos precisa observar, entre muitas outras coisas, o seguinte: Na tarefa de educar e instruir seus alunos, o professor pode ter a impressão de estar agindo autonomamente, tanto por si mesmo, quanto em conjunto com todos os seus alunos, com intuito de distribuir saberes. Mas, talvez ele esteja a serviço daquele que o instituiu ser professor, ou seja, daquele que decidiu e lhe disse *o que e para que* educar. Então, se for esse o caso, o professor e seus alunos não são livres para ensinar e aprender. Mas, na atual circunstância, onde é que se pode ser livre para ensinar e aprender? A partir do momento que se decide, por exemplo, que o ensino deve ser igual e para todos não há mais liberdade. Nesse caso, a “liberdade” está vigiada por um sistema que vê na escolarização igualada de toda população uma boa coisa. Esse sistema também deveria dizer esclarecidamente *o que e para que* educar, dentro dos seus ideais.

O sistema humanista de educação foi implantado no Ocidente, muito embora esteja em crise, conforme estamos vendo no decorrer da presente dissertação, com seus embasamentos doutrinários espalhados por todo seu corpo. O homem caminha e o humanismo caminha junto com ele; o humanismo vai prosseguindo no tempo em direção ao colapso, até que chega o momento que é cobrado a respeito de seus resultados, e sobre o que ele próprio disse pretender como resultados. Um sistema que, há muito tempo, não consegue responder com

sucesso quanto a sua proposta pode vir a ser cobrado e colocado em julgamento. Se não houver outro sistema para julgá-lo ele é colocado em julgamento por si mesmo, e pelos seus pares. Então, ele passa a ser julgado por si mesmo através do homem. Mas quem julga a si mesmo, eventualmente, pode não ter a imparcialidade necessária para chegar a uma decisão justa. Quem julgará o poderoso, histórico e velho²⁴ sistema de educação humanista? O que seria melhor: julgá-lo, ou não julgá-lo? Será que alguém poderia, pelo menos, estudar e pesquisar sobre ele, com intuito de imparcialidade, e assim buscar produzir mais um pouquinho de conhecimento a respeito dele e, ao mesmo tempo, conseguir não ser acusado de ser contra ou a favor dele como quem fosse contra o homem? Criticar e julgar o humanismo não são ser contra o homem. O homem perpassa o humanismo. O humanismo é uma fase na existência do homem. O próprio humanismo, uma doutrina velha e cansada, se perpetua por necessárias investidas para se sentir confortado e revigorado via de constante e repetida auto-reflexão, que é uma espécie de hemodiálise literária em seu próprio corpo. É característica sua auto-fabricação e automedicação de “remédios doutrinários” que mudam constantemente e necessariamente de nome (titulações), mas que possuem sempre as mesmas fórmulas e os mesmos efeitos, anestésiantes e revigorantes, entre outros.

O cuidado da crítica ao falar da ultrapassagem da doutrina humanista deve ser dobrado, porque como uma visita a um doente bem acostumado ao leito pode torná-lo ressentido pelo eventual confronto com a própria cura, o que levaria à sua confusão quanto ao diagnóstico e prognóstico da doença. Além de que, a crítica pode provocar no doente medo da terapia e da profilaxia, às vezes ainda desconhecidas. Isso pode levar também o corpo a preferir continuar doente por medo de o tratamento lhe trazer a morte do “eu” espiritual, justamente por já estar debilitado. A rejeição a um eventual anticorpo lhe deixa febril. Atacando a febre e não a doença vive antagonicamente no conservadorismo desconfortável e contrariado, porque tem repercussão no ora humano ora inumano, no seu estado narcisista e

24 O velho e o novo humanismo são o mesmo. O decorrer do tempo linear é que dá a impressão de envelhecimento, por já ter se passado muito tempo em volta do mesmo sistema. Como o humanismo é um movimento literário ele sempre participou da educação nos sistemas que o tem ou o tiveram como um meio razoável de promover o desembrutecimento do homem. O homem não é imanente ao humanismo.

cinicamente hipócrita. Seu ego excessivo de si mesmo diante do espelho para refletir sempre seu próprio “eu” fica na tentativa de livrar-se da impotência do desamparo, com medo deste “desconhecido”, mesmo durante a busca pelo desconhecido e pelo conhecimento (não é redundância). Sua emancipação é asfixiada pela dívida que tem consigo, ou seja, a tentativa antagônica de produzir a si mesmo menos ilusório e menos utópico com auxílio da metafísica e duma literatura antológica e ética que teima em não dar certo. Está vivendo do que ainda lhe resta. Sua adição tem sido o próprio resto. Especialidade sua é a tentativa de domesticação do ser humano. Está presente também enquanto obtenção de resultado da competição entre o bem técnico versus bem natural. A corrida sem trégua por esse resultado também é chamado de “trabalho exaustivo”. É comum vê-lo impulsionado, mas ao mesmo tempo prejudicado pela incapacidade da proposta formulada: Poder o homem ser o que tem afirmado querer ser, sempre obrigado a antecipar o ponto de referência pretendido, como se já o tivesse alcançado, convencendo um resultado que torna a sua ciência e inteligência artificiais, onde tem escondido e aprisionado a animalidade humana por meio de um ensino que pretendia ser formação humana, sem conseguir ser de verdade.

1.4 Reflexões pessoais sobre o Humanismo e o ser humano. Pequeno ensaio pessoal a partir de Heidegger, Nietzsche e Peter Sloterdijk.

O cerne da questão da presente dissertação provém do meu espírito interpretativo a partir da doutrina dos três filósofos acima mencionados.²⁵ A partir desses três filósofos me lançarei à questão da educação no transcorrer de toda dissertação. Mais especificamente, porém, no presente item, desenvolverei uma reflexão, buscando para esta fundamentação doutrinária nos respectivos filósofos.

O progresso da filosofia, da ciência, e da razão continua a depender do julgamento humano, mas com tolerância e liberdade. Fator principal, não obstante, é que não se fique preso a erros e ilusões.

25 As bibliografias se encontram na devida parte dessa dissertação.

O interesse e o avanço na compreensão e no conhecimento sobre seres humanos por curiosidade e por necessidade é inestimável. Mesmo assim, o homem, tanto na ciência, assim como na filosofia, encontra-se na dificuldade de conseguir julgar a si mesmo, não importa qual seja o modelo ou método científico, ou interpretativo, se é velho ou novo, quase todos ficam presos ao monismo, que nem sempre é proporcional e igual ao subjetivismo. Este, o subjetivismo, no entanto, nem sempre é inatacável, quando os sentidos, a intuição, a razão, e a imaginação estudam a natureza e o autoconhecimento humano, devido à falta de um padrão universalmente aceito, como nas ciências exatas, compreensível e inteligível, e estabelecido para compreender a humanidade e a subjetividade humana. Um padrão de homem universalmente aceito é proposto pelo humanismo secular. Ele tem entre uma de suas funções lutar pela diminuição das desigualdades.

A infalibilidade só existe na cabeça de quem se aderiu à utopia científica, levando a uma ciência artificial. Perpetuar num erro é, ou crer na infalibilidade, ou demonstrar ignorância. A ciência está ficando mais no mero diagnóstico de seus resultados pretendidos, do que conseguindo resolver os problemas humanos e, quando apresenta soluções, faltam decisões, a devida unanimidade, os meios e outras coisas mais, que não dependem só da ciência para resolver, mas sim da política. Porque a política é o meio pelo qual se decide, viabiliza e aplica os benefícios científicos e tecnológicos. O mesmo acontece com as idéias do humanismo. Não quero dizer que o humanismo está descaracterizado, mas sim que o humanismo parece estar fora do alcance do homem, não é posto em prática, à semelhança da dificuldade da ética ser posta em prática. Existe um humanismo literário separado do humanismo prático. O esforço dos humanistas em tentar resolver os problemas que o humanismo se propôs, pela prática, mesmo que dentro do possível, sempre corre o risco de desagradar, ora a uns, ora a outros e, assim, ser condenado ao insucesso. Mesmo assim o humanismo literário se perpetua e avança. Mas o humanismo literário perde sua importância se não for ou não servir para a prática da vida humana. Por isso existe uma negação e uma afirmação minha do humanismo ao mesmo tempo.

A que ramo das ciências o humanismo pertence? Será que é ao de todas as ciências existentes até hoje, já que todas elas estão ligadas ao saber do homem? Os representantes das ciências humanas não querem ter o dissabor de desagradar, atacar, e principalmente, decepcionar, nem os das ciências naturais e nem os da tecnologia. As ciências naturais e a tecnologia não precisam sentir-se devedoras das ciências humanas e nem existe razão de desagradar a elas e vice-versa. O mais razoável seria que todas as ciências cabíveis em determinada problemática cooperassem para a sua solução.

A humanidade até hoje não está conseguindo – e nem precisa – asseverar uma verdade universalmente aceitável, nem em termos de ciência, nem nas muitas outras formas simbólicas com que constrói seu saber. O que o homem é, quer ser, e tem de ser, e o que ele necessariamente deve pretender e ser, contra a sua própria vontade ou a favor de sua vontade, são idéias que muitas vezes são incompatíveis, mas o homem não está conseguindo, e nem querendo, controlar a si mesmo, como quem está fascinado, aterrorizado, e viciado ao mesmo tempo, por si, pelo que está fazendo, e pelo que está sendo até agora.

A ética do humanismo, sem dúvida, está voltada para as necessidades do homem. Precisa considerar, no entanto, que a boa conduta do ser humano é relativa. O homem não está conseguindo estabelecer uma ética universal porque suas incompatibilidades de idéias, de moral, se misturaram num imenso mar de variadas intenções contrastantes entre si, porém absurda e convencionalmente válidas, e a “não ética”²⁶ também é utilizada por necessidade ou para se defender. Esse critério ético já foi e continua sendo criticamente examinado pelo crivo do intelecto e da inteligência, mas, quando se consegue concluir, o resultado é sempre o mesmo: além de os responsáveis se perderem de início nos relatos, opiniões, conceitos, e idéias de objetos e nas repercussões concernentes às relações humanas, tem de ficar dando voltas em torno de cada assunto que se propõem resolver, sem conseguir se quer exauri-lo. Isto acontece principalmente na busca de soluções de problemas sociais e coletivos, nas crises

26 Não quero aqui afirmar que exista uma “má ética” em contraposição à ética; quero sim confrontar as condutas humanas antagônicas, aceitas numa mesma época e local. Se deve ser ou não ser não importa aqui, mas ética não é e nem consegue ser unívoca, não é universal, nem no tempo nem no espaço.

de decência, de moral, crueldade, humilhação, pobreza, desemprego, desespero e desamparo social, racismo, crise social, econômica e política, por exemplo.

É difícil alguém ter de reconhecer e dizer que não conseguiu, e nem consegue resolver os velhos problemas a que se propôs à luz da razão, do conhecimento, e da ciência, ficando sempre adiando a amarga decisão, em nome da esperança, para um “futuro” que somente eventualmente poderá vir a fazer parte da história, se contentando, pelo menos, em não ter ignorado a situação. Mas aí, no futuro, já será numa outra sociedade, até mesmo uma outra cultura ou civilização, que terá que viver a vida dela, e não a nossa, que talvez tenha naquilo que torna os homens humanos, outra dimensão, e não a de uma solução de problemas humanos, ou terá de fato outros problemas e não os nossos ou do tipo dos nossos, para solucionar. Continuamos ou ficamos na impossibilidade de saber qualquer coisa sobre solução final dentro do próprio sistema humanista. Para exemplificar: houve época que alguns homens gostavam de gladiadores lutando até a morte na arena. Eles foram humanitários? Hoje, apesar da violência dos torcedores e dos próprios jogadores, alguns homens gostam e não abrem mão do futebol nos estádios. Eles são humanitários? No futuro o homem poderá gostar de outra predileção como essas. Eles serão humanitários? Que situação difícil de julgar!

Mesmo os métodos científicos, às vezes por demais complexos, mais auxiliam no diagnóstico do problema, ou no reforço e na prova deste, do que o solucionam de forma verdadeiramente inédita e inaudita. De maneira geral, não conseguimos as soluções pretendidas pelo humanismo. Então, devemos continuar acreditando no humanismo? Ele resolverá os problemas da humanidade? Se é que ele tenha que resolver. A minha posição é que o humanismo não resolve mais os problemas da humanidade de hoje. E por que?

Porque o homem contemporâneo está preso a si mesmo, dando voltas em torno de sua situação, confortável em algumas situações, e desconfortável em outras. Ele quer resolver seus problemas sem realizar algumas tarefas que possam modificar ou mudar a situação, confortável e desconfortável ao mesmo tempo, em que está assentado, ou costumeiramente adaptado. Por isso ele está preferindo ficar onde e como está.

Mas o homem vislumbrado no eventual pós-humanismo deve ser o homem do vir a ser. Ele, contudo, ainda não existe. Ele é, de fato, do vir a ser.

Em sua maioria, o homem que é, ou que quer deixar de ser objeto para ser sujeito de sua vida, vive aonde não se encontra intelectualmente. Os precursores das idéias, tendências e doutrinas desse homem se encontram aonde não quer estar, porque quer ir para o lado oposto donde está. Andar contra a multidão que corre este é o seu trajeto intelectual. Ele quer deixar de ser objeto para ser sujeito, mas na contramão. Pode acontecer de ficar parado, tendo que esperar a grande multidão de corredores passarem.

Existem várias pistas da mesma corrida, para os atletas corredores chegarem ao mesmo lugar. Numa pista correm vários atletas. Mesmo correndo para o mesmo lugar há predileções por correr em determinada pista. Há concorrência entre os atletas de uma pista com os de outras pistas paralelas. Cada atleta ou grupos de atletas de uma determinada pista quer que os outros atletas passem para sua pista, e vice-versa. Há uma disputa por maior quantidade de atletas correrem numa pista, e assim formarem grandes grupos, se sentindo menos contrariados e, com isso, intelectualmente certos. E assim formam-se correntes doutrinárias, linhas de pensamento, etc. sobre os diversos campos e ramos de conhecimento, e de áreas dentro do ramo do conhecimento. Mas todas as pistas vão para o mesmo lugar. Todos os atletas corredores são objetos porque cumprem função de direção, mando ou de comando. O homem sujeito nessa corrida é o que tem que dar as ordens ao homem objeto, porque este último não consegue ou não quer agir por conta própria.

Até mesmo o historiador crítico tem sido objeto. Ele e seus alunos. Ele é crítico em vista “de algo”. Em vista de quê? O que educa o educador crítico do momento, e este os seus alunos, e para quê? No momento educa-se para ser objeto. O pedagogo e seus alunos estão na mesma situação. Está sendo um mal de todos os educadores? A dificuldade está primeiro em querer, e depois em conseguir deixar de ser o que é. Este “ser o que é” que me refiro não é ligado à profissão, mas à concepção teórica-pedagógica assumida em vista aos preceitos

humanistas inatingíveis.

A dificuldade, portanto, está em tirar o homem da posição de objeto e torná-lo homem sujeito. Ao homem objeto foi criado e dado um propósito, uma finalidade, uma razão de existência, um sentido, uma razão de ser, uma convicção, uma vontade, um poder, um dever, uma obrigação, um conhecimento, mas para ser o homem objeto. A reclamação e os problemas estão nele ser apenas objeto, ou mais objeto do que sujeito. No mundo há mais quantidade de homem objeto do que homem sujeito. O que é homem objeto? O que é homem sujeito? O homem sujeito, em sua plenitude, ainda não existe porque todos os homens estão ligados a uma rede remendada de obediência para poder existir e co-existir. Além de que, com base em Platão, a eventual diferença que separa intelectivamente aquele homem sujeito pretendido por ele do homem atual pode ser tanto de grau (intelectual) quanto de espécie (evolução). Não posso traçar, no entanto, nenhum perfil do homem sujeito no futuro, nem afirmar se ele existirá, porque tanto faz se a diferença for de grau ou de espécie. O futuro, todavia, é do homem que tem idéia antecipada das mudanças que serão necessárias e possíveis na espécie humana e toma as devidas providências. É este que satisfaz a idéia do homem sujeito.

O sentido do homem objeto é mantido com o que Sloterdijk chama de *gás do riso* e a *teoria filosófica da globalização*; muito embora atacado pela *infecção memética*²⁷. Provavelmente Sloterdijk quer dizer com isso que quando o homem objeto ri, ele ri de si mesmo. Quando o homem objeto fica sério, fica sério de si mesmo. É porque está compenetrado em se manter e conseguir ser homem objeto de acordo com a educação, formação, profissão, ordens e metas que recebeu, para receber algo desejável em troca, continuando, com segurança social, consumismo, remuneração sem empenho e segurança sem luta. O homem objeto trabalha pago ou de graça. Ele é um estado de espírito. Por isso ele se mantém objeto. Ele vive à custa de ser homem objeto, ou à custa do próprio homem objeto. Alcançar as metas, o orgulho de alcançar as metas o deixa pequeno apesar da enganosa

27 <http://www.dw-world.de/dw/0,2142,607,00.html> Acesso em 20.09.2006

sensação em que está sendo grande. O homem objeto alcança metas, cada um de per si, no grau de importância que cada um tem dentro do contexto geral. Quando o homem objeto alcança as metas, ele olha para traz, mas se fixa só no presente, onde está sua mente, pois, olhando para traz e para frente, se sente incompleto, se sente mal recompensado, se sente faltando. Ele faz o balanço e entre perdas e danos de si, do outrem, e do meio ambiente, se sente arrependido. Ele exclama e pergunta, fingindo estar arrependido: “o que eu fiz!? O que eu estou fazendo!? O que eu vou fazer!? valeu a pena!?”.

Para atingir seu objetivo ele destruiu mais do que construiu, e o que construiu a duras penas ainda ficou faltando. Por isso ele passa a reter para si o que puder. Geralmente retira dos demais. Enquanto isso, as diferenças os afastam cada vez mais. Quem ficou para traz passa a correr na perseguição de chegar onde o da frente está mesmo sabendo que o da frente já está descontente. Quem pára no meio do caminho morre. Mas ninguém quer morrer, então não resta outra forma a não ser entrar no ritmo, nem que os menos favorecidos na corrida sobrevivam das migalhas dos melhores corredores. “Ficar parado!? À espera de que e para quê!?” , pergunta o homem objeto-momentâneo e artificial, o contra-natureza. Ele corre para alcançar alguma coisa incerta e indefinida porque nunca alcança onde quer efetivamente chegar. Na verdade ele só consegue ir até onde se encontra, até o seu presente momento, ou seja, até o local e o momento onde encontra a sua insatisfação, para onde correu e onde se encontra incompleto. Ele quer manter o *status quo*, mas não quer que nada de mal lhe aconteça, e assim diz também querer resolver problemas, mas não quer ou não queria dividir os problemas, ele diz, apenas quero ajudar. Na verdade quer ajudar as coisas serem como são, inconscientemente ou não. Seu descanso é apostado na aposentadoria, mas aí ele estará velho demais; então ele não sabe o que é pior. Os melhores corredores objetos são os super-atletas desse sistema e de Estado. No geral todos os corredores dessa imensa corrida correm no presente, por isso nunca chegam ao contentamento, estão sempre cobrando ou à espera de poder cobrar de si mesmos, ou de alguém, uma cifra monetária qualquer para ser e por ser o que são. Eles estão sempre em débito consigo mesmo e com outrem, e sempre há alguém em débito com eles.

A tecnologia já avançou, e está avançando. Mas o homem não avançou, não evoluiu filogeneticamente, isto é, em sua dimensão genética. O homem dos grandes centros evoluídos de hoje está convivendo e habitando com a tecnologia avançada e acha que o avanço e as transformações produzidas por ele mesmo, através da técnica, são de sua própria natureza. O produto da tecnologia não é o próprio homem. Ele apenas o inventou (técnica), produziu e lhe deu forma (produto), o colocou em prática, e agora está usufruindo dele.²⁸ O velho homem está obcecado por coisas novas, e pela tecnologia que as produz. O homem também não é a própria técnica, como não é o som que produz pela sua boca e como não é o avião que pilota. A humanidade precisa de técnicas para sobreviver, mas, o indivíduo pode existir sem técnicas próprias quando sustentado por outros. O homem é a mesma espécie, seja com as técnicas simples dos aborígenes, seja com a alta tecnologia de hoje: o homem amplamente tecnológico é a mesma espécie de homem como aquele que convive com pouca tecnologia. Ser mais erudito não significa ser de outra espécie. A diferença vem apenas pela cultura e pela educação diferentes que exercem influência ontogenética no sentido de gênese cultural individual e personificação, mas não de mutação genética da espécie.

Não haveria problemas, se o homem não achasse que os produtos das técnicas fariam parte integradora na ontogenia dele, ou do seu ser, se orgulhando do produto da tecnologia e de si mesmo como se fossem as mesmas coisas, como se o produto tecnológico e o homem fizessem parte da natureza comum e inerente a todos e a cada um dos seres humanos. O produto proveniente da tecnologia não é inerente ao homem. Então, a evolução do homem não é o mesmo que o avanço do conhecimento e da técnica. O conhecimento e a técnica

28 A tecnologia aplicada aos carros de Fórmula 1, por exemplo, não é no piloto do carro. O piloto tem habilidades pessoais para pilotar o carro. O carro não é o piloto. O piloto não faz o que o carro faz. O melhor piloto e sua boa vontade e o melhor carro juntos é que se levará em conta para ganhar a corrida. O piloto depende também do carro. Mas o carro é exterior ao piloto e ao engenheiro automobilístico que o inventou e o produziu. A interação entre o piloto, o carro e o seu engenheiro é que dá a falsa impressão deles serem a mesma coisa e de se tratar de um esporte, ao invés de mero prognóstico. Se comparássemos com o futebol o carro seria a bola. E a bola seria um objeto esportivo tanto melhorada quanto piorada para cada jogador de per si. Nesse sentido o homem está separado da técnica. O homem pode ou não dominar, ter e usufruir da técnica, ela não o fará ser ou não ser homem. Porque a técnica não é inerente à ontogênese do homem. O homem é biológico e cultural por interação. A técnica e a tecnologia são uma expansão artificial do homem.

podem avançar e o homem continuar o mesmo. Em nível de conhecimento o homem avançou muito no decorrer da história, e continua avançando. Mas, em nível de evolução, o homem não evoluiu no decorrer da história. A *lapidação* do ser humano não o fez evoluir filogeneticamente. O homem é necessariamente um ser que pensa. Mas em geral o homem não necessariamente tem as técnicas, como tem o pensamento. Não estou dizendo que o homem deve se dissociar da prática da técnica. O homem não é tudo aquilo que ele consegue pensar. Também só de pensar não quer dizer que já é. O homem é a essência e a técnica é inventada e produzida pelo homem, mas ela pode passar a existir na natureza de forma independente ao se exteriorizar, para fora do homem. A idéia de o homem viabilizar habitar em outra galáxia não quer dizer que já seja realidade; somente esse seu pensamento é realidade. Assim o homem utiliza a metafísica excessiva e indevidamente torna seu pensamento utópico e fictício, o que o torna artificial e “prático” só por antecipação; isso que digo nesse parágrafo me diferencia de Kant. A técnica pode existir no pensamento do homem, e pode vir a se exteriorizar. Se a técnica não se exteriorizar, ela existirá só na idéia e não na prática. As técnicas que existem na mente do homem não o tornam propriamente tecnológico enquanto não forem exteriorizadas para fora do homem, enquanto não forem praticadas e realizadas, tornando-se outro ser que não é o próprio homem. É pela prática que a técnica passa a existir, caso ela dê certo, num mundo exterior ao homem. Já disse que enquanto a técnica não se exteriorizar no mundo ela só existirá enquanto idéia no homem. Mas quando a idéia se exterioriza, o seu produto passa a pertencer à realidade da cultura, passando a existir fora do homem, viabilizada pela técnica. A própria técnica não é também inerentemente dominada de forma geral por todos os homens. Não são todos os homens que sabem produzir um automóvel e nem todos sabem guiá-lo. Falar, pensar, criar símbolos e técnicas são potencialidades universais dos seres humanos. Não todos os homens, no entanto, criam altas tecnologias, como também não todos fazem poesias e músicas. Todos os produtos das potencialidades e habilidades humanas não se tornam partes incorporadas ao seu ser. Assim, as pirâmides do Egito p.ex., não são o próprio homem. Apenas foram idealizadas e construídas pelo homem do passado. Mesmo que o homem deixe de eventualmente existir as pirâmides poderão continuar a existir e vice-versa. A técnica e o seu produto podem ser de

alta precisão, mas o homem que a inventou e lhe deu forma nem sempre é de tão alta precisão quanto o seu produto tecnológico, levando em conta cada grau de abrangência que cada coisa ou ser tem. Isto demonstra que as técnicas por si só não conseguem necessariamente melhorar o ser humano em tudo. Um homem pode eventualmente ser grandemente dominador de técnicas e continuar a ser desumano. A técnica não é condição decisória para o homem ser humano, ou desumano. Por isso eu digo que o avanço tecnológico e do conhecimento não quer dizer evolução do ser humano; quer dizer no máximo melhoramento das condições de vida do ser humano. Melhorar as condições de vida do ser humano não é o mesmo que melhorar o próprio ser humano em sua constituição genética. Para concluir, a evolução das técnicas e do conhecimento não causou impacto nem pró e nem contra na evolução do próprio ser humano. Mesmo contando com a educação, o homem continua sendo naturalmente ora humano ora desumano ao seu bel prazer, humanitariamente falando, tentando de forma artificial um melhoramento da espécie via educação, as vezes tendo sucesso, e em outras fracassando. A educação é uma busca do homem e sua única maneira de chegar a viver dignamente. O melhoramento ontogenético pela educação, em tempo incalculável, certamente pode evoluir o melhoramento filogenético, em tempo incalculável, à semelhança da evolução dos membros anteriores de um animal terrestre às asas de uma ave pelo seu movimento no ar.

O *homo sapiens sapiens* teve seu princípio de existência particular enquanto **espécie** no tempo e no espaço e, certamente, terá seu fim, assim como o *hominidae australopitecus anamensis* também teve o seu início e fim de existência.

Mas ainda não houve mutação biológica tão relevante e perceptível de transformação do *homo sapiens sapiens* em outro gênero ou outra espécie a ponto de fazê-lo evoluir. Se isso tivesse acontecido teríamos consciência disso. O homem evoluiu para qual espécie? A “antropomorfização” do universo é um contra-senso. O homem não “evoluiu”. Foram as espécies ancestrais do gênero *homo* que, de mutação em mutação imediata, fizeram originar novas espécies, até chegar ao *homo sapiens sapiens*, por evolução. Da espécie anterior ocorre a mutação para a posterior, e não o contrário. O estado evolucionar do homem de hoje é

devido a tudo que aconteceu com os seus ancestrais imediatos. A cultura do *homo sapiens sapiens* apenas é que avançou.

O homem está naturalmente suscetível de participar gradativamente da relevante e espetacular evolução no seu gênero. A nova espécie que eventualmente descender do *homo sapiens sapiens* talvez queira aprender sobre nossos conhecimentos humanos, coabitará e conviverá com o homem durante uma transição no tempo que não sabemos prever quanto e nem como será. Se formos orgulhosamente bem lembrados dependerá do resultado advindo de toda existência humana.

As abreviações, omissões e inversões no conteúdo didático no ensino básico, em torno de questões imprescindíveis de todo período da existência humana, têm provocado confusão e estigma intelectual no homem contemporâneo, provocando recusa na própria espécie, prejudicando conseguir agir com base na prática da pertença a nível super-social. Quando nos referimos à prática de pertença, equivocadamente o super-individualismo pensa em retrocesso da espécie na evolução do gênero, atraso de vida, volta aos tempos das cavernas, etc. Como se fosse possível voltar no tempo. Como se alguém em plena sanidade mental pudesse achar que apenas ousar pensar sobre algo já é realizar. Sendo que ainda não houve sequer o necessário, amplo, e exaurível debate sobre o assunto.

Dá pré-história até os dias atuais o homem avançou no conhecimento. Mas temos que continuar a busca por novos e melhores conhecimentos conjugados com ações práticas sobre um super-humanismo, cuja finalidade deve ser o bem e o melhoramento da humanidade. Partimos à busca de conhecimento para não esperarmos obtenção de experiências apenas pelo inevitável. As etapas domesticação, civilização, disciplina, educação, e convenções humanas fazem parte do conhecimento. Essas etapas não são biológicas, mas sim culturais. O *homo sapiens sapiens* surgiu na pré-história e é o mesmo de hoje, biologicamente falando, só que acrescido de cultura e conhecimentos acumulativos e influenciado pelas suas tecnologias e ideologias.

O desenvolvimento da palavra falada é biológico e cultural. Ela é necessária e deve-se à convivência, à alimentação, postura corporal ereta, aumento de tamanho e comando do cérebro e da inteligência. A capacidade para a linguagem se deu via conhecimento e mudança biológica no homem. O conhecimento aprimora a linguagem e auxilia a compreensão.. Palavra falada e linguagem favorecem a comunicação. A linguagem continua até hoje sendo aperfeiçoada pelo homem. O aperfeiçoamento da estrutura e postura corporal do homem também envolveu necessidades circunstanciais, utilização do corpo, e conhecimento. Admite-se como possibilidade real que no transcorrer do tempo o homem teve muita dificuldade para conseguir e habituar-se a sentar na cadeira. O homem, quando na posição “sentado” fica mais vulnerável, até mesmo em sua psique; quando fica em pé, ele parece se recompor na melhor posição. O sedentarismo é prejudicial ao organismo humano. Até hoje nos incomodamos com a obrigatoriedade de permanecermos sentados por muito tempo, e ligamos as expressões “acalmar” e “descansar”, com a “sente-se”; cansamos, depois descansamos para nos cansarmos novamente.

A filosofia da cultura (Cassirer 1874-1945, e outros), e o biologismo (Bergson 1859-1941, Teilhard de Chardin 1881-1955, Edgar Morin 1921- , entre outros) caminham juntos na interpretação do fenômeno natural-cultural da espécie humana. As divisões temporais no estudo da história são convencionais. Não devemos estigmatizar o passado como fazemos, de forma consciente ou inconsciente, ao estudarmos a disciplina de história nas escolas, porque provoca no homem-aluno sensação de obrigatória existência restrita ao presente, levando-o ao super-individualismo. É preferível uma super-ultra-multi-dimencionalidade no tempo e no espaço inseparável e interligado dentro das maiores possibilidades, vivendo no presente sem estigmatizar o passado e planejando o futuro da melhor maneira possível. O homem está na busca da melhor maneira de ser humano.

O humanismo ocidental, na visão de Sloterdijk, ultrapassa a mera educação pelo alfabeto, números e boas leituras. No período clássico, Platão, discipulado e influenciado por Sócrates, fundou em Atenas a Academia, escola de investigação filosófica, voltada à formação-ação do

homem, pela Política e Educação, inspiração ao humanismo, e técnica-arte de criação de seres humanos, que abre caminho para a visão da antropotécnica. Sloterdijk retorna à Platão para lembrar a trama ou urdidura entre a política, a educação, e a técnica de criação dos seres humanos.

Desde Cícero existe a antropotécnica, técnica de criar e modelar seres humanos, através de princípios doutrinários humanistas. O humanismo também é uma técnica política, técnica de criar e modelar um determinado tipo de homem, domesticar o homem rebelde e bárbaro, por uma tecnociência. Ainda, com a interpretação de Platão, a palavra deste, quanto à trama e urdidura para modelar seres humanos, - ou seja, educá-los, a partir da sua natureza, em conjunto com a tecelagem do político, - traz que este é quem às vezes inventa, faz, escolhe, propicia ou facilita a aplicação, por meio de educadores, da tecelagem que será combinada e repassada visando a formação do homem-aluno.

Marco Túlio Cícero, em referência à República e o político, sobre a questão da virtude, diz que

Não é bastante ter uma arte qualquer sem praticá-la. Uma arte qualquer, pelo menos, mesmo quando não se pratique, pode ser considerada como ciência; mas a virtude afirma-se por completo na prática, e seu melhor uso consiste em governar a República e converter em obras as palavras que se ouvem nas escolas. Nada se diz, entre os filósofos, que seja reputado como são e honesto, que não o tenham confirmado e exposto aqueles pelos quais se prescreve o direito da República. De onde procede a piedade? De quem a religião? De onde o direito das gentes? E o que se chama civil, de onde? De onde a justiça, a fé, a equidade, o pudor, a continência, o horror ao que é infame e o amor ao que é louvável e honesto? De onde a força de trabalho e perigos? Daqueles que, informando esses princípios pela educação, os confirmaram pelos costumes e os sancionaram com as leis.²⁹

Cícero, com isso, está em consonância com o que Xenócrates já ensinou: “Fazer espontaneamente o que se lhes obrigaria a fazer pelas leis”.³⁰ E não está longe do imperativo

29 CICERO, 2006, pag. 17.

30 Ibidem.

categórico de Kant³¹ e das palavras sábias de Jesus Cristo: *Como quereis que vos façam os homens, fazei o mesmo a eles.*³²

Jesus Cristo³³, alias, reafirmou e pregou várias questões humanistas universais, mesmo que especificamente sejam ligadas à religião Bíblica, como por exemplo, compaixão e perdão, doação e amor ao próximo, sensatez e honestidade, justiça e libertação, etc.. Na Itália do século XIV Francesco Petrarca aproxima o humanismo ao que hoje conhecemos³⁴. Em 1948, a ONU adaptou e proclamou a Declaração Universal dos Direitos do Homem. A humanidade da parte Ocidental continuou a fazer o humanismo se estabelecer, tornando-o como já dissemos que é hoje .

1.5 Da forma com que o Humanismo existe hoje na vida dos educandos.

O homem a que me refiro é aluno ou ex-aluno de uma determinada escola. É fato bastante discutido que a proposta da educação humanista não está se fazendo presente na vida do educando, dos alunos e ex-alunos, de forma suficientemente consistente. Isso procuro fazer patente na presente dissertação, seja por afirmações diretas, seja pela apresentação de fatos analisados que levam à conclusão óbvia desta situação. Entre várias iniciativas de julgar e avaliar o humanismo neste contexto destaco aqui o naturalismo. Ele é uma doutrina que faz parte do Renascimento, e afirma que a natureza é suprema por ter suas próprias leis, que são imutáveis, naturalmente falando, e que o homem deve seguir, em primeiro lugar, as leis da natureza, ao invés das leis de Deus, porque as leis da natureza, tomadas como exemplo, conseguem conduzir razoavelmente a humanidade, se compreendidas e respeitadas. Ele, contudo, se contrapõe ao que hoje alguns físicos e teólogos em consonância defendem: que as

31 Não quero aqui comprometer essa parte da doutrina kantiana que, para um especialista em Kant, provavelmente, não tem a ver com a antropotécnica.

32 (Evangéhos) LUCAS, 6,31

33 Com ele Deus se tornou humano; e o homem experimentou o divino; pela vontade do próprio Deus.

34 O humanismo secular.

leis da natureza são as leis de Deus.

O naturalismo passa a ser “naturalismo artificial” a partir do momento que se une com os artifícios produzidos pelo homem, tais como o excesso de literatura, que mal utilizada promete ao homem contemporâneo mais coisas do que é capaz de proporcionar em vários setores da vida dele, produzindo uma vida e um homem artificial, que não existe de verdade, muitas vezes contrário a própria lei da natureza, que acaba por colocar o humanismo no julgamento, justamente por ele ter entrado em crise e não mais conseguir resolver problemas da humanidade, que estão relacionados a ele e à proposta dele. Provavelmente, isso é o que Sloterdijk chama de “utopia”, no lugar de “naturalismo artificial”. Em seu livro, *Regras para o parque humano*, podem ver que o discurso de Sloterdijk, iniciado na palestra apresentada em 15 de junho de 1999, na cidade de Basileia, em uma matinê literária (Ciclo de Conferência sobre a atualidade do humanismo), não é à-toa que o título alerta sobre *O perigoso fim do humanismo literário enquanto utopia da formação humana por meio de práticas de escrita e de leitura que promovam a atitude paciente e que eduquem para se julgar com circunspeção e manter os ouvidos abertos*.³⁵

1.5.1 Visão da realidade problemática em busca de soluções.

Pela razão de o humanismo ter entrado em crise e não mais conseguir resolver problemas da humanidade, busco explicações da insuficiência dele e pretendo acolher ajudas a fim de quiçá contribuir auxiliariamente para recuperar esta situação no campo da educação humanista, na detecção de alguns pontos que precisam ser mantidos ou retirados, substituídos ou modificados, e/ou acrescentados.

A discussão sobre assuntos humanos há muito tempo preocupa, alegra, entristece e deixa perplexo o próprio homem. Nos dias de hoje, pleno século XXI, os seres humanos, potencialmente, ainda continuam sendo humanos e desumanos ao mesmo tempo e no mesmo local. Isso vai de encontro aos propósitos do humanismo. De modo que, ser humano ou

35 SLOTERDIJK, 2000, 60.

desumano, depende do instante, da necessidade e em qual lado ou modo alguém se posiciona, ou age. Também via educação se tenta formar, medir e exigir a humanização do ser humano. Até hoje, não é raro vermos pessoas convivendo em sociedade, já tendo passado boa parte de sua vida pela escola, mas com comportamentos bárbaros, justificando a pergunta, também de Sloterdijk, se o humanismo, via da educação e literatura atual, consegue tirar o homem da barbárie, questionando assim:

*O que domestica o homem, se o humanismo naufragou como escola da domesticação humana? O que domestica o homem, se seus esforços de autodomesticação até agora só conduziram, no fundo, à sua tomada de poder sobre todos os seres? O que domestica o homem, se em todas as experiências prévias com a educação do gênero humano permaneceu obscuro quem, ou o quê – educa os educadores, e para quê? Ou será que a questão sobre o cuidado e formação do ser humano não se deixa mais formular de modo pertinente no campo das meras teorias da domesticação e educação?*³⁶

Se o homem humaniza-se via educação, então é possível um educador aceitar, sem se sentir mal, ou sem nenhum questionamento, ou se fazer por desentendido, que o homem que tenha aceitado e recebido educação ainda seja desumano? E se continua desumano, que qualidade de educação recebeu? E ainda: Educação se recebe ou se faz em interação?

Tendo por base estas questões, a educação de seres humanos é que serve de motivação para a minha pesquisa e a presente dissertação. Que tipo de educação, no entanto, tem o interesse da presente dissertação? O interesse é a **educação escolar humanista**. De qual tipo de humanismo? O tipo de humanismo que interessa para mim é o secular. Esse foco também se reduz para os princípios da educação nos moldes da *Filosofia para Crianças*, conforme veremos mais adiante.

Hoje o homem está preso a determinados modos e exigências de se fazer ciência e de se produzir conhecimento. O conhecimento matemático e das ciências da natureza está

36 SLOTERDIJK, 2000, 32.

enquadrado em campos, é metódico, verificado pela experiência, medido e intersubjetivamente reconhecido. Nas ciências da natureza é **descrição** daquilo que os sentidos podem aperceber; na matemática é cálculo daquilo que os sentidos não podem ver, mas o intelecto pode pensar com coerência e exatidão. Situações artificializadas, e visualizadas por meio de fórmulas matemáticas, e simulações no computador, para estudos científicos daquilo que os sentidos não podem perceber por si só, sem o auxílio de algum artifício, ou fórmula, ou técnica, também estão sujeitos às exigências, exatidão, e métodos científicos. Sempre há apenas um único resultado, razão pela qual é chamado de exato. O conhecimento das ciências humanas também é intersubjetivamente reconhecido, mas pelo risco de ter vários resultados válidos, pode ser de diversos grupos intersubjetivos. Também está classificado em áreas específicas, é metódico, crítico-criativo-cuidadoso, investigativo, verificado pelo julgamento com critérios de lógica e coerência, de princípios de ética e estética e de muitas outras experiências humanas bem sucedidas. Seus resultados são significados, princípios, valores, leis positivas, métodos e procedimentos sucedidos e *coisas* semelhantes. A variedade válida e correta dos resultados se explica, pelo menos até hoje, pela diversidade humana de culturas, costumes, línguas, situações e outras mais.

Em ambos os tipos de ciência só é aceito como científico o que passou pelos critérios pré-estabelecidos de um “censor” instituído, abstrato, convencionador de como é a forma certa, correta, necessária, quase unívoca de se fazer ciência. A presente dissertação, evidentemente, busca respeitar e seguir as características e regras instituídas de se fazer ciência hoje. Os critérios têm razão de existir em vista da preocupação humana e da responsabilidade de solucionar problemas e necessidades, mas, igualmente, em vista da realização, felicidade e dignidade dos seres humanos, que não são materiais, mas, todavia, problemas. E é próprio da ciência ter a tarefa de buscar resolver os problemas do homem. A tarefa é grandiosa, daí as exigências. Mas, quanto ao método ter que conseguir resultados e resolver os problemas humanos, dar sentido à vida, visto por outro lado, nos faz caminhar num sentido único, numa via de mão única, evitando ou proibindo-se a contramão. Porque entra em choque com quem ousa caminhar na contra mão, ou com quem ousa parar, ou

diminuir a velocidade, um pouco que seja, para pensar no rumo que tomou, ou querer tentar mudar o rumo.

1.5.2 O estudo do humanismo se encontra apenas nas ciências humanas?

Questionando o humanismo, por via de conseqüência, o próprio ser humano é o objeto desse estudo científico-filosófico. Nisso, a tentativa de complementação das ciências humanas com as ciências naturais está inevitável. A visão e compreensão do ser humano e de suas necessidades só podem ser corretas respeitando as conexões ocultas e as leis da natureza que as ciências da natureza descrevem. A neurociência, a psicologia, a sociologia, e mesmo a geografia são umas entre tantas sem as quais não se pode entender adequadamente o ser humano. De acordo com a *Filosofia das Formas Simbólicas* do filósofo Ernest Cassirer e seus adeptos, todas estas formas são equivalentes no conjunto do saber humano, também o mito, a arte e a religião.

A filosofia, sem dúvida, se torna indispensável, dado que a compreensão do ser humano e a compreensão deste do mundo está dependendo muito mais de valores e significados, do que da descrição exata da natureza. Não é, contudo, uma questão de prioridade e de quem vale mais, pois, hoje em dia se busca a colaboração de todas as ciências, incluindo a filosofia, quando têm algo a contribuir. Não se pode mais defender a hipótese de as ciências naturais estarem bem melhor constituídas, do que as humanas. Não é verdade, como ainda afirmam alguns autores, que as ciências humanas surgiram depois das naturais, dado que em sentido mais amplo também a medicina e a arquitetura são humanas, sem falar da filosofia com a qual começa a busca das causas racionais, a verificação, a medição e até a descoberta do átomo.

Por muito tempo as ciências humanas foram levadas a imitar e copiar a forma como as ciências naturais havia se estabelecida para fins de produção científica. No séc. XX, com os filósofos Dilthey e Rickert, entre outros, que demonstraram a natureza específica e própria das ciências humanas, elas estão a ganhar mais respeitabilidade científica. Alias, quem começou a

investigar a essência da natureza e a empregar conceitos e métodos foram os filósofos da natureza e só aos poucos se constituíram com esta base as ciências da natureza.

No humanismo, o homem, como centro das atenções, levou a estudar a si mesmo cientificamente, achando que possa ser compreendido apenas sendo matematizado e experimentado como nas ciências naturais. Hoje se reconhece este erro, pois, não se conseguiu medir o ser humano em tudo. Não houve êxito em medir o tamanho de seu amor, de sua justiça, de sua sabedoria, etc. Entre muitos cientistas esta competição entre *exatas* e *humanas* não existe mais. Isto faz repercutir-se no apelo aos constantes usos complementares na produção literária e científica. Além do mais, é historicamente quase impossível e cientificamente sem importância quem usou por primeiro modelos hipotéticos, indução e dedução, experimentação e verificação. O filósofo Demócrito não descobriu o átomo pela empiria, mas pela dedução *a priori*, pela dedução racional. O primeiro que historicamente conhecemos por ter buscado causas racionais e leis causais necessárias e universais foi o filósofo Tales. As ciências humanas não podem ter analogia com as exatas, não porque seja impossível passar, integral e perfeitamente, o modelo das ciências da natureza para as ciências humanas, mas porque ambas as ciências têm constituições próprias, em parte iguais ou semelhantes, em parte diferentes, mas, sobretudo, complementares. Não é surpreendente que as ciências exatas não criaram ainda um número e uma fórmula para o ser humano que o caracteriza e representa como H₂O a água. Isto não aconteceu porque cada forma simbólica que os humanos criaram para conhecer e caracterizar o mundo tem sua validade, sua função e sua necessidade próprias e todas elas se complementam. Sendo assim, o estudo do humanismo, apesar de se encontrar nas ciências humanas, não pode ser realizado apenas pelas ciências humanas. Os humanistas precisam recorrer a todas as ciências que possam contribuir com seus conhecimentos. Assim, com base na neurociência, surgiram a neurofilosofia e a neuroteologia e outras disciplinas humanas mais.

A questão do colapso do humanismo, enquanto compreensão e educação de seres humanos, mesmo que seja enfrentado e desenvolvido por filósofos e peritos das ciências

humanas, onde é seu lugar, precisa dos conhecimentos de todo tipo de ciência que possa contribuir com algum saber de valor, dado que o homem está inserido no universo que só pode ser compreendido, cada vez mais, pela visão de todas as ciências.

Não importa também muito, neste contexto, esclarecer se estamos ainda no humanismo ou já no pós-humanismo³⁷. Importante é que todas as formas e tipos do conhecimento sejam envolvidos para uma nova versão de humanismo e para buscar práticas educacionais adequadas e eficientes para o nosso tempo. Talvez, seja filosoficamente correto denominar de *meta-humanismo* o movimento que alguns chamam de *pós-humanismo*. Esta nomeação caracteriza o tal de *pós-humanismo* como esforço transitório para chegar àquilo que se pretende e precisa para a humanidade de hoje: um *mega-humanismo* que já tem suas raízes em Sócrates e conta hoje com inúmeras valiosas contribuições de filósofos, psicólogos, sociólogos, educadores e cientistas. Este *mega-humanismo*, forçosamente, deveria ultrapassar a mera produção literária e estar intrinsecamente ligado à educação, no sentido de formação humana, e a políticas sérias e ativas da educação. Uma das principais metas para chegar ao verdadeiro humano deveria ser aquilo que o filósofo Cassirer define como *alargar o EU ao todo da humanidade*. Que deve ser vista em conjunta com outras. Outra meta importante está nessa grande busca da melhor maneira e forma da humanidade conseguir pensar e principalmente agir, sem transformar o próprio agir em apenas teoria. Esta passagem do pessoal ao transpessoal não acontece apenas por meio de obras teóricas. Exige educação e políticas adequadas e eficientes.³⁸

Para este fim, pretendo contribuir um pouco com a minha pesquisa e dissertação. Como parte mais importante e proposta concreta para uma educação capaz de formar alunos competentes para a sua vida, profissão, atuação social e política e sua felicidade pessoal, sempre em vista do transpessoal da humanidade, quero resumir a seguir o que elaborei dos

37 Pós-humanismo é o termo que se utiliza hoje para mencionar antecipadamente o que eventualmente virá após o humanismo, no futuro próximo ou remoto.

38 Estas idéias tirei de anotações minhas de um seminário sobre *Filosofia na Educação* do Prof. Dr. Peter Büttner na IE/UFMT, 2000.

seminários da Linha de Pesquisa *Filosofia na Educação – Educação para o Pensar* que freqüentei durante os últimos anos do meu curso de graduação em filosofia e durante o mestrado em educação. Diante desse processo de busca em constante construção, reconstrução, e transformação, quero ponderar que sou adepto de que o futuro provavelmente nos esperará com as suas exigências cobrando o passado sem estigmatizá-lo, no que se refere ao tema que a presente pesquisa busca. Para mim esta proposta defendida pelo *Programa Prophil* coordenado pelo Prof. Dr. Peter Büttner, do Departamento de Filosofia da UFMT, que aqui apresentarei resumidamente, é a mais razoável no momento das que encontrei, que já está à minha disposição, e aqui utilizarei, para a busca em atender as expectativas do Humanismo hoje, não só teoricamente, mas pela prática mesmo de atividades pedagógicas bem elaboradas e experimentadas por educadores e filósofos competentes. Sem se referir especificamente ao humanismo, este está maciçamente presente. Apresento aqui esta proposta originalmente criada para a educação do pensar como pressupostos para toda a educação, complementada com alguns assuntos pertinentes.

2- PRESSUPOSTOS DA EDUCAÇÃO ESCOLAR HUMANISTA.

Neste capítulo procuro demonstrar até que ponto o Humanismo está presente na cultura, de maneira geral. Questiono qual o tipo de formação que necessitamos e quais os princípios necessários para esta formação humana.

2.1 A presença do Humanismo na Cultura.

Existe um fundamento científico para a necessidade da educação? Esta pergunta nos leva à origem dos aspectos educacionais já bem antes de *Adão e Eva*, ou em linguagem científica falando, antes das espécies e gêneros *sahelantropus tchadensis*, *orrorin tugenensis*, *ardipithecus*, *hominidae australopithecus anamensis*, *australopithecus afarensis* e o *australopithecus ramidus*. É o momento histórico, cerca de 3,5 bilhões de anos atrás, em que a alga *Zyanophyzee* aprendeu a **distinguir, conhecer e escolher** os elementos energéticos do seu mundo exterior, a água do mar. Para estas primeiras atividades meramente biológicas da vida não temos outros verbos a não ser estes das categorias do pensar e conhecer que se encontram em nossa própria natureza e determinam, desde o início da vida, a relação entre o organismo vivo e seu mundo exterior.

Por esta e mais outras razões, muitos cientistas defendem que o processo do

conhecimento e da vida - incluídos percepção e sentimento, emoção e comportamento – não são estruturas fixas e separadas, mas um único e idêntico processo permanente e aberto de autogeração e auto-sustento, adaptação, aprendizagem e produção de um mundo. Nas teorias dos cientistas contemporâneos, tais como Maturana, Varela, Dittfurth e Capra, encontramos a confirmação desta concepção. Temos de ter presente, não obstante, que com a conquista da autonomia do pensar e criar pela espécie humana, no longo decorrer da evolução, este processo não é mais meramente natural, mas natural-cultural e por meio de sua situação natural-cultural o ser humano se fez a si mesmo capaz de intervir na evolução, caso queira. Agora os humanos devem decidir, eles mesmos, dentro do possível, como sobreviver, como viver e conviver, conhecendo e respeitando mais e mais as leis e a lógica do universo.

Assim, com este potencial e com esta necessidade de pensar por si mesmo, o homem, em toda sua história, produziu saberes e concepções de mundo. Muitos dos conhecimentos que construiu foram reformulados, ampliados e muitas vezes superados, para estarem de acordo com a vida, justamente porque viver e conhecer são o mesmo processo permanente e aberto de autogeração e auto-sustento, adaptação, aprendizagem e produção de mundo humano.

Sei, não obstante, que o saber e agir humanos não estão sempre de acordo com a vida. A liberdade humana pode escolher aquilo que é contra a vida. E mais: O maravilhoso potencial intelectual com que nasce o ser humano só se desenvolve e capacita, em analogia a uma semente, quando *plantado na terra fértil e úmida* de um ambiente educacional que propicia e instiga o desenvolvimento de suas habilidades e competências de aprender e pensar, conhecer e criar com sensibilidade ao contexto, em fim, de viver com competência, dignidade e plenitude humana.

Educar, portanto, deveria significar instigar e promover o desenvolvimento indispensável das habilidades e competências cognitivas, criativas e sócio-afetivas, de preferência no diálogo democrático investigativo e reflexivo, interativo e autocorretivo sobre temas transversais e específicos relevantes. A experiência demonstra que assim os educandos

se capacitam para conquistar saberes e procedimentos necessários para um mundo em que se pode viver dignamente e feliz e compartilhar uma sociedade com estas mesmas qualidades.

Qual a disciplina que por sua própria natureza procura educar assim?

A disciplina é a Filosofia, mas apenas quando praticada como acabo de explicá-la, isto é, quando cultivada e vivenciada como educação do pensar crítico-criativo-cuidadoso. Melhor seria que a Filosofia assim compreendida não fosse uma disciplina separada das demais, mas uma mentalidade, metodologia e atitude em todas as disciplinas, pois, temos apenas um processo de vida e, portanto, só um processo do conhecimento. Vale evidenciar que neste processo bom senso é tão importante como conhecimento e, que a felicidade acompanha a quem age com bons pensamentos, com boas razões, pois o pensamento faz o ser humano.³⁹

Se de fato é assim, as escolas não devem, então, terem como atividade principal o fortalecimento do pensar, em vez de deixá-lo apenas como consequência casual e eventual?

Com isso tocamos de cheio no aspecto educacional principal da formação humanística e, sobretudo, filosófica. Estou dizendo *formação* filosófica, pois ela é muito mais do que apenas ensino. Sem posicionar-me contra a Filosofia como disciplina, pretendo falar

39 O pensamento conduz à várias outras conquistas humanas, inclusive à própria tentativa de educação. Dentro destas conquistas estão também a técnica e a tecnologia; elas constituem apenas mais um item nas conquistas humanas; elas podem estar ligadas a determinado tempo e local; Sempre, não obstante, dependem principalmente, do pensamento. A técnica e a tecnologia se devem ao pensar. Elas dependem mais do pensamento, do que o pensamento depende delas. O homem está influenciado por técnicas; mas, talvez podemos pensar sem o uso de alguma técnica de pensamento. Sem o pensamento o homem se descaracteriza, não seria mais espécie humana. A educação do homem pode ser promovida pela técnica. Ou seja, o homem pode estar sendo educado por meio de técnicas. A pedagogia, além de ciência, pode ser o local onde se encontram as vias de técnicas de educar o homem. A antropotécnica (técnica de reprodução, guarda e criação de seres humanos), caso queiram, pode fazer parte de uma via pedagógica planejada. A antropotecnologia é o ramo do conhecimento em que se encontra a antropotécnica. Uma antropotecnologia ligada à política, local onde a pedagogia é escolhida, pode englobar planejamento, seleção, concepção, criação, domesticação e educação dos seres humanos; e é o que deu margem ao debate dos professores Habermas x Sloterdijk (evolução, e eventual intervenção biotécnica de seleção pré-natal). Esse assunto, debate Habermas x Sloterdijk, é longo demais, exigente, além de desnecessário, e descontextualizado aqui. Daí, não vou comentá-lo ou inseri-lo no corpo principal dessa dissertação, vou apenas mencionar aqui.

aqui mais sobre a visão da atitude do filosofar em contexto da formação humana que hoje em dia e no futuro necessitamos e, falando desta, quero evidenciar alguns dos aspectos deste filosofar formativo. Perguntamo-nos, então:

2.2 Qual o tipo de formação que necessitamos ?

Em busca do *mega-humanismo* e conseqüentemente de um novo paradigma para a educação, de práticas pedagógicas adequadas e eficientes para o nosso tempo, já se evidenciaram diversos princípios que devem ser respeitados na construção deste paradigma, seja em termos de mentalidade pedagógica, seja em termos de metodologia e didática. Esta educação envolve o filosofar como atitude do pensar inteligente e da ação competente.

Evidentemente, apenas esta disciplina não pode constituir o currículo dum programa ou dum paradigma de Educação. Recorro a uma analogia com a panificação, usada pelo Prof. Peter Büttner, autorizado a descrever aqui diretamente de suas ministrações das aulas: *podemos comparar as diversas disciplinas necessárias com diversos tipos de farinha e grãos, com água, leite e gorduras, com o sal e os temperos. O filosofar seria o fermento que faz toda esta massa crescer e a transforma em pão verdadeiro, isto é, uma formação holística com uma boa compreensão do mundo e o desenvolvimento adequado das habilidades humanas para sentir, pensar, criar, querer e agir com a necessária eficiência.*

Exponho aqui algumas reflexões que não são somente resultado do meu esforço individual, mas do trabalho dialógico da *comunidade de investigação* da equipe de pesquisa na UFMT que desde 1992 se constitui com o nome PROPHIL como programa integrado de pesquisa e formação de professores na área da *Educação para o Pensar*. Como participante deste programa e de seus círculos de estudo em aulas ministradas pelo Prof. Peter, fui autorizado para, a partir daqui, apresentar algumas questões marcantes resumidamente que, como todo este trabalho, não pretende ser mais do que base e estímulo para um diálogo que avança na construção dialética deste assunto da formação humana.

2.3 Quais os princípios necessários para esta formação humana?

a) *A novas buscas em educação se impõe a necessidade de delimitar princípios e finalidades da Educação: precisamos de uma mentalidade filosófica na escola, a qual cria e desenvolve um processo educativo integral, uma formação, em contraposição à filosofia como uma disciplina salvadora. Não se trata, portanto, somente de mais uma disciplina, mas sim, de resgatar a atitude filosófica formativa em todas as disciplinas.*

Antes de tudo precisamos ter claro o que definimos por ensino eficiente ou satisfatório, ou melhor, o que desejamos quando elegemos os conteúdos e os processos pedagógicos que compõem a grade curricular. Se não nos perguntarmos que tipo de educação precisa promover e qual sua intenção máxima, não teremos a menor condição de legitimar a inclusão ou exclusão de qualquer disciplina e os respectivos conteúdos em qualquer currículo, entre elas a filosofia.

Segue que a primeira questão a ser proposta, reside em uma delimitação de princípios e finalidades, fundados sobre o questionamento: que tipo de educação precisamos e qual o ideal norteador de nossa prática educacional e formativa?

b) *Em lugar da educação tradicional que somente se preocupa em produzir pessoas com grande quantidade de conteúdos e a maior racionalidade possível, a nova proposta vai em direção à educação formativa e plena: o desenvolvimento das habilidades cognitivo-investigativas necessárias para o raciocínio razoável, crítico-criativo-cuidadoso, o metapensamento e o exercício consciente, participativo e competente da cidadania e democracia.*

É preciso educar nossas crianças e jovens no intuito de torná-las cidadãos de bem, bons profissionais, boas pessoas, gente feliz. Devemos prepará-las para desempenhar os infindáveis papéis sociais de maneira eticamente adequada, competente e crítica, conscientes

de sua individualidade e de sua sociabilidade.

Podemos dizer que precisamos de uma formação, mediatizadora de todas as funções sociais por nós vivenciadas, que promova a aquisição da cultura e que ao mesmo tempo reflita sobre ela e lhe faça a crítica necessária - uma formação promotora do homem, possibilitando as nossas crianças e jovens a autopercepção de seres que se distinguem de todo o resto, embora totalmente integrados nele, muitas vezes senhoras e senhores de seus próprios caminhos, personalidades livres em suas deliberações e produções, responsáveis por suas ações e capacitados e prevenidos para solucionar as dificuldades da vida, embora muitas vezes imprevisíveis,

c) Segundo correntes contemporâneas da biologia, etologia, neurociência, psicologia e outras, a humanidade não usa plenamente as potencialidades do telencéfalo, tendo por consequência o desenvolvimento de uma racionalidade limitada e limitadora, portanto, parcial e insuficiente à solução das problemáticas humanas, tanto para desenvolver as habilidades mais eficientes do telencéfalo, potencialmente já existentes, quanto para o seu aprimoramento em termos de evolução, precisamos de uma educação que desenvolva as habilidades do raciocínio e do metaraciocínio.

Partirmos da premissa de que o homem é racional, entendendo a racionalidade no sentido de capacidade de produzir com autonomia e criatividade conhecimentos intersubjetivos pela troca de aprendizagens e reflexões, sempre os modificando em função de novas situações vivenciais e intenções peculiares. Consideramos, ainda, o homem como agente criador e transformador do meio e de si mesmo, realizando esses processos no mais das vezes coletivamente. Arriscamos, então, afirmar que a educação que precisamos e pretendemos é aquela que promova e desenvolva as habilidades para estas características, tornando-as conscientes e potencializadas até a sua excelência, e ainda, que as promova de maneira conjunta e consorciada.

Diversas pesquisas realizadas em Mato Grosso, tanto como algumas em outros

países e mesmo a pesquisa internacional PISA, demonstraram que carecemos de uma educação a qual, mais que transmitir conhecimentos por descrição e acumulação, abarque condições para o eficiente pensar, investigar e refletir sobre a cultura já produzida e abra as fronteiras para a pesquisa e a criação em todas as áreas da atividade humana, fornecendo *ferramentas afiadas* e subsídios para a solução dos problemas que emergem das inúmeras situações onde as ações, os novos conhecimentos e as crenças anteriormente aceitas, se chocam e interagem. Ela deve também mudar e transformar o que for preciso. É esta a formação que devemos conceber, criar e promover.

d) A Filosofia para Crianças – Educação para o Pensar de Matthew Lipman que converte a sala de aula em comunidade de investigação, através de um trabalho autogerido e autocorretivo, coletivo e interativo, sistematizador do desenvolvimento das habilidades cognitivo-criativas e sócio-afetivas e da produção e reprodução de saberes em lugar do tradicional ensino dirigido, individualista e apenas receptor passivo, pode ser considerado um protótipo pioneiro para o paradigma que buscamos.

É sob esta perspectiva que a filosofia, como atitude, adquire teor e função pedagógicos ao ser inserido no ensino fundamental e médio, como disciplina engendradora do desenvolvimento pleno das potencialidades humanas com vistas a sua racionalização, conscientização e totalização eficaz. Jamais pode ser instrumento doutrinário e doutrinador ideológico, nem puro exercício retórico ou apenas história do pensamento humano, procedimentos que descredenciam o que há de mais genuíno e singular no filosofar.

As aulas de filosofia em pauta não significam também recitar conceitos e historiografia filosófica; o que se realiza está deveras distante desse procedimento. Este filosofar nas salas de aula está organizado no sentido de trazer para os alunos um modelo instigador da investigação filosófico-científica e mais especificamente a maieútica socrática, onde os participantes de um diálogo são *fecundados* para *dar à luz* idéias e conhecimentos a partir de si mesmos. É o que o Prof. Matthew Lipman denomina *comunidade de*

*investigação*⁴⁰, querendo dizer que a comunidade de sala de aula tem de tornar-se reflexiva e perseverante na exploração autocorretiva de questões consideradas, ao mesmo tempo, importantes e problemáticas.

O espírito e a prática de *partejar* idéias pela conversação comunitária, instigada, organizada, ordenada e construtiva podem ser disseminados entre todas as disciplinas, tornando-as ricas e interessantes, espaço em que os próprios alunos tornam-se agentes do conhecimento e não meros receptáculos.

e) Educação não é apenas descrição, transmissão e memorização de conteúdos. Não é mera instrução de fora para dentro do aluno. É o propiciar e instigar do autodesenvolvimento do potencial dentro do aluno, de sua capacitação e exteriorização eficazes e eficientes. O ensino, como busca dos conhecimentos já produzidos, se torna assim re-construção vivencial e crítica num processo ativo e participante da produção do conhecimento contextualizado, individual e coletivo.

A filosofia, contudo, não se legitima apenas como instrumental. A investigação filosófica proporciona o pensar rigoroso, investigador, contextualizante e aberto que antecede qualquer conhecimento, desde que o processo de conhecer não signifique apenas descrição e memorização de conteúdos.

O filosofar, portanto, não é uma mera disciplina curricular, mas sobretudo, uma competência e atitude em todas as disciplinas, em todo sentir, pensar, investigar, querer e agir do ser humano diante a realidade que por meio desse filosofar se torna conhecimento. É preciso, então, restituir a dimensão filosófica à educação, voltada ao pensamento filosófico e à educação para o pensar, que logo a seguir mencionarei, da qual vem sendo destituída pela sua formalização e tecnicização, fragmentação e descontextualização, tanto como pela capacitação precária da maioria dos profissionais da educação e das respectivas políticas. A filosofia como educação para o pensar, em nossa situação atual da educação, pode ser, ou é se

40 LIPMAN, 1990, pag. 37.

assim for estabelecida, uma disciplina emergencial e nuclear com a função de *fermentar* com sua atitude e suas habilidades toda a educação, tanto em termos de mentalidade e prática, quanto em pessoas docentes e discentes. Sendo isto alcançado, todas as disciplinas terão função e efeito igual ou semelhante a ela. É isto também o caminho para uma formação humana holística que, evidentemente, não pode ser somente da responsabilidade da filosofia.

Isto, contudo, não quer dizer que a filosofia um dia poderia ser eliminada. Ao entendermos o conhecimento como um processo que induz a compreensão de um conteúdo, de sua elaboração, de sua linguagem peculiar e de sua finalidade, e que todos estes elementos não impliquem em uma verdade acabada, a filosofia se coloca como instrumento mais que adequado para viabilizar o conhecimento, pois através dela as coordenadas éticas, lógicas, epistemológicas, estéticas etc., de todas as disciplinas, são contextualizadas e historiadas. Ao sugerir o percurso pelo qual as várias áreas do conhecimento foram e são pensadas, e ao fazê-lo ao modo próprio do filosofar, ou seja, pela problematização, dúvida e rigor lógico-reflexivos, todo e qualquer conteúdo avança e adquire significado, não sendo apenas um dado que não serve para nada, sem compreensão de sua origem, de sua causa e efeito, de seu sentido e de sua finalidade e que nem provoca, nem manifesta qualquer interesse.

A investigação filosófica recupera os valores das incertezas necessárias ao movimento de dar sentido as coisas, permite explorar suas possibilidades e conduzi-las, desde que devidamente encaminhadas, a um significado pertinente, a um conhecimento que nasce e cresce a partir do próprio objeto de estudo, permitindo pensar a disciplina em sua própria linguagem.

f) Necessitamos avançar ao metaraciocínio, partindo do raciocínio. Para esta tarefa precisa-se desenvolver ao máximo e conjuntamente as habilidades do raciocínio.

O pensar filosófico-científico assume ainda uma conotação bem mais ampla que a simples apresentação de conteúdos e a solução de exercícios. Significa compreender linguagens (a linguagem matemática, a linguagem geográfica etc.) desenvolver habilidades

indispensáveis a qualquer produção científica, Ética, Política, Estética etc., implicam em ter condições de eleger critérios de avaliação, fazer inferências, ordenar logicamente, formular perguntas, desenvolver conceitos e para, além disso, poder compreender o próprio processo do pensamento e do conhecimento, realizando um metapensamento, compreendendo o processo que leva à dúvida, à imaginação, às inferências, pensar o pensar e tomar consciência da intersubjetividade que ai está se processando e, sobre tudo, questionar sempre de novo não somente este processo, mas também os produtos do pensar filosófico-científico a respeito de sua validade e eficácia, tendo como referencial a qualidade de vida do gênero humano como um todo. É isto que chamamos de metaraciocínio ou metapensamento.

Principalmente pelo metaraciocínio, que precisamos desenvolver, evitaremos também querer das nossas crianças e jovens se transformarem unicamente em gênios ou máquinas pensantes. O procedimento filosófico com certeza de nada nos valeria, se isto fosse o caso.

O que precisamos é criar em sala de aula mentalidade e postura investigadoras e criativas a tudo que nos rodeia e gerar um diálogo metodologicamente conduzido, tornando os conteúdos escolares muito mais interessantes e significativos, vivenciais e, porque não, divertidos e lúdicos. O alvo principal, contudo, não são os assuntos, mas as habilidades de pensar, pesquisar, criar e dialogar. Os assuntos mudam a toda hora e caducam rapidamente, as habilidades continuam com a mesma eficiência no meio dum mundo em transformação.

g- O processo do desenvolvimento das habilidades do pensar inteligente, partindo das experiências vividas pelos alunos e refletidas e discutidas por estes, pode propiciar a superação dos tradicionais currículos fragmentados objetivando um currículo orgânico, no qual os conhecimentos estão integrados interdisciplinarmente, dentro de uma visão totalizante.

A condição para isso é a formação do professor para este processo a fim de poder realizá-lo em *comunidade de investigação* competentemente, pois meras imitações técnicas são insuficientes. Principalmente, para sua aprendizagem inicial, precisa-se de livros didáticos à semelhança daqueles que o professor Matthew Lipman escreveu para os seus alunos. Não

quero dizer que sejam os únicos possíveis. No mercado brasileiro já existem obras didáticas que nasceram da mesma mentalidade e comungam do mesmo paradigma. A experiência com professores recém-formados, que se manifestaram conscientes de poder realizar o mesmo trabalho com qualquer outro texto e sem *vestir a camisa* deste paradigma filosófico-pedagógico, evidenciou que, mesmo em aulas interessantes e bem dialogadas, o professor não conseguiu *trabalhar* tantos conceitos básicos relevantes em determinado contexto, com certa seqüência e com a mesma profundidade. Mais grave, contudo, mostrou-se um menor desenvolvimento das habilidades cognitivas nas crianças. Duma maneira geral pode-se afirmar que os *romances filosóficos* de Lipman podem garantir uma aprendizagem melhor do método, e mesmo uma série de conceitos, de idéias e teorias, por parte do próprio professor; por parte do aluno, um embasamento mais organizado e mais rico. Com isso não quero apresentar a obra de Lipman como a única possível. Meu intuito é alertar que um professor sem o devido preparo filosófico e didático, com muita dificuldade vai alcançar o objetivo com qualquer material não organizado para isso. O uso adequado desse material, por sua vez, capacita mais e mais o próprio professor.

O professor Lipman caracteriza os seus livros do programa *Filosofia para Crianças* da seguinte maneira:

*"O texto tradicional dá lugar ao **romance filosófico**, um trabalho de ficção, constituído, tanto quanto possível, de diálogos de modo a eliminar a repreensível voz de um narrador adulto atrás dos bastidores. As idéias filosóficas estão espalhadas profusamente em cada página, de modo que é raro que a criança possa ler uma página sem ser "golpeada" por alguma coisa intrigante, alguma controversa ou algo que a deixe maravilhada. À medida que as crianças que povoam o romance vão se envolvendo numa cooperação intelectual e, assim, formando uma **comunidade de investigação**, a história se torna um paradigma para as crianças reais da sala de aula. De fato, o objetivo de cada um desses romances é ser um exemplo ao retratar crianças de ficção no ato de descobrir a natureza da disciplina na qual e sobre a qual é esperado que as crianças da sala de aula pensem."*⁴¹

41 LIPMAN, 1990, p. 22.

O romance filosófico, em sentido figurado, corresponde a uma semente. Cultivada pelas crianças, ela ultrapassa a si mesma e se desenvolve à árvore, praticamente ilimitada. Brotos, galhos, folhas, flores e frutas nascem com muita criatividade de investigações, reflexões, comparações, conclusões, definições e concepções, com raciocínios válidos, argumentos criteriosos e juízos críticos. As habilidades que as crianças adquirem com esse método, ao contrário de conteúdos adquiridos no *pacote pronto*, caducos dentro de pouco tempo, continuam, e ainda se aguçam, no meio dum mundo em transformação.

Com o decorrer das atividades em *comunidade de investigação*, usando os *romances* ou *novelas* de Lipman, tanto os professores, como os alunos, podem adquirir a capacidade para produzir *histórias* próprias com o mesmo valor instigador e gerador do processo de conhecimento e do desenvolvimento de habilidades. Este, propriamente, é a relevância destas histórias, bem como a conseqüente reflexão e discussão das experiências vividas. O intuito é superar os tradicionais currículos fragmentários. Como resultado, espera-se um currículo orgânico, no qual os conhecimentos estão integrados, dentro de uma visão totalizante do mundo e da vida. De preferência, isto deve ser feito em nível interdisciplinar, transversal e interescolar.

Como disciplina a *Filosofia para Crianças* – como protótipo da educação para o pensar – age com as funções de núcleo orgânico, metódico e globalizante, do processo de produção do conhecimento. Assume também a função integralizadora, quando seu conteúdo programático estiver coordenado com os das demais disciplinas oferecidas. Desta maneira, o currículo como um todo consegue suprir lacunas entre as etapas do processo de conhecer, sem a característica dos currículos fragmentados, com disciplinas despidas de seus pressupostos filosófico-científicos, apresentadas como verdades dogmáticas e desligadas de sua história. A filosofia com o papel de educação para o pensar inteligente tende a reduzir essa fragmentação no currículo ao desenvolver as preocupações filosóficas inerentes às disciplinas, catalisando-as e integrando-as em sua variedade pela recuperação de sua historicidade, de sua linguagem e de sua legitimação, tornando-as vivas e significativas.

Como modelo de investigação, ou seja, como perseverança na exploração auto-corretiva de questões consideradas, ao mesmo tempo, importantes e problemáticas, *o filosofar* estaria presente nas demais disciplinas. Exigiria, em conseqüência, o compromisso dos alunos e professores, que também nestas pratiquem a *comunidade de investigação*, em que o diálogo orientado entre eles, na discussão de idéias, possa converter-se em conhecimento e exercício de habilidades cognitivas e vivenciais.

h- Pelo processo do desenvolvimento das habilidades do pensar inteligente no “ensino” adequado da filosofia - com a conquista da autonomia do pensar, querer, agir e criar, da competência de criar significados, de buscar boas razões, de agir de acordo com uma lógica prática e ética - se desenvolve outro aspecto humano que se alcance apenas pela educação-formação: o agir competente.

A tarefa maior da formação humana é a capacitação do educando para o pensar e agir autônomos, o que quer dizer: Instigar e orientar a individualidade à competência de autonomia, sem a qual, hoje em dia, a boa vivência humana é impossível, seja em termos de convivência social, seja do viver pessoal digno, feliz e competente, sempre em relação com as condições, possibilidades e formas da realidade social.

Dado que a capacidade de orientação dos seres humanos, em nosso tempo, ultrapassou os limites de suas possibilidades, podemos constatar a incapacidade de orientação da maioria e a necessidade correspondente de orientação. Esta impotência de orientação se originou dos seguintes fatos:

- *A complexidade cada vez maior do mundo vivencial de cada um, junto com*
- *as conexões múltiplas dos conhecimentos científicos para este mundo individual*
e
- *a multiplicidade das visões concorrentes da vida e do mundo, com a*
- *pluralidade das culturas e etnias, éticas e moralidades, significações, valores e*
normas, com

- *a extrema especialização das ciências e as responsabilidades no dia-a-dia da profissão e da vida em geral e, finalmente, com*
- *a perda da cultura lingüística interdisciplinar das ciências com o aumento de linguagens altamente especializadas e impossíveis de serem unificadas, com*
- *a perda de uma cultura lingüística universalmente praticada e*
- *a deficiência de uma base comum de comunicação em forma de um idioma qualificado para isso.*⁴²

A questão “o que devo fazer?” está ligada a esta impotência de orientação para decisões e ações autônomas. O indivíduo, pela incerteza de seus valores e significados, fica impossibilitado de determinar-se a si mesmo responsabilmente em situações decisivas. Mais e mais se sente incompetente. Assim, delega sua competência de ação a especialistas, à sociedade, ao governo, à ciência, a funcionários capacitados e, com isso, se desfaz de sua autonomia no pensar e agir. Dado que lhe falta qualquer possibilidade de controlar esta delegação de sua competência de ação a terceiros, se torna dependente destes e com isso impotente.

A busca de causadores e culpados desta situação não leva a nada. Precisamos duma educação que prioritariamente propicia a formação da competência de ação dos educandos com base na tradição, na situação atual da ciência, técnica, sociedade e política e com prospecção do futuro. Esta competência de ação não deve ser confundida com competências de ação científico-instrumental, técnica e tecnológica. Estas competências se **ensinam** pela instrução, pelo treinamento e por ações pedagógicas. A competência de ação é meta da **formação humana** e deve ser compreendida como competência de ação pessoal. A fim de compreender bem a grande diferença entre educação-ensino e educação-formação quero explicitar sucintamente as características de cada uma.

42 LÖWISCH, 2000, 4.

2.3.1 A educação-ensino.

A educação-ensino é toda ação pedagógica – profissional ou não – no sentido de procedimento de influência direta ou indireta sobre o educando. Objetivos, entre outros, são ensinamentos de limpeza e higiene, mediação e transmissão de costumes da família e das virtudes secundárias de comportamento correto, pontualidade, delicadeza, decência, tanto como na área socializante a mediação de normas, sua observação e a aplicação de sanções e, na área cultural e científica, a transmissão das matérias dos currículos escolares de todos os níveis. A determinação dos objetivos, o planejamento metódico, a consideração do desenvolvimento psicológico do aluno, a maneira adequada de falar com ele, a crítica do procedimento e o controle do sucesso sempre estão na mão do educador. É o educador que *faz* da criança, tida como ainda crua e nua, anti-social, sem cultura e disciplina, incapaz de sobreviver sem ajuda de outros, um membro útil da sociedade, capaz de contribuir para esta e de conviver nela. Ele entrega à sociedade os *sócios* preparados para reproduzir a sociedade, ajustados e adaptados às regras sociais, às convenções, às regularidades e normalidades, submissos às estruturas normativas, à culturação e enculturação ou, pelo menos, influenciados por estas. O educador, trabalhando com respectivos métodos educacionais e intencionando o alcance de determinadas metas por meio de sua influência, se caracteriza como *fazedor* direto ou indireto da educação do aluno, independentemente de qualquer procedimento que possa instigar e conquistar o educando para ser parceiro ativo do processo da educação. A mentalidade do procedimento educacional é de *guia de estranhos* com meta determinada e medidas disciplinares rigorosas. O método principal é influência do educador sobre o educando. Estes papéis são irreversíveis. A meta é a produção de uma situação externa do educando.

2.3.2 A educação-formação.

A pedagogia considera a educação-formação como ação pedagógica complementar à educação-ensino. Formação é analiticamente diferente de ensino, mas na ação pedagógica

inseparável do ensino, contando que este é a condição prévia da formação humana. Na área da formação, o papel dos atores é reversível, o que é o específico da formação.

Recorro ao *filosofar com crianças*, como tarefa de formação, para evidenciar o que significa esta troca do papel dos atores: no discurso filosófico com crianças o educador não é o condutor e guia de estranhos como no ensino. As crianças devem aprender assumir o papel de atores ativos através do filosofar com elas, por meio do questionamento investigativo e da aprendizagem da argumentação e da discussão ordenada e interativa, democrática e autocorretiva. Devem aprender com isso a formar-se a si mesmas, começando com pequenos e mínimos passos. O professor age como provocador do pensar, instiga com perguntas intrigantes a fim de estimular e capacitar os formandos para pensar por si mesmos. Filosofar com crianças, no sentido de reflexão e diálogo comunitários, não quer dizer refletir e dialogar sobre pensamentos da tradição filosófica, mas significa pensar por si mesmo sobre problemas, fenômenos, situações e circunstâncias, sobre dúvidas e experiências que provocam curiosidade, admiração ou espanto. Este pensar procura descobrir as causas do ser das coisas e por que provocam curiosidade, busca que significado e relevância possuem, qual valor lhes pode ser atribuído, qual a responsabilidade que temos para com elas, quais as assim chamadas questões últimas do ser humano e como podem ser assumidos, o que podemos saber sobre a nossa consciência e personalidade, nossa individualidade e identidade, nossa responsabilidade para com as pessoas com as quais convivemos e para com a humanidade como um todo, bem no sentido de Cassirer de *alargar nosso EU ao todo da humanidade*.

Os temas de reflexão e diálogo são formulados pelos alunos, sujeitos ativos do processo, e sempre diante e dentro de seus mundos de vivência. Por causa das contingências do mundo de cada um, de suas biografias e situações de vida longe de objetividade, são quase sempre subjetivos e, como estes também os resultados do pensar são sempre ligados a determinada subjetividade.

Diferenciando-se do ensino, no qual se trata de exigências objetivas, onde sucesso e insucesso são controláveis e comprováveis, em que os métodos e seu alcance podem ser

criticados e efetivados, a formação humana está ligada e dependente da subjetividade e personalidade dos educandos. O que o indivíduo – seja criança, jovem, adulto – faz do processo formativo, instigado pelo educador, é iniciativa e criatividade dele como ser autoformante, sendo consciente disso ou não. O ator responsável no processo de formação é o próprio autoformante, não mais – como no ensino – o professor. O andamento da formação de cada um não está mais nas mãos do professor. Com isso o jeito desse processo se revela como *autocondução de quem está se formando a si mesmo*, condicionado e possibilitado pelo seu potencial racional e sob princípios da razão e razoabilidade que podem ser chamados, também, de *idéias reguladoras da razão*. O *método* do professor, que de certa maneira está moderando este processo formativo, consiste em instigar, propiciar e auxiliar a *capacitação do aluno para a sua autocapacitação*. Esta acontece pela aprendizagem do pensar por si mesmo pedagogicamente engendrada e acompanhada, dependendo da aptidão do educando para pensar por si mesmo.

Dado que neste processo formativo não se trata de uma meta metodicamente planejada e alcançável pelo uso de meios reforçantes e sancionantes – como no ensino -, mas da capacitação para pensar e agir por si mesmo, não se pode falar em uma eterna meta da formação obrigatória, porque é levada em conta a autonomia do pensar e do agir. Mais adequado é falar em *tarefas* de formação que correspondem à disposição interna do autoformante. Esta disposição interna se manifesta na atitude pessoal que o sujeito da formação conquistou, aparece pela autonomia do pensar e agir, pela autodeterminação de acordo com boas razões, saberes relevantes construídos por ele e por uma consciência crítica no manejo com coisas, fatos, fenômenos e seres humanos, com a natureza e bens culturais.

Mais ainda do que a relevância do desenvolvimento das habilidades e competências cognitivas e sócio-afetivas interessa neste contexto uma macrovisão dos aspectos da formação humana pelo filosofar que podem ser resumidos pelos seus objetivos que, por sua vez, devem estar de acordo com sua grande e nobre tarefa de orientar e instigar a autocapacitação dos educandos, levando em conta a autonomia do pensar e do agir, para:

1. a emancipação e - pelo desenvolvimento das habilidades cognitivas – para o uso autônomo e competente de seu potencial racional;
2. sua autonomia e independência responsável;
3. sua autodeterminação, sua percepção sensível de co-responsabilidade pessoal autodeterminada e seu agir correspondente;
4. fazer juízos diferenciadores e discernantes sobre fenômenos, fatos e situações;
5. a percepção de valores com sensibilidade de contexto, sua argumentação e crítica, sua escolha;
6. a reflexão sobre significados e a avaliação de princípios éticos e normas morais;
7. a produção de qualificações refletidas e pessoalmente responsabilizadas;
8. o agir autêntico e sincero;
9. a reflexão sobre a relação de tensão inevitável entre o eu e o mundo, indivíduo e pluralidade de culturas, o mundo pessoal e o transpessoal;
10. a reflexão e o juízo sobre conceitos e temas transversais;
11. atitudes e habilidades que favorecem a coragem de defender suas convicções;
12. a consciência de dever e poder vencer situações difíceis por ações competentes e atitudes críticas e responsáveis;
13. a percepção competente de competência que não acontece automaticamente.

Falamos de princípios dos quais emanaram objetivos e tarefas da formação humana de acordo como já disse acima. Sem falar diretamente do Humanismo, assunto do presente trabalho, este, no entanto, se encontrara espalhado e mergulhado na formação humana proposta neste item 1.5.1. A *Filosofia para Crianças* coloquei apenas como paradigma modelo mais conhecido pelo grupo de pesquisa do qual participo, não no sentido de única panacéia. A minha experiência comprovou que aquilo que chamamos de “ensino” da filosofia, preconizado pelo filosofar com crianças e jovens nos moldes lipmanianos, é formação humana que, diferente do ensino tradicional, capacita para um processo de autodeterminação e autoformação por meio de aprendizagem autodirigida em consonância com o desenvolvimento mental individual.

Como neste paradigma do filosofar, o educando deve se tornar pela formação humana adequada ator da reflexão investigativa crítica e argumentativa sobre tudo aquilo que constitui o mundo com o qual o eu se confronta, o que significa o mundo vivencial do eu. Ao mesmo tempo, esta reflexão deve se relacionar com aquilo que o ensino está tratando, considerando significados e valores, relevâncias e qualidades. As ações provocantes e coadjuvantes do educador devem propiciar a capacitação para a autoformação do aluno, orientada pela racionalidade e razoabilidade, desenvolvendo habilidades e atitudes necessárias para vencer tarefas. A ação pedagógica desta formação humanista de novo vigor deve considerar o aluno sujeito do processo e pessoa autônoma em busca de significados e qualidades autenticamente humanas, de autodeterminação e construção de um centro pessoal de decisões e ações, de negações e aceitações fundamentadas e sem contentar-se com respostas prontas.

Esta educação-formação pretende, justamente, capacitar para um pensar humanitário, para uma sensibilidade ética e para o uso mais competente e razoável do potencial racional humano e, ligado a isso, para a resistência contra o não razoável, para a ação competente, a co-determinação democrática, a cooperação e solidariedade.

Diante da total falta, em nosso meio, dum sistema de educação-formação, diante da urgência de transformar o ensino de apenas transmissor em produtor de conhecimento, em formação de consciências críticas e pensadores e atores competentes, temos de ter a coragem de dar passos pioneiros para uma educação-formação, tanto para o progresso científico, quanto para o viver cotidiano num mundo que hoje depende desta formação para atender à sobrevivência da humanidade, à manutenção da vida no Planeta, ao *crescimento* qualitativo da cultura e da vida de todos os seres humanos com maior igualdade e justiça, dignidade e felicidade no gozo da paz mundial. O resultado desta educação-formação alcançado nos educandos, ou então, educados, poderia chamar de *metacompetência* que seria o potencial pessoal de cada cidadão para busca de um novo humanismo, ou pós-humanismo, como queiram, ou *megahumanismo* (termos aqui utilizados, mesmo que apenas momentaneamente, enquanto estamos apenas iniciando a busca por ele) e para um novo tipo de sociedade.

A seguir, apresento as questões teóricas preliminares que orientaram a prática da pesquisa sobre a existência de valores e princípios do Humanismo em escolares de Cuiabá.

3- A QUESTÃO METODOLÓGICA.

Como já mencionado, essa pesquisa teve início no ano de 2005, e foi até meados de 2007. Percorri um caminho de aprendizado, exercitando e fortalecendo minha percepção, observação, investigação, interpretação e assimilação, tanto quanto a minha expressão e

explicação para apresentar por escrito os pensamentos e idéias que criei com base nas teorias pesquisadas e para expor a coleta, e a análise dos dados colhidos através de questionários.

Investiguei e procurei verificar o grau de satisfação, inserção, e influência do humanismo na educação, entre alunos e ex-alunos do 2º grau. Busquei descobrir se repercutiu de uma ou outra maneira nos alunos de hoje naquela escola, se a proposta humanista se faz presente na realidade de vida das pessoas e, caso for assim, se satisfatória ou insatisfatoriamente. Questionei se devemos, ou não, continuar confiantes na proposta humanista, principalmente como a única via “implementada” pelo Poder Público. Considero que este questionamento poderia ser aprofundado ainda mais após a defesa desta dissertação, possibilitando com ela abranger um âmbito maior de leitores e peritos em educação ou na questão do humanismo, que também poderiam analisar e avaliar os dados e pensar a respeito do questionamento da dissertação, pois, considero também o leitor como possível observador e julgador do assunto em questão.

A contextualização da presente dissertação sobre a educação humanista se apóia, preliminarmente, sobre um estudo teórico explicador do humanismo e de sua história e, então, sobre os fenômenos observados em pesquisa de campo.

Em termos de exposições teóricas de razões, defesa, ou contra-argumentação recorri principalmente aos filósofos alemães Peter Sloterdijk e Martin Heidegger; e em termos de propostas didático-pedagógicas inovadoras recorri ao paradigma do Prof. Matthew Lipman, ao livro do Prof. Peter Büttner, e do programa Prophyl, como já disse anteriormente, tanto como as anotações minhas em seminários destes últimos. Citações expressas se identificam com as referências no fim desta dissertação. Muitas das minhas convicções apresentadas se originaram e desenvolveram, às vezes até conscientemente ao contrário, pelas leituras dos autores na lista dos livros consultados.

Após uma breve abordagem histórica do humanismo, até chegar na contemporaneidade, passei de uma compreensão da amplitude teórica e didática maior com base em obras especializadas consultadas, para uma compreensão mais restrita, ou seja, da

influência, ou não, da educação humanista na educação básica de ensino, com alunos da Escola Estadual de 1º e 2º Graus Newton Alfredo de Aguiar, localizada na rua 90, s/n, bairro CPA IV, 3ª Etapa, Cuiabá-MT, local onde verifiquei, refleti e retratei a situação da relação humanismo-educação que busquei evidenciar.

Analisei sistematicamente o comportamento e o ponto de vista de 179 alunos, por meio de pesquisa de motivação, atitude, e opinião. Como material de pesquisa utilizei questionários de entrevista subdivididos por questões, emissão de perguntas e obtenção de respostas de pessoas que participaram da pesquisa, para levantar os dados necessários de acordo com a finalidade e necessidade da proposta de investigação.

Em seguida repassei para a presente dissertação os dados representativos em números absolutos, em percentagem, e também, por uma representação alfabética escrita de uma interpretação literal, buscando demonstrar o resultado da pesquisa que colhi.

Julgo, então, poder dizer que verifiquei o suficiente pelo menos para essa simples pesquisa, através de uma abordagem qualitativa, a relação causa-efeito do humanismo na educação dos pesquisados, a sua pretensão, e a sua real conseqüência, apresentando no final da pesquisa a conclusão, ou resposta, por ela alcançada.

3.1 Questões teóricas preliminares da pesquisa de campo.

Após a *ginástica* do pensamento filosófico, passo agora para outro exercício do intelecto que, sem dispensar o filosofar e a teoria, busca a ajuda complementar da ciência e da metodologia científica, para fazer um estudo científico sobre o meu objeto da pesquisa, ampliando, mesmo que só um pouco mais, o conhecimento sobre o restrito assunto que abordo, em termos de comprovações científicas, i.é. verificadas com rigor científico na realidade escolar dos alunos do colégio mencionado.

3.2 Providência do questionário e considerações de cientificidade e utilidade.

A presente pesquisa contou com um questionário provendo do que é necessário a fim de colher dados dos fenômenos humanos ligados à educação, com perguntas sucintas sobre o assunto da presente dissertação, a serem respondidos pelos entrevistados e criticamente analisados por mim, porém com ênfase na literalidade, para poder compor esse trabalho e fornecer dados para as conclusões.

Para as respostas de muitas questões, para conhecer e compreender a situação em questão, bastaria o bom senso, no sentido da observação e percepção diária sem verificação rigorosa e comprovada. Conscientizei-me de que o resultado daquilo que algum estudioso pesquisa, - comenta, reproduz, interpretando *o que já se sabe*, ou apenas querendo comprovar cientificamente algum fenômeno já descoberto, desvelado, diagnosticado e prognosticado, - não é sempre uma produção nova de uma ciência ou em uma ciência, mas sim ampliação ou produção de provas e conhecimentos científicos, de uma ciência ou de um fenômeno. Evidentemente não se produz ciência apenas pesquisando sobre algo que já é conhecido, que apenas se quer comprovar ou re-comprovar. Por esta razão considero a minha pesquisa no mero campo de ampliações de conhecimento e comprovação científica de fatos já conhecidos, mas agora reconhecidos e válidos para este momento histórico e para este lugar.

Mas, se em uma pesquisa de fato algo desconhecido que se busca saber for revelado e rigorosamente comprovado, então pode ser considerada como nova produção científica. Uma ciência pode ser produzida aos poucos, durante um longo período de tempo, pode exigir o trabalho de gerações de cientistas, com a ajuda de vários pesquisadores protagonistas que participam da respectiva produção científica, até completá-la com o mínimo necessário para torná-la ciência e a partir daí seguir com as ampliações que sempre vão acontecendo. Em relação a esta consideração, espero a minha pesquisa se constituir pelo menos um pequeno grão de areia, em termos de ampliação, para a reconstrução do humanismo, já enfrentada pela comunidade filosófica e científica.

Considero, ainda, que aquilo que escrevi, não poderia ter, por acaso, mais utilidade do que uma modesta mensagem para um público tanto definido, quanto, eventualmente, também indefinido. Definido seria aquele que, provavelmente, por força da incumbência profissional, terá que ler e interpretar este trabalho. E indefinido é o público dos leitores que lerão e interpretarão essa mensagem, encontrando-a casualmente em alguma prateleira de uma biblioteca. Seria o caso de uma semente ignorada que nasce num canto de jardim? E esta não poderia ser capaz de produzir mais outras sementes?

3.3 Reflexões sobre educação e formação humana em busca de perguntas pertinentes e intrigantes para o questionário.

Para uma pessoa, ao chegar a idade apropriada, ainda na infância, o caminho para a escola deve ser tido como certo. A formação começa no ventre materno, prossegue à fase de ainda criança, e chegando à fase adulta, muitos estudantes e ex-estudantes não conseguem dizer se estão educados e humanizados, e nem mesmo em que quantidade já se consideram educados, e nem quando é que se podem considerar bem apropriadamente educados. Não há um parâmetro exato e universal quanto a isso para os alunos e nem para os professores, nem mesmo se esse parâmetro estivesse ligado a um determinado tempo ou local.

A educação tem a tarefa de formar o homem-aluno. No transcorrer da formação e educação de seres humanos, nas relações professor-aluno e aluno-aluno, busca-se formar e ser formado, respectivamente. Essa tarefa é muito laboriosa para todas as partes, cheias de tentativas, fracassos e sucessos. Às vezes a tentativa, ou às vezes o sucesso, ou às vezes o fracasso toma conta da situação, quase sempre deixando uma impressão momentânea, como que se revisando.

Mas, no que se fundamenta uma formação? É praxe quase no mundo inteiro, que a *formação* do aluno, independente do grau de escolaridade em que esteja sendo formado,

se dá por convenção de um sistema, geralmente determinado por um político não profissional da educação ou, mesmo sendo um profissional da educação, não levando em conta a ciência, mas sim as meras possibilidades colocadas à disposição por motivos de importância ou de limitações, ou de interesses políticos. O que escrevi sobre formação no item 2.3.2, por exemplo, em geral, não está sendo conhecido ou, então, simplesmente não observado.

As convenções humanas mudam de tempo em tempo de acordo com a vontade e necessidade. Convenciona-se que para a Educação são necessárias certas instalações físicas e determinados programas e currículos, sem se esquecer dos respectivos professores. Essas convenções são válidas em determinado tempo e espaço. Não há formação exata, universal e atemporal. Há, no entanto, princípios universais para a formação humana, como os descrevi acima. Destes quase nunca se escuta falar, nem pelos profissionais da educação, nem pelos políticos que se dizem responsáveis pelo sistema da educação, o qual, quase sempre, se revela apenas como sistema de informação, e este de má qualidade.

A formação assim preconizada precisa de um tempo estipulado e de uma quantidade de conhecimentos transmitidos e assimilados, e tem a validade da convenção, valendo para o presente e o futuro por força da lei. Ou seja, a lei é que assegura que o aluno formado em um determinado tempo no passado não perca o direito que resulta da sua formação, seja no presente, ou no futuro, podendo até ser medido, avaliada ou re-avaliada a formação que fora obtida. Mas aí, independente da aceitação ou não no presente, do grau ou critério do conhecimento que fora exigido, mesma que defasado, ou resultando ineficaz, a formação anterior é aceita. Isto quer dizer que uma vez legalmente diplomado naquele grau de formação, para sempre está diplomado. A não ser que se re-convencione o contrário disso, de frente ao que consideramos hoje uma aberração jurídica: contrário aos direitos legalmente adquiridos. Coitados de nós! Nós seres humanos podemos nos convencionarmos formados, educados e humanizados até o grau de conhecimento repassado e obtido pela relação professor-aluno, desde que isto esteja legalmente reconhecido. Estar presumível e reconhecidamente pronto para o convívio de forma humanizada tem que ser estabelecido pela

convenção. A convenção é de todos os integrantes da sociedade local, regional, nacional, internacional ou mundial, sejam eles bem representados ou não. Em que isso pode resultar? Em alunos e ex-alunos desumanos e humanos ao mesmo tempo, dependendo da circunstância, da vontade ou capacidade do aluno, e de aceitação ou não do que a convenção estabelecer, ela tem valor.

É normal alunos formandos ter que jurar na colação de grau. Quando o aluno cola grau ele já recebeu a educação e a humanização adequada para o que se convencionou, tendo sido, inclusive, treinado e avaliado. Mesmo assim tem que jurar. Isso não é uma desconfiança ou insegurança? O juramento visa assegurar que o diplomado tenha que acatar e agir num certo grau de legalidade, humanidade, obediência, e profissionalismo no desempenho profissional.

Será possível que na tarefa de educar, se possa educar para ser humano e desumano ao mesmo tempo? A educação também é uma tarefa de retirar o homem da barbárie, ou seja, fazê-lo se tornar humano ao invés de desumano, ou animalesco-humano, que é a ação impulsionada por instintos animalescos e executada com malícia e tecnologia humanas.

Quando um professor vai para a sala de aula instruir e educar seus alunos, ele se despe da forma desumana e se veste da forma humana, ou apenas se veste da forma humana? Qual é o estado natural do homem? Ele tem somente estado natural? É possível apenas ensaiarmos, ou representarmos, como um ator num palco frente a uma platéia, ou a um só expectador, ou como numa alegoria, e sermos desumanos ou humanos só para o fim de termos motivos para educar e nos educarmos? Qual forma é natural, e qual é anti-natural? As duas formas caminharam sempre juntas? Ou, a partir de quando e para que o homem se sentiu na necessidade de ser humanizado? Ou, o homem nasce propenso a ser humano e aprende ser desumano na vivência com a natureza ou com outros seres humanos, ou vice-versa, ou seja, o homem nasce propenso a ser desumano, e com a vivência e convivência vai se tornando humano? Em qual sentido está a natureza? Em qual sentido estão a cultura e a lógica? A do homem humanizado caminhando em relação e direção à natureza desumanizando-se; ou do

homem naturalmente inumano e mal-acabado caminhando em direção a humanização e melhoramento? Considero relevantes esses questionamentos. A final de contas estamos falando de educação do ser humano, e de uma educação que coloca o homem como centro das atenções, e tem dificuldade de compreender o próprio ser humano. Assim como está difícil compreender o ser humano está difícil, também, de educá-lo, principalmente porque a educação se tornou geral e visa, pelo menos em tese, ser igual para todos de uma determinada sociedade.

Uma situação, interessante para mim, é esta em que o professor se depara com a reflexão de que já foi ou é aluno. Ser professor é o momento em que se vão formar os alunos naquilo que o professor está convencionalmente preparado para fazer, por força também de uma formação anterior e de um diploma reconhecido. O educador recebe educação para poder educar alguém. O educador é educado para educar alunos e futuros educadores. Quem anteriormente educou os educadores são outros educadores, pela transmissão de educação e de culturas. O que confere aos educadores “status” reconhecido de educados é a sua formação, que logo terá que ser exteriorizada. Ou não é tarefa e esforço do professor retirar o homem-aluno, e a si mesmo, da barbárie, fazendo tornar-se ou torná-lo educado e humanizado ao invés de desumano? Considero essas questões relevantes, tanto para a filosofia quanto para a educação. Conforme Sloterdijk perguntou: *o que educa os educadores e para quê?*⁴³ Educar o homem não é o mesmo que retirar o homem da barbárie e torná-lo humano ao invés de desumano? Via da educação pretende-se humanizar o homem. De acordo com o famoso ditame de Kant, com as devidas ressalvas que já fiz anteriormente: *O ser humano só se torna humano pela educação.*

É possível que a humanização e a domesticação tenham grau na espécie humana? E que entre os humanos haja os humanizados e os desumanizados, de acordo com o grau de conhecimentos, pela formação, produção e acumulação literária via leitura, de acordo com a quantidade de educação recebida e assimilada, de acordo com o sucesso alcançado dentro do

43 SLOTERDIJK, 2000, pag. 32.

que se convencionou ter que ser atingido, ambos buscando diminuir a desumanidade? Mas, será possível relacionar os educados e não-educados de acordo com a propensão ou grau de humanidade e de desumanidade?

Quando o educador está em sua tarefa educativa, ele presta atenção para a convenção, repassada e consubstanciada pela formação literária. Há um valor moral na convenção escolhida, formando um conjunto de regras de condutas escolhidas para serem seguidas, comportamento adequado ou inadequado nas relações e consigo mesmo já que está incluído na sociedade. O juízo de valor obriga a uma interpretação dos fenômenos. Para a natureza os fenômenos têm sempre o mesmo valor devido a sua isenção moral; mas para a sociedade estes mudam de valor de acordo com a interpretação e seu momento histórico. A interpretação se dá no instante. O instante esteve e estará dentro do que convencionamos história linear. O homem momentâneo é que dita o valor ao fenômeno, correlacionado ao fato bem próximo. O fato é histórico. O homem pode muito bem determinar e depois mudar os valores e intenções em relação à História, positiva ou negativamente, dependendo da interpretação, num determinado tempo e espaço diferentes, também com diferentes interpretações e valores. A determinação vigente interpretada é que dirá se a conduta é moral ou imoral (contrário à moral). A vigência está dentro de cada respectiva época, é histórica. A educação oscila entre moralidade e imoralidade de acordo com a determinação vigente e convencional.

Via educação se estabelece um modo de ensinar e aprender, bem como, uma forma de se fazer ciência, estabelecendo uma moralidade, que deve ser seguida, como uma maneira de se conduzir moralmente e corretamente. A educação é um processo, um instrumento, que tem procedimentos. Uma vez convencionalizada e aceito o conteúdo educativo, começa-se a transmissão, e logo depois, o agir de acordo com ele. Mas se vai bem ou se vai mal se diz que a educação é que ditou isso. Pela educação só se transmite os interesses e medidas que cada sociedade busca. O problema é quando a educação de uma determinada sociedade é julgada, e decidem que a educação está mal, ao invés dos componentes humanos da respectiva sociedade estar maus. Logo vem o primeiro diagnóstico: não está havendo a educação dos

alunos. Seguido da pergunta: de quem é a culpa? Sendo que a culpa nem sempre é da referida educação enquanto ciência, mas sim da instituição representativa. A educação, não sendo compreendida, o conteúdo também pode não ser assimilado. Ou então, justifica-se logo o fracasso, culpando ora os professores, ora os alunos, ora o Estado.

O que há nisso? Há que os alunos e os professores são sempre previsíveis. Mas a previsibilidade conforta, facilita o trabalho e a defesa do professor e do aluno para permanecer tentando ensinar e aprender na mesma situação. Previsibilidade do aluno e do professor não quer dizer que o conteúdo educativo conseguirá educar. Pela previsibilidade a instituição formadora do professor e dos alunos pode estabelecer o método didático e o conteúdo literário e institucional da instrução, sem questionar com o grupo social qual seja a moral, o fundamento, o estatuto do conteúdo do referido ensino e sem se preocupar com sua devida adequação, ou sem querer mudá-lo, se estiver precisando. Mesmo sabendo qual a moral e não querendo a devida mudança, torna-se mais fácil declarar falsificadamente que a educação está bem, mesmo que não esteja. Trabalhar com o previsível, com o mais acostumado, é mais confortável. O que significa isso? Que o conteúdo da educação *repassado* institucionalmente nunca é culpado. O culpado é o aluno, o professor, o Estado, a classe social dominante, ou a sociedade em geral. Desse jeito o conteúdo não precisa ser mudado. Nesse caso o ensino é apenas o caminho por onde passa o conteúdo. Mas o que educa não é somente o conteúdo repassado aos alunos. É por meio de uma educação-formação, como a descrevi no item 2.3.2, que se constrói, aprende e transforma o conhecimento e as diversas formas de moral. Isso implica no fato que um sistema escolar, preso a um círculo científico-literário pré-convencionado e unicamente preocupado com a transmissão deste, não educar propriamente, pois exige apenas memorização em lugar de estimular o desenvolvimento da competência do sentir, pensar, julgar, decidir e agir crítica-criativa-cuidadosamente. Em lugar de educar a competência de julgar criticamente, de fazer juízos, obriga-se a memorizar conteúdos e estes, às vezes, já caducos e desnecessários.

O juízo de valor da ação é elaborado por meio de interpretações morais dos

fenômenos. A interpretação é que dirá o valor atribuído ao fenômeno. Certa vez, interpretando Nietzsche, vi que ele disse que a educação visa melhorar os seres humanos. Agir de uma maneira melhor é agir moralmente, livremente, mas com responsabilidade. Mas, ensinar apenas as regras da moral sem educar as habilidades de criar juízos *homogeneíza* o homem, formando indivíduos homogeneizados. Educar significa melhorar o homem. Isto não acontece apenas adequando-o a convenções estabelecidas como aceitáveis, mas preparando seu juízo, desenvolvendo suas habilidades cognitivas, para ele puder julgar e compreender com que se compromete e responsabiliza, mesmo que não tenha participado da escolha de um valor. Moralizado é quem sabe agir consciente e deliberadamente de acordo com o padrão convencional aceitável, mesmo que a escolha deste seja feita por terceiros. Ser moralizado, no entanto, exige também saber intervir com sabedoria e os devidos conhecimentos, onde este padrão é injusto e defasado da realidade. Para isso a memorização e domesticação não bastam.

A domesticação de seres humanos por seres humanos pode não se preocupar com a boa convivência. Domesticação é tornar a conduta do aluno agradável, compatível, aceitável, e acatável, com a expectativa de tornar o aluno, pelo ensinamento do professor, no homem que o sistema convencional gostaria, incapaz de opor-se à convenção e de propor algo melhor. Mas ao mesmo tempo o aluno fica enfraquecido de si mesmo, por ser padronizado, aniquilado em suas convicções justas, em sua criatividade crítica e em sua liberdade de defender seus direitos e necessidades. Ao substituir a criatividade do aluno pela criatividade do outrem, sua determinação é a do outrem. Assim, pela domesticação com o rótulo de *educação* se cria pessoas sem autodeterminação, potenciais genéticos e supremo da espécie humana. Não se propicia o desenvolvimento do potencial da auto-determinação e auto-educação, da auto-avaliação e auto-estima e, com isso, se frustra, e mesmo destrói, a personalidade do aluno.

É exagero esta afirmação? Não, infelizmente é pura verdade, pois com esta contradição, esta atitude oposta à formação humana, a vontade do educando passa a ser igual

ao do outrem, e nunca a si mesmo. Então, ele despreza a si mesmo em troca de uma padronização exterior ao seu interior, contrariando todo tipo de entendimento e de aprovação, incapaz de se afirmar, para ser “isso” ou “aquilo”, para “tal” ou “qual”. Torna-se um ser humano amedrontado sem valores e significados pelos quais se questiona o quanto pode valer a pena de viver, incapaz de superação por si mesmo. Restam lhe os valores dos outros, da moda, do consumismo, da ideologia e, muitas vezes, da droga. A partir do momento em que percebe pessoalmente a correlação entre o que está sendo educado e para que é educado, o aluno pode enxergar este sistema de ensino como uma ficção em relação a sua vida. O temor do aluno é o motivo da exigência por segurança que ele mesmo não pode se dar, dado que está preso a normas e ações morais definidas por outros, em outras circunstâncias, orientadas por uma ideologia e, às vezes, antinaturais. Ora, esse aluno é um homem alienado. Ele é um homem objeto.

A forma de educar apenas com base na predominância da lei da natureza também não basta, não é eficiente, pois o ser humano não é apenas natureza, é um ser natural-cultural que precisa mais do que isso, que precisa de uma formação como a apresentei no item 2.3.2 acima. Há quem se declara contra e pretende simplificar o ensinamento/aprendizado por meio de procedimentos preestabelecidos, achando que não seja necessária a questão humanista de conceitos e valores, dado que a natureza é isenta de valor. Quem, no entanto, precisa de conceitos e valores não é a natureza, mas o ser humano. A vida, e mesmo a vida humana, poderia ser julgada pela lei da natureza, considerando-a no âmbito de todas as ciências e não apenas nas da natureza. Há autores que argumentam, por isso, que a única interpretação necessária seria a do entendimento da natureza neste âmbito maior. Nada poderia ser bom ou mal onde tudo apenas é como na ciência. Este argumento estaria certo, se não fosse o ser humano com seu livre arbítrio⁴⁴, sua racionalidade e criatividade e, sobretudo, sua consciência e autodeterminação. Estes seus potenciais maravilhosos, mas também perigosos, devem ser educados no sentido da formação humana acima descrita ou, pelo menos, similar. Com muita

44 Pelo menos nos atos que escaparam do decreto Divino, para a livre ação do homem, enquanto livre agente, relacionado à doutrina dos decretos Divino, para os que assim têm sua crença na predestinação.

sabedoria, sensatez e os devidos conhecimentos, sem dogmatismo e absolutismo, provavelmente seria possível conseguir assim a boa conservação e o bem-estar do ser humano, da vida, e da gaia e, quem sabe, se poderia chegar ao *megahumanismo* mencionado. Na química *a ordem não altera o produto*. Na vida humana não é assim e, provavelmente, vamos precisar deste *megahumanismo* antes de salvar a vida ou, então, justamente para salvar a vida.

Resumindo: O professor pode repassar aos alunos informações e instruções, regras, normas e leis. O conhecimento mesmo não pode ser repassado, pois é produção pessoal de cada aluno por meio de um processo cognitivo similar ao processo bioativo da alimentação. Até mesmo as leis imutáveis da natureza e, com mais razão ainda, as leis e regras humanas convencionadas, o aluno aprende melhor e critica-criativa-cuidadosamente no diálogo em comunidade de pessoas investigativas, reflexivas, criteriosas e democráticas, no respeito mútuo da autonomia do pensar de cada um e na convicção de que resultados intersubjetivamente elaborados atendem de maneira melhor a vida. Neste processo, além de produzir conhecimentos necessários e válidos, cada um autoconstrói sua personalidade e desenvolve suas habilidades e competências, tornando-se capaz de *alargar seu EU ao todo da humanidade*, de passar do seu mundo pessoal ao transpessoal.

Nesta visão e prática da educação os seres humanos não são domesticados em vista a uma moral, uma ideologia, um sistema desumano de política de ensino. O homem é instigado a eduzir seu potencial inato de *animal de rebanho* habilitando-o para ser social, educando sua cidadania democrática e alargando seu mundo pessoal ao transpessoal, comprometido com o todo da humanidade, bem no sentido do *megahumanismo* ainda a realizar.

Com base nestas reflexões sobre a educação foi elaborado o questionário da pesquisa de campo e foram avaliados os respectivos resultados.

4- RESULTADOS DA PESQUISA DE CAMPO.

A pesquisa de campo é uma das exigências para a dissertação em nível de mestrado. Os resultados da presente pesquisa de campo, tanto como toda esta dissertação, não têm o objetivo de necessariamente ter que resolver problemas, mas tão apenas de apontar alguns problemas, ou questões, que estão relacionados com a temática da dissertação, e que julgo serem importantes. Obviamente, cada um dos que lêem os resultados da presente pesquisa poderá interpretá-los do seu jeito, inclusive os dados colhidos. Defendo o pressuposto que a busca de contribuição para a solução de problemas é mais importante do que uma verdade única. Justamente, nas ciências humanas quase sempre há diversas verdades válidas, fato pelo qual foram julgadas indevidamente como não exatas.

Para obter dados de pesquisa de campo utilizei o questionário cujo modelo se encontra no Anexo I desta dissertação. Ele contém 39 questões. Poucos dias antes de responderem o questionário, os alunos a serem entrevistados fizeram um trabalho escolar livre fora da sala de aula, cujo tema foi “O humanismo, a educação e a filosofia”. O objetivo deste trabalho foi proporcionar a estes alunos a finalidade, o tema e os conceitos necessários para responder o questionário, evitando assim grandes dúvidas durante esta atividade. Num encontro marcado após deste, os alunos responderam o questionário na presença de mim e de outros professores, mas sem nenhuma ajuda ou interferência, de forma individual e livre de qualquer imposição ideológica de professores ou da minha parte. Dado que os pesquisados são alunos do ensino médio, todos conseguiram ler e escrever o que o questionário pediu, nem

que seja o mínimo necessário, revelando com transparência a realidade investigada. As dificuldades do entendimento das questões do questionário, levantadas pelos alunos, foram sanadas sem interferir nas respostas.

Escolhi pesquisar alunos, ao invés de professores, por serem principalmente eles os que sentem mais os problemas da educação, sua deficiência, sua precariedade e, também, seu valor e sua qualidade. A escolha por alunos do ensino médio foi por terem menor dificuldade na abordagem do tema do que alunos do ensino fundamental, e pela razão de eles corresponderem a uma parcela numericamente bem significativa da população em termos de grau de instrução. Foi escolhida a escola pública estadual, por ser onde, no ensino médio, atualmente se formou e forma a maior parcela da população da cidade de Cuiabá. A escola foi escolhida para representar a maioria da população no que se refere a temática, também por se encontrar na periferia de Cuiabá, pois é na periferia que está residindo a maior parcela da população cuiabana que estuda apenas até o ensino médio, com raras exceções.

Foram respondidos 179 questionários, por 179 alunos da escola. A escola tem 260 alunos que freqüentaram assiduamente as aulas no período noturno durante o período da pesquisa. Isto está comprovado através dos diários de classe. Portanto, os dados colhidos representam 68,84 % da respectiva população de estudantes do período noturno apenas. Os alunos cursaram o 1º, 2º e 3º ano do ensino médio. Em todas as 12 salas de aula da escola foi aplicado o questionário da pesquisa, cujos objetivos foram os seguintes:

- Verificar e evidenciar a realidade da influência do Humanismo na vida do educando.
- Analisar se o humanismo está em crise no que se refere à educação dos alunos pesquisados,
- Indagar como que, na visão dos alunos pesquisados, o humanismo conseguiu contribuir de forma suficiente para educá-los.
- Tentar descobrir se o humanismo pode ou deve continuar sendo a principal orientação

literária e filosófico-científica de formação e educação do homem contemporâneo,

- Averiguar a relação causa-efeito do humanismo na educação nas vidas dos pesquisados e, dentro do possível, na da sociedade.
- Evidenciar eventuais suficiências ou insuficiências do humanismo em relação à educação e buscar explicações a respeito.
- Procurar saber e definir aspectos do humanismo que eventualmente possam e deveriam ser mantidos, rejeitados, substituídos, modificados, acrescentados, ou melhorados, principalmente em termos da formação humana.

As respostas das perguntas do questionário foram interpretadas uma a uma. Os resultados, que se presta para isso, foram expressos numericamente por percentagem. As respostas dos alunos a respeito de valores, significados, críticas e sugestões, que não podem ser representados por números foram parafraseadas, procurando expressar fielmente os entrevistados, porém, resumindo seus dizeres sem prejudicar o conteúdo e a veracidade.

4.1 Apresentação e análise dos dados.

Em relação à primeira questão do questionário, 75,42% dos pesquisados consideraram que receberam educação principalmente na escola e 24,58% que receberam educação principalmente em casa, na família, e na convivência com a sociedade fora da sala de aula. Isso foi verificado através das falas dos sujeitos da pesquisa, como as que seguem: “*sim, recebi educação na escola, aprendi a ler, escrever, a respeitar os meus colegas, professore e, funcionários da escola*”. Outros disseram que: “*minha educação primeiramente vem de casa, e depois na escola*”.

Na avaliação dos alunos da educação recebida na escola, os principais pontos negativos foram:

- a falta de interesse e vontade dos professores em ensinar e dos alunos em aprender, no sentido de os professores, apesar de boas exposições da matéria, não engendrarem um processo ativo e interativo do conhecimento,
- pouco investimento por parte da sociedade e do Estado na educação,
- falta de confiança que a sociedade e os professores têm na capacidade dos alunos,
- o ensino-aprendizado não é “puchado”, o desempenho é pouco e a qualidade do ensino é baixa.

Os principais elogios foram:

- a boa qualidade das aulas expostas dos professores,
- boa sociabilização na escola,
- os professores passam confiança para os alunos, administram bem as aulas, e explicam bem o conteúdo,
- a escola abre espaço para diversas oportunidades de aprendizagem,
- a escola está compatível com as necessidades humanas.

Do total dos pesquisados 44,70% consideraram o ensino-aprendizado bom, 46,92% regular, e 8,38% ruim. Isso é verificado nas falas dos alunos como, por exemplo, “*a educação é boa, os professores sabem ensinar muito bem, explicam, e são muito educados*”.

Educada para os pesquisados é uma pessoa que é disciplinada, com bom caráter, que respeita o outrem, prestativa, humilde, gentil, se relaciona bem, não discrimina o outrem, bem humorada, sabe conversar bem, escuta o outro, se comporta bem, bem ajustada na sociedade, tem bom patrimônio cultural, sincera, coopera com os demais membros da sociedade, não agride o próximo, é bondosa, faz o bem, tem bom prestígio social, é extrovertida, com bons modos, é simpática, diz “bom dia”, “obrigado”, “por favor”, é carinhosa, tem limites, tem formalidades necessárias, conversa e dialoga bem, conserva o patrimônio social, respeita a opinião do outro, fala com o tom de voz baixo, convive bem, é amorosa, atenciosa, está bem informada sobre seus direitos e obrigações, tem compaixão, não maltrata o próximo, é um

profissional bem formado, pede licença e desculpas quanto preciso for, é compreensiva, respeita os mais velhos, vence na vida e conclui o curso superior, geralmente é de classe elevada, acorda sempre de bom humor, sabe agir, é um bom cidadão, não se exalta, não brinca com o sentimento alheio, conversa com lógica e só o que é bom, se comporta sempre bem, aprende o bem, tem objetividade, elogia o outrem, ajuda as pessoas, é bem instruído, ensinado, e aplicado, é “filho de Deus”, lê livros, tem valores, é civilizada, aprofunda nos estudos, julga com sabedoria, tem conhecimentos, é dedicada à família, sabe ensinar, é sorridente, não grita, é honesta, é de bem com a vida, bem informada, amável, calma e paciente, geralmente tem vários cursos, dá bom exemplo, é resguarda, compreende o ser humano, tem conhecimento institucional, é harmoniosa, conquistadora, inteligente, não briga, é um bom profissional, se dedicada, quer sempre aprender, tem boa postura, é útil, tem personalidade própria, é alegre, além de educada sabe educar, não é ignorante, não fala palavrão, pensa antes de falar e agir, está sempre atualizada, é esclarecida, é comunicativa e consciente do que faz e fala, está sempre disposta e aberta para ajudar outra pessoa, é transparente, meiga e gentil, utiliza os modos de tratamento correto, é cidadã, busca sempre o aprendizado, é espontânea, fala e escreve bem o português, é sábia, tolerante, refinada, gosta da vida, é um agente transformador do meio, tem bom senso, se relaciona bem, coloca a profissão em prática, é digna, não diferencia entre o rico e o pobre, transmite paz, torna o próximo especial na convivência, obedece as regras da sociedade, tem criatividade, sabe distinguir o certo do errado, tem moral, é sensata e obediente, tem boa oratória, etc.

Na auto-avaliação dos pesquisados, 49,72% se consideram suficientemente educados; 23,46% se consideram em parte; e 26,82% não se consideram suficientemente educados. Isso é verificado quando os sujeitos respondem, por exemplo, que *“uma pessoa educada é ser sempre gentil, saber respeitar as pessoas e saber conversar muito bem”*.

Os pesquisados consideraram que educação é o procedimento que leva o ser humano a adquirir e ter as qualidades acima mencionadas, levando a competir bem no mercado de trabalho, não ser uma pessoa desprezível, ser mais humano, se respaldar nos princípios e

valores da sociedade. Isso é evidenciado quanto os sujeitos da pesquisa dizem que *“educação é uma ação ou efeito de educar-se”, “é viver em sociedade, social democrática”, “é a pessoa que dá lugar às pessoas indefesas no ônibus, é a pessoa que não fala palavrão, sabe conversar sem magoar as pessoas, é preciso que tenha o tom de voz baixo”*.

Para conseguir educar uma pessoa, os pesquisados disseram que é preciso professores e diretores de escolas bem preparados, competentes, capacitados, pacientes com os alunos, que saibam ensinar, passar o conhecimento, têm que ser experiente, os professores tem que ser educados para poderem saber educar os alunos, os professores têm que ser conhecedores das leis de Deus, confiar no aluno, estar-se sempre atualizando, ser determinado, disposto, estrategista, ter amor a profissão, boa bagagem de conhecimentos, dar bom exemplo na sociedade, saber trabalhar em equipe, ter boa didática, o professores tem que saber associar escola e igreja dentro da própria escola, fazer a união família-escola, ser intelectual e qualificado, ter consciência e tolerância com o aluno, saber fazer o diálogo professor-aluno, saber unir prática com a teoria, exigir disciplina, impor as regras, agir com emoção e razão, não desistir; a escola tem que ter boa estrutura física, montar uma igreja dentro da escola, dinheiro em caixa, investir no ser humano, contribuir para o equilíbrio familiar de todos os que convivem na escola, investir na parte física e intelectual dos integrantes da escola, ter projetos culturais, esportivos, se relacionar com a sociedade, adquirir equipamentos avançados e de tecnologia de ponta voltada ao ensino, transmitir o conhecimento com qualidade, disponibilizar livros atuais e tecnologia para os alunos, investir na infra-estrutura, buscar a excelência do saber, rigidez com os alunos, impor a obediência às regras da escola.

Para muitos, a boa educação do aluno depende da humildade por parte dele e de ser bem acolhido pela sociedade.

Alguns disseram que sempre precisam ser complementados pela educação, porque sempre lhes faltaria algo em qualidade essencial e imprescindível da pessoa educada. As possibilidades de poderem vir a se tornarem e considerarem educados são de 84,35%, contra de 15,65% que acham de não ser possível vir a se tornarem e considerarem educados. Isso é

evidenciado quando os sujeitos da pesquisa falam, por exemplo, *“é ser como uma família, uma sociedade, um povo com direitos e deveres, com padrões morais, é um investimento sempre a caminho do desenvolvimento”*.

Na avaliação em relação aos professores, os questionados consideram que 56,44 % são suficientemente educados; 25,69% são mais ou menos educados; e 17,87% não são suficientemente educados. Na avaliação que consideraram os professores educados, os alunos reafirmaram as características expostas acima de pessoas educadas aos professores. E, justificando, caracterizam os professores mal educados como estressados, que ofendem e humilham os alunos, descontam seus problemas pessoais nos alunos, são raivosos, não têm diálogo com os alunos, são desanimados, não procuram ter amizade com os alunos, enrolam no momento de dar as aulas, não cumprimentam os alunos ao adentrar na sala de aula, nem fora da sala de aula, são antipáticos, arrogantes e rudes, não são gentis, não respeitam os alunos, respondem mal aos alunos, são impacientes, não parecem pertencerem a uma elite intelectual, etc. Mas, 53,63 % consideram que os professores conseguem educar os alunos; 24,03 % acham que apenas parcialmente; e 22,34 % julgam que os professores não conseguem educar os alunos. Isso é evidenciado nos sujeitos com expressões, como por exemplo, *“nem todos são suficientemente educados e profissionais ao ponto de nos dar uma boa educação”*.

Dos alunos mais envolvidos com o questionário 63,68 % consideram que a educação já recebida na escola foi boa; para 14,52 % só em parte; e para 21,80 % foi insuficiente. Mas, 32,40 % dos entrevistados disseram que a escola está conseguindo educar bem os alunos, 19,55 % disseram que está conseguindo em parte apenas, e 48,05 % atentaram para que a escola não estaria conseguindo educar os alunos.

Ao serem questionados sobre a escola em relação a si mesmos, 55,30 % dos alunos julgaram que a escola os educou; e 44,70 % que não os educou. Como justificativa para o fracasso da escola, disseram que todos os agentes envolvidos na escola não aproveitam o máximo possível da escassa estrutura da escola com o objetivo de educar os alunos. Por isso,

a família e a vida fora da escola está servindo mais para a educação do que a escola, ficando a própria escola apenas com a tarefa de complementar. Os que consideram que a educação recebida na escola não consegue educar o aluno disseram que esta apenas auxilia na educação do aluno e que a educação, na verdade, vem de casa, do berço, da vida em sociedade, sendo que o aluno está sempre sendo lapidado na escola da vida. Isso é afirmado através de frases como, por exemplo, esta: *“a educação não pode ser aprimorada apenas pela escola, pois ela é consequência e fruto de um bom desenvolvimento educacional em toda a sociedade.”*

Com relação ao volume de informação e de literatura para fins de educação, 73,19 % dos alunos pensam ser insuficiente, 26,81 % o consideram suficiente para uma boa educação. Como justificativa defendem: deve haver mais esforço por parte dos alunos e dos professores, pois o sucesso não depende só do conteúdo literário; a escola, de forma geral, não consegue acompanhar a ciência e nem as publicações de novos livros atualizados e de ponta; os alunos apenas ficam decorando o conteúdo, sem preocupar-se com a boa compreensão e assimilação; os alunos não participam diretamente e assiduamente do ensino-aprendizado.

Em relação ao conteúdo das disciplinas escolares 65,36 % dos alunos consideram que a educação depende do conteúdo e 34,63 % disseram que não depende apenas do conteúdo, levando em conta que a educação é mais que conteúdo escolar. Isso é evidenciado quando os sujeitos da pesquisa dizem, por exemplo, *“sim, há informações o suficiente para o bom desenvolvimento do aprendizado”*, *“falta uma maneira de compreender e assimilar melhor as informações”* e *“a vida exige mais do que aquilo que está nos conteúdos escolares.”*

Os questionados consideram que a escola está procurando servir principalmente para participar da educação do aluno, informar, preparar para a vida, incluir os alunos na sociedade, ensinar a conviver em sociedade, capacitar para adquirir uma profissão, instruir, abrir as portas para quando surgir uma oportunidade, e formação dos alunos. Os alunos não souberam exprimir uma mudança no sentido da existência da escola, reafirmando que a escola deve servir para o que já está servindo. Isso é evidenciado ao dizerem que: *“para concluir o segundo grau e adquirir conhecimento do nosso dia-a-dia”*, *“para mudar de grau”*, *“para*

ter uma boa educação”, “a escola é uma referência educacional necessária, apesar das dificuldades que os professores e alunos encontram para passar ou obter a educação”.

A maioria dos questionados dissera que fora e está sendo educada para o mercado de trabalho, e para ser alguém na vida. Isso é evidenciado por frases como: *“para ser um grande profissional, ser um ser humano correto, respeitando os mais velhos, capaz de entender e desenvolver o meu papel na sociedade”*. 84,91 % disseram que o ser humano é aperfeiçoado pela educação; enquanto 15,08 % julgaram que o ser humano não é aperfeiçoado pela educação. E, 75,98 % dos entrevistados consideraram que a escola obteve sucesso na educação dos alunos; 24,02 % levaram em conta que a escola fracassou na tentativa de educar os alunos. Isso é evidenciada quanto os sujeitos dizem, por exemplo, que *“sim, a educação é a base que todos os seres humanos precisam, é a educação o desenvolvimento das potencialidades do indivíduo”*, ou *“a escola não é suficiente para a preparação da vida.”*

Em relação à educação da sociedade de forma geral, para os questionados 64,80% acham que a escola educou a sociedade; e 35,20 % consideraram que a escola não educou a sociedade. Para os entrevistados, o que mais colaborou e colabora para a educação da sociedade é a família, seguido da política, depois da religião, e por último a escola. Consideram ainda que a escola deva preparar o aluno mais para o mercado de trabalho, poder melhorar a vida financeira, escolher melhor o que vai ser no futuro, e conseguir ser bem sucedido na profissão. Isso é evidenciado quando dizem *“sim, porque sem a educação não somos nada, e a escola nos ajudou”*; *“não considero que a escola foi, ou seja, capaz de educar, não depende totalmente da responsabilidade educacional da escola, e sim dos pais em casa”*.

Com relação ao método ou sistema de ensino-aprendizado 62,01 % disseram que a escola não aprisiona o aluno a um método ou sistema; e 37,98 % opinaram que sim, a escola aprisiona o aluno a um método ou sistema de ensino-aprendizado. As justificativas apresentadas foram que o método e o sistema não estão sendo o mais relevante para o ensino-aprendizado porque eles são só o meio, sendo que o princípio determinante é a

responsabilidade do professor e do aluno, que deve ser assumida para a obtenção do sucesso, que o professor e o aluno devem saber o que fazer e pô-lo em prática, e que por isso o problema não está no sistema nem no método, que são bons. Disseram, no entanto, que o método e o sistema estão arcaicos, caminham sempre de forma costumeira, são ultrapassados, que o aluno fica muito tempo na escola em relação ao que consegue aprender, os dias são repetitivos, o aluno é levado a decorar, a escola não consegue captar a atenção e o interesse do aluno por inteiro, está enjoativo, decadente, que a escola não é criativa, mas sim injusta. Ao inverter a posição e o sentido da questão do questionário, 55,86% dos entrevistados disseram que o método e o sistema de ensino-aprendizado devem mudar; e 44,14 % querem que deve continuar como está. Isso é evidenciado quando dizem *“não deve continuar”, “mudar um pouco é necessário”, “o principal é o compromisso e a responsabilidade dos professores e dos alunos”*.

Grande parte dos entrevistados disse que o humanismo é a valorização do ser humano, ele dá ao homem uma determinação e um sentido na vida, torna a pessoa autônoma, humilde e compreensiva, afirma valores e idéias necessárias para o homem, é uma forma de melhorar as condições de vida do homem, tem o objetivo de fazer o ser humano “ser humano” ao invés de “desumano”, e faz com que o homem ajude o próprio homem, apesar de suas linhas ateistas, materialistas. Isso é evidenciado em expressões como estas, por exemplo: *“acredito ter muitos significados e benefícios, uma vez que defende princípios básicos, como direito social, político, científico e ético”*.

Dos entrevistados 55,86% consideram a sociedade humanizada; 44,14%, desumana. Isso é expresso assim,, por exemplo: *“a sociedade é sim humanista (humanitária), somos um povo piedoso, caridoso, mas infelizmente vivemos num país com muita desigualdade social, onde os responsáveis da maior parte das desumanidades são os nossos próprios governantes”*. Assim, 82,68 % consideram que a educação recebida na escola é humanista, para 17,32 %, no entanto, ela não é considerada humanista. Isso é revelado com as falas dos alunos, como por exemplo: *“é humanista sim, a escola mostra a realidade da vida, da vivência, que cada um tem, ensina a ver os direitos que cada cidadão tem.”* Na formação

escolar em geral, 86,60% dos entrevistados a consideram humanista e 13,40 % não a consideram humanista. Dos entrevistados, 91,62 % acham que os professores da rede escolar são humanistas, 8,38 % não os consideram humanistas. Isso é evidenciado quando os sujeitos dizem, por exemplo, “*sim, porque com ela aprendemos a ser intelectuais.*”.

Dos entrevistados, 93,86 % se consideram a favor do humanismo; 6,14 % não são a favor do humanismo. Isso fica evidenciado quando os sujeitos dizem, por exemplo: “*sim, porque somos muitos favoráveis à intelectualidade*”. Para 82,69 % dos entrevistados o humanismo já está incrementado na sociedade; e 17,31 % não o consideram incrementado na sociedade. Isso é verificado nas falas que dizem, por exemplo: “*sim, pois as pessoas têm consideração umas com as outras.*”

A maioria dos entrevistados considera o humanismo possível de realização via educação escolar. Ficando 93,86 % dos que o consideram possível; e 6,14 % dos que não o consideram possível via educação escolar. Isso se pode deduzir de expressões, como por exemplo: “*é porque ainda tem tempo, pois as crianças estão ainda aprendendo e formando as suas personalidades.*” Os que consideram o humanismo viável como contribuição para a educação escolar são 92,73 % dos entrevistados; e 7,27 % não o consideram assim. Argumentos como o seguinte, permitem a conclusão da viabilidade: “*sim, porque ajuda as pessoas serem mais humano, não só na escola, mas no seu dia-a-dia*”.

A contribuição humanista para a educação por 90,50 % dos alunos é considerada importante e útil; 9,50 % julgam que não contribui para educar o aluno. As justificativas são que o humanismo é necessário para sermos mais humanos, é fundamental para a educação do ser humano na escola, na família e na sociedade, que na verdade já estamos vivendo na égide do humanismo, pois ele já está em sintonia com a educação que recebemos, ele é necessário para a convivência em sociedade porque procura o entendimento entre os homens, forma bem o caráter do ser humano, e educa. Complementam ainda dizendo que, para isso, é necessário investir nas crianças, decidir exaustivamente pelo humanismo, resgatar os clássicos, e não deixar a questão da educação humanista só nas mãos dos teóricos. Isso é evidenciado nas

falas dos sujeitos por meio de argumentos como: *“sim, a educação humanista é a tradição racional, literalmente é uma afeição pela humanidade em teoria política, científica, cristã, de fé, com visão centrada na necessidade de educação do ser humano”*.

Por último, quero expressar que numa determinada questão do questionário, os alunos responderam e consideraram como sendo mais importante para eles, primeiramente a família, depois os estudos, seguido do fator trabalho.

Agora surge a necessidade de, como conclusão dessa parte, remeter-se com a presente análise de dados ao referencial teórico, já que é este que trata do próprio humanismo e da educação humanista e, na comparação com os dados da pesquisa, permite uma visão da contribuição, ou não, do humanismo na educação dos alunos pesquisados. Não querendo ser repetitivo, deixo esta iniciativa para o leitor que, com isso, vai criar sua própria opinião, pois, a pesquisa realizada por mim é muito relativa e permite diversas interpretações. Lendo mais nas entrelinhas do que nas palavras nem sempre adequadamente usadas pelos jovens, creio que ela reflete o que se buscou saber, seja através de manifestações do pensamento por meio da palavra, seja pelas omissões e insuficiências.

Sem dispensar o que acabo de sugerir, faço então as minhas considerações finais.

5- CONSIDERAÇÕES FINAIS

Considerando as relações da nossa sociedade e levando em conta a luta pelo estabelecimento da educação das massas, do progresso cultural e tecnológico, vejo que está difícil visualizar claramente o humanismo na prática.

Os alunos demonstraram que assimilaram e compreenderam, pelo menos parcial e humildemente, as idéias humanistas. Mas a sociedade de forma geral não consegue pôr o humanismo em prática, demonstrando um abismo entre o *dever-ser* e o *saber-fazer* de forma mais homogênea, ou seja, manifestando a dificuldade da educação das massas em conseguir atingir na prática uma homeostase social em nível do humanismo teórico. No imaginário coletivo da sociedade existe uma idéia de humanismo, porém dissociada de uma vivência na relação cotidiana das pessoas.

Por isso, a doutrina humanista é muito mais um estado de espírito, do que uma prática transformadora da humanidade, dependendo, sobretudo, da vontade momentânea e individual. Até mesmo um *imperativo categórico* não passa de um mero *saber ser* e *dever-ser* separados

do *saber como fazer*. Assim, a prática está longe da vontade de *fazer* e do *saber ser*.

A presente pesquisa demonstrou, pelo menos um pouco, que, se não houver compatibilidade entre *saber ser* e *saber fazer*, e se não tiver vontade de *ser* e *fazer*, o humanismo fica mais na teoria do que na vida da humanidade. Nem mesmo uma lei, sem a devida educação, estaria conseguindo estabelecer um humanismo prático e eficiente em meio à sociedade, ou seja, de modo que o agir humano seja sempre orientado e habilitado em conjunto com o saber ser humano de forma positiva.

Isso demonstra a necessidade de realizar ainda mais pesquisas e maiores aprofundamentos do humanismo. Para considerar o atual movimento humanista como meta-humanismo que pode levar a um mega-humanismo bem sucedido, necessita-se iniciativas de forças unidas, científicas, filosóficas e políticas, nacionais e transnacionais, ligadas e voltadas a tornar o tradicional ensino, de fato, educação, no sentido de formação humana, que possa instigar em nossas crianças e jovens o desenvolvimento de todas as habilidades necessárias para fazer da teoria uma prática real da vida do homem social, com efeitos mais profundos e abrangentes daquilo que chamamos de *humanidade*, competência plena das qualidades da espécie humana, sobretudo a de *alargar o EU de cada um ao todo dos seres humanos*, de passar dos horizontes pessoais aos transpessoais.

O homem objeto é importante porque ele é o *atleta de Estado* que se conduzirá ao eventual homem sujeito. O homem sujeito surgirá no momento em que a homeostase social será mais real na vida humana. A homeostase social se dará em várias pequenas esferas ou em uma grande esfera humana, em que a arte de se pertencerem será conquistada e mantida com a forte convivência entre os iguais que poderá ser proporcionada e fortificada via educação.

A educação para o pensar tem a finalidade de propiciar através de *um processo educativo integral, em direção à educação formativa e plena, de uma educação que desenvolve as habilidades do raciocínio e do metaraciocínio, coletivo e interativo, para*

propiciar e instigar o autodesenvolvimento do potencial dentro do aluno, sistematizador do desenvolvimento das habilidades cognitivo-criativas e sócio-afetivas, num processo ativo e participante da produção do conhecimento contextualizado, individual e coletivo, que busca avançar ao metaraciocínio, partindo das experiências vividas pelos alunos, um homem que consegue conviver colocando em prática o agir competente, via da autonomia do pensar e agir.

O que está em jogo é o humanismo e não o homem. Dentro do tema humanismo verifíco também a questão da sociedade individual e tecnológica.

Essa dissertação é apenas mais um escrito, que busca contribuir um pouco para o melhoramento da educação do homem; contribuir com a busca de uma melhor formação humana, com educação de qualidade e social. Esse desafio que apresentei pode ser para educar tanto na perspectiva humanista ou numa perspectiva pós-humanista. Parece contraditório, mas é proposital que eu demonstro o humanismo fora do alcance do homem e ao mesmo tempo vislumbro, através do próprio humanismo, a sua ultrapassagem, ou a sua grandiosidade, a fim de suplantar a crise do próprio humanismo. Pela crítica que eu faço ao humanismo não quer dizer que sou contra o humanismo, apenas quero também levá-lo a reflexão, para numa grande comunidade de pensamento participar do caminho que conduzirá a decisão. A decisão não cabe a mim, principalmente nessa simples dissertação, pois seria demasiadamente precipitado. Ou, parafraseando Peter Sloterdijk⁴⁵, ao se referir a Jean Paul, essa dissertação é também apenas mais uma carta dirigida a amigos, apenas mais longa. Não há mal algum em enviar cartas a amigos, desde que os remetentes estejam interessados e se preocupem com o conteúdo delas, e que as cartas sejam feitas com boas intenções. Esta eu assim garanto, honestamente, e espero o interesse e a preocupação por parte dos amigos e destinatários.

A tarefa de escrever sobre filosofia e ciência ao mesmo tempo, bem como sobre filosofia dentro da ciência, e fazer ciência utilizando aspectos filosóficos não é fácil para mim.

45 SLOTERDIJK, 1999, 7.

Em *Carta sobre o Humanismo*, Heidegger já dizia, e faço das palavras dele as minhas, que:

a filosofia está constantemente na contingência de justificar a sua existência em face das “Ciências”. Posso ver que...a filosofia é perseguida pelo temor de perder em prestígio e importância, se não for ciência. Então, ...o não ser ciência é considerado uma deficiência que é identificada com a falta de cientificidade. Mas, ...existe uma tentativa de reação, visando salvar também o pensar, dando-lhe uma autonomia em face do agir e operar⁴⁶.

Por isso, as vezes, eu me exacerbo, eu me ausento, ou me omito, ou não aprofundo muito em determinados pontos, enquanto que noutros sim. Mas é por uma questão de limitação e necessidade pessoal. Os estudiosos de correntes de pensamento como essa sobre o humanismo, devem saber por que e do que eu estou falando; enquanto outros, eles podem saber ou não. Por outro lado, os pensadores da comunidade científica geralmente sabem que reconhecer limitações e necessidades intelectuais, dentro da feitura da ciência, como as aos quais me refiro, não se caracteriza em possíveis falhas, pois é inerente a perpetuação científica. Isso tem que ser levado em conta.

As questões da presente dissertação, às vezes em forma de reflexão e problematização, significam para mim pesos na balança a ponderar a relevância do eventual avanço do humanismo a um super-humanismo ou mega-humanismo; as questões se este será ou não um humanismo exarcebado; se ele será o humanismo que dará certo; se consegue superar a animalidade do homem; e se o humanismo está ou não em crise, pertencem ainda ao meta-humanismo, pois tratam de algo ainda a ser alcançado e daquilo que se torna necessário para isso.

O tema da presente dissertação está inserido na própria questão da pesquisa: se devemos continuar confiando na educação humanista, se por via dela os educadores conseguem educar, ou se conseguiram educar o homem de forma suficientemente razoável;

46 HEIDEGGER, 1991, 2.

para vislumbrar uma perspectiva de educação humanista mais eficiente e de acordo com as necessidades humanas do nosso tempo. Aproveito para dizer que essa questão deve ser decidida por uma grande comunidade de pesquisadores, estudiosos, cientistas, filósofos, etc. juntos, após um grande estudo, debate, exaurindo o máximo possível a questão e os conceitos que a sustentam, e os subjacentes que a permeiam e a cerca.

Talvez o pós-humanismo, o meta-humanismo, já se evidencie de qualidade além da do velho humanismo caracterizado por alfabeto, palavras, linguagem, literatura, números, livros, e boas leituras, em fim, maior, acima disso, mais profundo, e mais do que a humanidade de hoje está fazendo, algo que há de ser atingido ainda pela humanidade como um todo. Seu processo de construção, já iniciado, ainda não garante o sucesso desta construção, cujo projeto, embora já suficientemente traçado, ainda tem *status* de utopia. Falta também numerosa *mão de obra* para a sua realização. Assim, tomo coragem de estimular pesquisadores interessados para entrar nesta fila de gente que procura descobrir formas e meios que ajudem cientificamente à humanidade e ao planeta Terra como um todo.

Uma intenção desta dissertação também é instigar a reflexão e mostrar a importância do humanismo para a humanidade em vista ao futuro que deve ser planejado e orientado. Apesar do imediatismo contemporâneo da maioria, há preocupação com o futuro por parte de muitos pensadores sábios e competentes, com alertas, prospecções e propostas inteligentes e relevantes. Estes integram o movimento que chamei de *meta-humanismo*

Termino com outra intenção, a de provocar a atenção, o interesse, a competência e a boa vontade dos educadores, professores, pais, crianças e jovens, para intensificar sua auto-educação permanente e suas ações educativas para com seus semelhantes, no sentido de avançar rumo ao mega-humanismo.

6- **BIBLIOGRAFIA.**

6.1 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS CITADAS.

BÜTTNER, Peter. Mutação no Educar: uma questão de sobrevivência e da globaliza o de vida plena – o óbvio não compreendido. Cuiabá: EdUFMT, 1999.

BÜTTNER, Peter. Forma o Humana. Cuiabá: UFMT/Texto Didático, 2002.

CASSIRER, E. Antropologia filosófica. São Paulo: Ed. Mestre Já, 1976.

Declara o do Fórum regional Europeu do Partido Humanista. Disponível em http://www.ph.org.br/notícias.asp?cod_noticia=54. Acesso em: 20.mai.2007.

CICERO, Marco Túlio. Da República. São Paulo: Ed. Escala, 2006.

DUARTE, Miguel. Breve Introdu o   História do Humanismo Secular. Disponível em: <http://portugal.humanists.net/história-humanismo-secular.html>. Acesso em: 03.mai.2007.

- DUARTE, Miguel. Princípios Básicos do Humanismo Secular. Uma Filosofia para Ateus e Agnósticos. Disponível em: <http://portugal.humanists.net/pricipios-humanismo.secular.html>. Acesso em 03.mai.2007.
- HEIDEGGER, Martins. Carta sobre o humanismo. São Paulo: Ed. Moraes Ltda. 1991.
- HOUAISS. Dicionário eletrônico Houaiss da língua portuguesa. Versão 1.0 – Dez. 2001. Ed. Objetiva Ltda. – 2001.
- In*, HUME, David. Tratado da Natureza Humana. Oxford: Ed. Oxford University Press. 1888.
- KURTZ, Paul. Declaração Humanista Secular. Disponível em: <http://portugal.humanists.net/declaração-humanista-secular.html>. Acesso em 3/mai/2007.
- LIPMAN, M. A Filosofia vai a Escola. São Paulo: Ed. Sammus, 1990.
- LÖWISCH, Dieter-Jürgen. Kompetentes Handeln. Darmstadt: WBG, 2000.
- MELLO, Simone de. (Reportagem). Sloterdijk denuncia democratização epidêmica. Cultura: 23/mar/2005. Acessado em <http://www.dw-world.de/dw/0,2142,607,00.html> Acesso em 20.set.2006.
- SLOTERDIJK, Peter. Regras para o parque humano. São Paulo: Estação Liberdade. 2000.
- SLOTERDIJK, Peter. No mesmo barco. São Paulo: Estação Liberdade. 1999.
- STEVENS, Fritz, e outros. O que é humanismo secular? A sua relação com o Ateísmo e Agnosticismo. Disponível em: http://www.dantas.com/ateismo/def_hs.htm. Acesso em 3/mai/2007.

6.2 REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS CONSULTADAS.

- ABBAGNANO, Nicola. Dicionário de Filosofia. 4ª Ed. São Paulo: Ed. Martins Fontes. 2000.
- Carta Internacional dos Direitos Humanos – Declaração Universal dos Direitos do Homem. Gabinete de Documentação e Direito Comparado de Portugal. Disponível em <http://www.gddc.pt/default.asp>. Acesso em 3.mai.2007
- CEMBRANELLI, Fernando. Um projeto de humanização: para que, para quem? Do Instituto a Casa. Acesso em <http://www.portalhumaniza.org.br/ph>. Acesso em 29.set.2006.
- COSTA, Antônio Luiz Coelho Monteiro da. A Condição trans-humana. Filosofia. Disponível em www.antonioluizcosta.sites.uol.com.br/index.htm. Acesso em 30.jan.2007.

CULTURA. Autor anônimo. O não simbólico de Sloterdijk. Cultura 26.09.2003. Disponível em Cultura Deutsche Welle:

http://www.dw_world.de/popups/popup_sendcontent/o,,643666,00.html. Acesso em 20.set.2006.

Exercícios: inspirar, expirar e pirar (site). No mesmo barco; Declínio dos Impérios (10 e 11/jan.2006). Disponível em <http://nebaridi.wordpress.com/>

Enciclopédia on-line. A espécie Homo. Disponível em <http://enciclopedia.tiosam.com/enciclopedia>. Acesso em 28.jan.2007.

FOLSCHEID, Dominique. Metodologia Filosófica. São Paulo: Martins Fontes. 1999.

HÖLDERLIN, Friedrich. Poemas. Trad. Paulo Quintela. Lisboa: Ed. Relógio D'Água. 1991.

FONSECA, Ana Carolina da Costa e. Desde que não somos mais trágicos: Nietzsche, Crítico da educação moral e imoralista. Morpheus: revista eletrônica em Ciências Humanas – Conhecimento e Sociedade. Disponível em <http://www.unirio.br/morpheusonline/index.htm>. Acesso em 07.abr.2007.

INDAP – biblioteca virtual. Historia: evolução do homem. Disponível em www.superzap.com/biblioteca/indap.php?cat=historia&page2=evolucaodohomem#. Acesso em 28.jan.2007.

JACARANDA, Rodolfo. Programação gênica em seres humano: A crise do humanismo e a morte do homem em Michel Foucault. Da PUCCAMP. Em [www.unir.br/~albertolinscaldas/zona de mpectosloterdijk.htm](http://www.unir.br/~albertolinscaldas/zona_de_mpectosloterdijk.htm). Acesso em 28.jan.2007.

JACARANDA, Rodolfo. A técnica moderna e o fim da metafísica. Arte e liberdade na existência em Martin Heidegger. Disponível em www.unir.br/~albertolinscaldas/fimdametafisica.htm. Acesso em 28.jan.2007.

LOPARIC, Zeljko. Sloterdijk, Peter 2001: Nicht gerettet. Versuche nach Heidegger. Frankfurt/M, Suhrkamp. (Resenha). Centre for logic, Epistemology and the History of Science. Disponível em <http://www.cle.unicamp.br/heidegger-e-prints/index.html>. Acesso em 3.ago.2006.

MARQUES, José Oscar de Almeida. Sobre as regras para o parque humano de Peter Sloterdijk. Publicado em Natureza Humana. Revista Internacional de Filosofia e práticas

Psicoterápicas. São Paulo (PUC), V. IV, n. 2, 2002, p. 363-381. Disponível em <http://www.unicamp.br/~jmarque/pesq/parque.htm>.

MARTINS, Rodrigo Moreira; Dürmaier, Ana Thereza (resenha-Usina de Letras). Regras para o parque humano. Peter Sloterdijk. 31/dez/2004. Disponível em www.usinadeletras.com.br/main.phtml. Acesso 20.set.2006.

MIRANDA, José A. Bragança de. O design como problema. Disponível em www.interact.com.pt/interact10/ensaio/ensaio3/html. Acesso em 20.set.2006.

MONFERRAN, Jean-Paul. Como pensar uma esquerda que rechace o ressentimento? Yann Moulier, Toni Negri y Peter Sloterdijk. Paris. 13/abr/2000. Obtido via base de dados em 20.09.2006, em www.lainsignia-sloterdijk.htm.

MOREIRA, Daniel Augusto. Etapas de uma dissertação de mestrado. Revista FECAP-Administração on line, V. 2, n. 3, julho/agosto/setembro – 2001. Disponível em http://Fecap.br/adm_online/art23/dani3.htm. Acesso em 16. jul.2006.

MARQUES, José Oscar de Almeida. Sobre as Regras para o Parque Humano de Peter Sloterdijk. Publicado em Natureza Humana. Revista Internacional de Filosofia e Práticas Psicoterápicas. São Paulo, Vol. IV n. 2, 2002, p. 363-381. Disponível em: [http://www.unicamp.br/~jmarques/pesq/Sobre as regras para o parque humano pdf](http://www.unicamp.br/~jmarques/pesq/Sobre_as_regras_para_o_parque_humano_pdf).

MELLO, Simone de. (Reportagem). Europa & Mundo/ 10/mar/2003. Filósofos refletem sobre dualidade Ocidente x Oriente. Acesso em www.deutsche-welle.de/dw/0,2142,607,00.html. Acesso em 20.set.2006.

NIETZSCHE, Friedrich. Obras incompletas. 5ª Ed. São Paulo: Nova Cultural. 1987. (Coleção Os Pensadores).

OLIVEIRA, Silvio Luiz de. Tratado de Metodologia Científica. São Paulo: Pioneira Thomson Learning. 2004.

PLATÃO. Diálogos de Platão. O Político. 4ª Ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987. (Coleção Os Pensadores).

PONDÉ, Luiz Felipe. Da necessidade de um olhar oblíquo. FACOM – Revista da Faculdade de Comunicação da FAAP. Nº. 9. 2º Sem. De 2001. Acesso em www.faap.br/revista_faap/revista_facom/index.htm.

PONDÉ, Luiz Felipe. Cultura Genética: vertigem ontológica e dissolução do conceito de “natureza”. São Paulo em Perspectiva, V. 14, n. 3, São Paulo, jul/set./2000. Disponível em www.scielo.br/scielo.php/Ing.pt. Acesso em 28.set.2006.

Revista de biologia. Biologia pet – 0976. Australopithecus garhi: A New Species of Early Hominids from Ethiopia. Disponível em www.assis.unesp.br/~egalhard/artigoint.htm. Acesso 28.jan.2007.

Revista Época. Ciência e Tecnologia. Conheça outras espécies da família humana. 10.jul/2002. Acesso em www.epoca.com.br. Acesso em 28.jan.2007.

ROSA, Jorge Martins. Normas para o parque cyborg. Revista de Comunicação e Linguagem, n. extra, (“Cultura das Redes”), Lisboa, Relógio D'Água, 2001, pp. 115-124.

ROSETE, Isabel. Percursos de Heidegger pelo Humanismo. Site Consciencia.org. Disponível em <http://www.consciencia.org/filosofia>. Acesso em 28.set.2006.

SANTIN, Silvino. Corpo sob a proteção da bioética. Revista Digital – Buenos Aires -Ano 8 – n. 57 – Fev/2003. End. Elet.: <http://www.efdeportes.com/revistadigital> Acesso em 31.jan.2007.

Normas da ABNT – NBR 6023: Sugestões de Referências. ago. 2002

SCHILLING, Voltaire. Europa, o império do centro. Disponível em www.terra.com.br/voltaire/seculo/2005/06/06/000.htm. Acesso em 20.ago.2006.

SCHILLING, Voltaire. Nas tenazes da guerra fria. Disponível em www.terra.com.br/voltaire/seculo/2005/06/06/000.htm. Acesso em 20.ago.2006.

SEVERINO, Antônio Joaquim. Metodologia do trabalho Científico. São Paulo: Cortez. 2000.

SGARBI, Plínio. O humanismo e o futuro da humanidade. Publicado no recanto das letras em 29.03.2007. Disponível em <http://recantodasletras.uol.com.br/ensaios/> Acesso em 7.abr.2007.

SLOTERDIJK, Peter. O desprezo das massas. São Paulo: Estação Liberdade. 2002.

SLOTERDIJK, Peter. Se a Europa despertar. São Paulo: Estação Liberdade. 2002.

SLOTERDIJK, Peter. Mobilização copernicana e desarmamento ptolomaico. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro. 1992.

SLOTERDIJK, Peter. Esferas Vs. I e II. Madrid: Biblioteca de Ensayo Siruela. 2003.

TOSCANO, Fernando. Estudo da Política Cap. II. História: Platão e a ciência política.

Inteligência Política. 16. jan.2006. Disponível em

<http://www.portalbrasil.net/2006/politica/index.htm>. Acesso em 7.abr.2007.

VIVERET, Patrick. É hora de um novo humanismo. Traduz. por Marco Aurélio Weissheimer.

Disponível em www.dhnet.org.br/w3/fsmrn/index.html. Acesso em 20.set.2006.

VIVERET, Patrick. A refundação do humanismo. Rev. Margem, São Paulo, nº. 17, pg. 21-30, jun/2003.

Wolkipédia, A enciclopédia livre. Australopithecus. Disponível em

www.pt.wikipedia.org/wiki/australopithecus#evolucaohumana.htm. Acesso em 28.jan.2007.

Wolkipédia, A enciclopédia livre. Emmanuel Lévinas. Biografia, pensamento, fragmentos,

obras. Disponível em <http://pt.wikipedia.org/wiki/Portal:Filosofia>. Acesso em 28.jan.2007.

ANEXO

O questionário abaixo é o que foi utilizado na coleta de dados da pesquisa.

ESCOLA ESTADUAL NEWTON ALFREDO DE AGUIAR (ESTADO DE MT).

Pesquisa feita junto ao PPGE-UFMT.

O presente questionário visa colher dados para uma pesquisa feita pelo Prof. Tadeu de Jesus Souza Pinto, para fins da sua dissertação de mestrado no PPGE da UFMT. O questionado autoriza o pesquisador utilizar as respostas ao presente questionário para fins da coleta de dados da pesquisa. A administração da escola autorizou e sabe que o presente questionário está sendo feito com todos os alunos da escola no período noturno. Suas respostas serão apenas para fins da pesquisa, ficando na posse apenas do Prof. Tadeu, que não mencionará seu nome sem prévia autorização, resguardando o sigilo do nome de quem responder, onde sua resposta apenas comporá os dados gerais que a pesquisa necessita.

ALUNO(a):

SÉRIE:

TURMA:

Leia com atenção todas as perguntas antes de iniciar a responder este questionário.

Questões que aparecer “Responda”, responder com sim ou não antes do comentário.

1) Você considera que recebeu educação na escola? Responda e Justifique.

2) Como você avalia a educação que recebeu e recebe na(s) escola(s) que estuda(ou)? Responda.

Por quê?

3) Você estudou sempre em escola estatal pública? Responda.

Em qual escola privada você estudou e em quais séries? Mencione.

4) O que é uma pessoa educada para você? Justifique.

5) Você se considera suficientemente educado(a), ou você não se considera ainda educado? Responda, e qualquer que seja a resposta, diga por quê?

O que é educação para você? Argumente.

6) Para você, o que é preciso para educar uma pessoa (aluno)? Argumente.

7) A escola está conseguindo educar o aluno? Responda e Justifique.

Se faltar, o que falta para a escola conseguir educar o aluno? Justifique.

8) O que é preciso para uma pessoa ser considerada educada? Justifique.

Para se considerar educado depende de quê?

É possível se considerar educado (responda)? Quando é que uma pessoa pode se considerar educado (a)? Argumente.

9) Você considera que seus professores são suficientemente educados, ou não são educados (Responda)? Diga por que, justificando.

10) A educação que você recebeu na escola educa (Responda)? Por quê?

Seus professores conseguem educar (Responda)? Por quê?

11) Acúmulo de informação das disciplinas na escola para o aluno é suficiente para educar (Responda)? Por quê?

12) Para você, o que falta para a escola conseguir educar o aluno(a), caso ainda falte alguma coisa? Argumente.

13) Para uma pessoa ser considerada educada depende de quê? Argumente.

Em que te baseias para eventualmente dizer que houve educação para tu na escola? Justifique.

14) Para que está servindo a escola? Justifique.

15) Para que deve servir a escola? Justifique.

16) A educação recebida na escola é suficiente para educar, ou precisa de melhoras (Responda)? Por que e quais melhorias tu sugeririas, caso não seja suficiente?

17) Você considera que a escola te educou? Justifique.

O que te educou? Argumente.

Para o que você foi educado (a) na escola? Justifique.

A escola, em geral, educou a sociedade em que vives (Responda)? Justifique.

18) Você acha que a escola aprisiona o aluno em um método ou sistema de ensino/aprendizado (Responda)? Se sim, como você vê e avalia esse método ou sistema? Por quê?

19) Você acha que esse método ou sistema (acima) deve continuar ou deve mudar? Por quê? Que sugestão você dá?

20) O ser humano é aperfeiçoado pela educação (Responda)? Justifique.

21) A educação depende do conteúdo que os professores repassam para os alunos (Responda)? Ou de mais o quê? Justifique.

22) A Sociedade em que você vive é humana ou desumana? Por quê?

De acordo com a resposta acima, a educação escolar contribuiu para o resultado positivo ou negativo na formação das pessoas? Por quê?

23) A educação que recebestes e recebe na escola é humanista (Responda)? Por quê?

24) Seus professores são humanistas (Responda)? Por quê?

25) A sua formação escolar é humanista (Responda)? Por quê?

26) Você é a favor do humanismo (Responda)? Por quê?

27) O que é humanismo para você?

28) O humanismo é possível via educação escolar (Responda)? Por quê?

O humanismo é viável em termos de educação (Responda)? Por quê?

A educação humanista educa (responda)? Justifique.

29) Qual é, ou quais são as maiores dificuldades para educar e ser educado na escola? Justifique.

30) A responsabilidade do sucesso da educação via escola depende só do professor, ou de mais o quê, ou quem? Justifique.

31) Se consideres que sejam necessário, quais tipos de mudanças você acha importante e quer que aconteça na escola para melhoria da educação?

32) Você acha que a educação humanista já foi ou deve ser incrementada na escola (Responda)? Por quê?

33) Todas as disciplinas contribuíram na mesma medida para a sua educação (Responda)? Se não, qual disciplina contribuiu mais para a sua educação? Por quê?

34) Avalie a educação que você recebeu na escola? Argumente.

35) Coloque pelo grau, de 1 a 5, o que mais colaborou para a sua educação (esquerdo). E no direito, como você gostaria que fosse.

<input type="checkbox"/> família	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> escola	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> religião	<input type="checkbox"/>
<input type="checkbox"/> política	<input type="checkbox"/>

() outros (diga o que) _____ ()

36) De uma maneira geral, pela sua experiência, você acha que a escola fracassou ou obteve sucesso na educação dos alunos? Justifique.

37) A escola te preparou mais para o quê? Justifique.

38) A escola deve preparar o aluno para o quê? Justifique.

39) Atualmente, para você que ainda é estudante, o que está sendo mais importante (marque um "X" no item que escolher):

() estudos

() trabalho

() família

() diversão

() outros (diga o quê) _____.

Livros Grátis

(<http://www.livrosgratis.com.br>)

Milhares de Livros para Download:

[Baixar livros de Administração](#)

[Baixar livros de Agronomia](#)

[Baixar livros de Arquitetura](#)

[Baixar livros de Artes](#)

[Baixar livros de Astronomia](#)

[Baixar livros de Biologia Geral](#)

[Baixar livros de Ciência da Computação](#)

[Baixar livros de Ciência da Informação](#)

[Baixar livros de Ciência Política](#)

[Baixar livros de Ciências da Saúde](#)

[Baixar livros de Comunicação](#)

[Baixar livros do Conselho Nacional de Educação - CNE](#)

[Baixar livros de Defesa civil](#)

[Baixar livros de Direito](#)

[Baixar livros de Direitos humanos](#)

[Baixar livros de Economia](#)

[Baixar livros de Economia Doméstica](#)

[Baixar livros de Educação](#)

[Baixar livros de Educação - Trânsito](#)

[Baixar livros de Educação Física](#)

[Baixar livros de Engenharia Aeroespacial](#)

[Baixar livros de Farmácia](#)

[Baixar livros de Filosofia](#)

[Baixar livros de Física](#)

[Baixar livros de Geociências](#)

[Baixar livros de Geografia](#)

[Baixar livros de História](#)

[Baixar livros de Línguas](#)

[Baixar livros de Literatura](#)
[Baixar livros de Literatura de Cordel](#)
[Baixar livros de Literatura Infantil](#)
[Baixar livros de Matemática](#)
[Baixar livros de Medicina](#)
[Baixar livros de Medicina Veterinária](#)
[Baixar livros de Meio Ambiente](#)
[Baixar livros de Meteorologia](#)
[Baixar Monografias e TCC](#)
[Baixar livros Multidisciplinar](#)
[Baixar livros de Música](#)
[Baixar livros de Psicologia](#)
[Baixar livros de Química](#)
[Baixar livros de Saúde Coletiva](#)
[Baixar livros de Serviço Social](#)
[Baixar livros de Sociologia](#)
[Baixar livros de Teologia](#)
[Baixar livros de Trabalho](#)
[Baixar livros de Turismo](#)