

**EDUCAÇÃO, CULTURA E CIDADANIA**  
**NODARI, Paulo César – UCS**  
**GT-17: Filosofia da Educação**

Falar em educação significa falar do homem e de seu ambiente vital enquanto presença para si mesmo, presença no mundo e presença com os outros. Toda teoria da educação pressupõe uma determinada concepção de homem e de sociedade. À luz dessa compreensão, explicitaremos, em primeiro lugar, alguns aspectos sobre a compreensão de homem, para, em seguida, possibilitar a sistematização de alguns pontos imprescindíveis à compreensão da sociedade em nossos dias, e, por último, apresentaremos alguns aspectos importantes que fundamentam a idéia de que a educação tem um papel fundamental e irrenunciável de formação para a cidadania.

O homem levanta a pretensão de sentido. “O sentido mora na substância do ser humano”.<sup>1</sup> Ele busca dar sentido às coisas que lhe estão dispostas e do modo como lhe estão dispostas. O homem busca dar sentido ao todo de sua existência, admirando-se diante das coisas como se lhe apresentam, e interrogando-se contínua e incansavelmente a respeito do porquê das coisas serem como são e não de outro modo. E como ser dotado de reflexão, o homem vive como problemático, isto é, ele está preocupado em compreender a vida, o mundo, o sentido de suas ações, a particularidade de seus gostos, o significado de sua relação com a natureza.<sup>2</sup> O homem, ao tomar consciência dos diversos problemas que povoam seu universo, coloca-se, então, a célebre questão a respeito de quem ele é. Desde a aurora da cultura ocidental, a reflexão sobre o homem, identificando-se, sobremaneira, pela interrogação o que é o homem, permanece no centro das mais variadas expressões da cultura: mito, literatura, ciência, filosofia, ética e política. Dessa questão fundamental emerge com fulgurante evidência a singularidade própria do homem que é a de ser o interrogador de si mesmo, interiorizando reflexivamente a relação sujeito-objeto por meio da qual ele se abre ao mundo exterior. No campo filosófico a interrogação sobre o homem torna-se dominante já na época da sofística grega (século V a.C.), e, a partir de então, acompanha todo o desenvolvimento histórico da filosofia ocidental, até encontrar a expressão clássica de tais interrogações nas questões sintetizadas por Kant: - que posso saber? (teoria do conhecimento); - que

---

<sup>1</sup> ARDUINI, Juvenal. *Ética responsável e crítica*. São Paulo: Paulus, 2007, p. 69.

<sup>2</sup> “O sentido é clarificador, é expressivo, é revelador e, ao mesmo tempo, é consistente e atraente. O sentido desvela, patenteia, explica. O sentido aponta rumos e abre caminhos. O sentido ensina a descobrir tramas, a valorizar a existência, a liberdade, a criatividade, a responsabilidade. É necessário refletir permanentemente sobre o sentido da personalidade e sobre o sentido da humanidade. Por isso, sem o homem não há sentido, todavia, sem sentido, não há homem” (*Ibidem*, p. 69).

devo fazer? (teoria do agir ético); - que me é permitido esperar? (filosofia da religião); - que é o homem? (antropologia filosófica).<sup>3</sup>

A partir das célebres questões kantianas, que se tornaram bem conhecidas, chamamos atenção, aqui, para dois aspectos muito importantes quando tratamos do questionamento a respeito da antropologia: a) o homem deve ser entendido como um ser que há de alcançar a perfeição por meio de sua própria atividade. Este aspecto é fundamental para compreender o homem como um ser que está em busca contínua da realização pessoal. É característica fundamental do homem constituir-se como ser aberto e inacabado.<sup>4</sup> O homem apresenta-se como um projeto aberto. Todo o seu agir constitui um atestado dessa abertura. De fato, em tudo o que pensa, deseja, quer, realiza, o homem sempre ultrapassa todos os limites já atingidos pelo pensamento, pelo desejo, pela vontade, pela ação, pelo trabalho. É a busca contínua do ir além do já alcançado.<sup>5</sup> O homem nunca está satisfeito consigo mesmo. Está sempre inquieto, lança-se cada vez mais para frente. Ele busca conseguir metas mais elevadas. O homem não pode ser considerado, de antemão, um ser perfeito. Mas, antes, deve ser visto como um ser de possibilidades. Ele não é um ser condenado a não se realizar e a não encontrar a plenitude. “Nesse sentido, o homem é um ser da passagem, um ser em constante fazer-se, um *vir-a-ser* em processo. Portanto, o homem não é uma realidade fixa, definida uma vez por todas, mas essencialmente transcendência. É o movimento, o superar-se, o

<sup>3</sup> Cf. LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Antropologia Filosófica I*. São Paulo: Loyola, 1991, p. 9. Kant, na *Crítica da razão pura*, afirma: “Todo interesse da minha razão (tanto especulativa como prática) concentra-se nas seguintes três interrogações: 1. *Que posso saber?* 2. *Que devo fazer?* 3. *Que me é permitido esperar?* Cf. A804-8055/B832-833 (KANT, Immanuel. *Crítica da razão pura*. 3ª edição. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, 1994). Em outro texto, Kant assim se expressa a respeito. “O domínio da Filosofia neste sentido cosmopolita deixa-se reduzir às seguintes questões: 1) *O que posso saber?* 2) *O que devo fazer?* 3) *O que me é lícito esperar?* 4) *O que é o homem?* À primeira questão responde a *Metafísica*; à segunda, a *Moral*; à terceira, a *Religião*; e à quarta, a *Antropologia*. Mas, no fundo, poderíamos atribuir todas essas à Antropologia, porque as três primeiras questões remetem à última” (KANT, Immanuel. *Lógica*. 3a edição. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003, p. 42).

<sup>4</sup> Com a expressão ser aberto e inacabado quer-se dizer que o ser humano não nasce pronto, faz-se humano, torna-se pessoa. O ser humano deve, portanto, construir ou conquistar o seu ser. Assim, o grande desafio do ser humano é este processo de construção do seu ser. O homem é um ser ontologicamente aberto, isto é, o que o homem é não está estabelecido de antemão, pois sua primeira tarefa é sua própria autogênese. Seu comportamento não está previamente determinado a partir dos instintos; antes, a abertura que caracteriza sua vida significa que ele deve dar orientação fundamental a seus impulsos. Seu ser é, em primeiro lugar, uma busca de si. Por isso o homem é essencialmente desafio; só ele tem, então, destino, isto é, sua efetivação não está de antemão garantida, mas submetida a situações determinadas, onde ela se põe sempre em jogo. O homem é, então o ser da ameaça permanente, ameaça em relação a seu próprio ser, que se pode perder. Ele está sempre sob o apelo de criar as condições necessárias para efetivar-se. Cf. OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Ética e práxis histórica*. São Paulo: Ática, 1995, p. 93.

<sup>5</sup> O horizonte do perfeito e do passível de ser atingido se encontra sempre além do já alcançado. Cf. JONAS, Hans. *O princípio responsabilidade*. Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora PUC-Rio, 2006, p. 268.

que o constitui como homem, e por isto ele é processo”;<sup>6</sup> b) o homem é um ser de relações com o mundo que o cerca. O homem não é um ser absoluto que dispõe de tudo o que quer, quando quer e onde quer, de modo a considerar-se independente de toda a realidade externa fora dele. Nesse sentido, o homem se percebe e se entende como um ser de *presença* que ser realiza nas relações que lhe são constitutivas.

A educação, à luz dessa perspectiva, não deve ser vista, por um lado, simplesmente, como um período bem delimitado, bem determinado, fechado e estanque da existência humana, ou seja, delimitá-la como especificamente o período escolar, e, quanto muito, o período universitário. Mas, por outro lado, a educação também não pode ser vista como um pacote já pronto, embalado a ser adquirido num mercado de ofertas de acordo com os gostos ou com a procura. A educação, com efeito, deve ser compreendida muito mais como a arte de conduzir permanentemente o homem à efetivação de seu ser como livre e à explicitação e compreensão do horizonte da totalidade em que se constitui sua existência. A educação deve auxiliar o homem *a aprender a ser*, e *aprender a ser* homem significa levar adiante a capacidade de maravilhar-se, sendo esta a capacidade de perguntar, propor respostas e de enriquecer o mundo com novas considerações, porque, em primeiro lugar, a vida humana é singular por ser uma *aventura* consciente. Ou seja, o caminhar é uma experiência básica do ser humano. O caminho é variante no tempo e no espaço, mas é, ao mesmo tempo, uma realidade a ser *humanizada*, quando escolhido por um homem. É o andar que faz de uma estrada caminho. O homem é um ser que internamente não se guia por instintos seguros, não obstante deva ser capaz de ele mesmo determinar os seus atos. Para isso carece de uma reflexão sobre si mesmo que lhe forneça um conhecimento de si, do que deve ser e de como pode chegar à sua auto-realização. Já Aristóteles acreditava que a admiração estava no início do próprio ato de filosofar. Para ele, os homens foram levados a filosofar pela admiração, permanecendo primeiramente atônitos diante dos problemas mais óbvios, e depois foram, pouco a pouco, progredindo até proporem-se questões muito superiores.<sup>7</sup> Logo, podemos dizer que da admiração surge a indagação, e desta o homem é levado a contemplar tanto as perguntas mais simples e corriqueiras quanto as mais complexas e prementes.<sup>8</sup>

---

<sup>6</sup> OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Tópicos sobre dialética*. Porto Alegre: Edipucrs, 1997, p. 9.

<sup>7</sup> Cf. ARISTOTES. *Metafísica*, I, II, III, 982a – 983b. Porto Alegre: Globo, 1969.

<sup>8</sup> O homem é um ser que ante sua capacidade de admiração e de espanto é capaz de se perguntar. Admira-se diante do bom, do belo e do grandioso. Espanta-se diante de tantas situações-limite. Percebe-se como ser que conhece e desconhece. Percebe-se próximo e estranho de si próprio e de seus semelhantes.

Ao perguntar-se, o homem descobre-se, da natureza, um ser cultural. É um ser situado. É *ser-no-mundo*, e, nesse *ser-no-mundo*, está implícita a consciência de conhecer e julgar o mundo, a mim mesmo e o resto do mundo. O homem, com efeito, não só está no mundo, como as coisas estão num ambiente físico. Não só vive no mundo como as plantas ou os animais vivem no seu ambiente biológico, mas tem consciência de *ser-no-mundo* e poder refletir e julgar. O mundo do homem não é ambiente fechado e limitado. Não é ambiente restrito a um habitat vital determinado. Estende-se indefinidamente. Supera todo regionalismo. Expande-se à globalidade. E a possibilidade de extensão infinita dá ao homem, na sua consciência, um valor absoluto que apreende a totalidade do ser, dando-lhe, por conseguinte, a capacidade de contrastar e contrabalançar a totalidade do ser com a contingência do ser corporal no mundo. Assim, se o homem, no plano horizontal do ser corporal, é finito e contingente, mas, enquanto ser espiritual, ou seja, ser cultural, eleva-se sobre o mundo e ultrapassa as barreiras e os limites do mundo biofísico. Em outras palavras, a faculdade racional do homem de conhecer, julgar e falar revela nele uma nova dimensão ontológica, capaz de o soerguer ontologicamente acima do horizonte do mundo e pensar-se na totalidade do ser. Nesse sentido, para Oliveira, o homem:

é o único ser capaz de captar o princípio da natureza e de si mesmo e, enquanto tal, transcende a natureza. Nesta transcendência, ele emerge como “ser do sentido”, que não só situa tudo que encontra num contexto de significação, mas que age a partir do sentido captado. Assim, ele é, no mundo, o único sujeito capaz de decisões livres, portanto, portador de uma dignidade irrepetível, o que o faz responsável pela própria natureza, não como dono dela, mas a serviço de todos os seres, sobretudo da dignidade do homem. Neste sentido, pode-se dizer que a natureza é objeto de deveres morais: ela deve ser respeitada, porque, também, ela é participação na razão absoluta. Porém, se em tudo há valor, só o homem levanta a questão do valor e, neste sentido, ele é, infinitamente, superior ao não-humano.<sup>9</sup>

O soerguimento ontológico do homem não negligencia o processo histórico da correlação existente entre natureza e cultura. Deve-se compreender tal correlação em sua dinâmica mais profunda. Ou seja, por um lado, a vida do homem é uma vida de comunhão com a natureza e, por consequência, a história deste homem corre junto com a história da natureza, no entanto, por outro lado, em razão do homem transcender o

---

Vê-se como acessível e inabordável. Vê-se como lógico, sistemático e ilógico. É capaz de amar, mas também de odiar. Sente-se impelido a caminhar, não obstante em muitos momentos se depara parado. Deseja a vida, mas defronta-se com a situação de ter que morrer. Cf. ARDUINI, Juvenal. *Antropologia*. Ousar para reinventar a humanidade. 2ª edição. São Paulo: Paulus, 2002. p. 08.

<sup>9</sup> OLIVEIRA, Manfredo Araújo de, *Tópicos sobre dialética*, p. 170.

espontaneamente dado, e, através de um tratamento cultural que dá à própria natureza mediante sua inteligência e criatividade, elabora um *mundo* que tem características inteiramente suas. “A educação como atividade especificamente humana faz parte inerente da vida sociocultural do indivíduo. Pela educação o indivíduo é integrado à cultura e à sociedade existente, mas simultaneamente a educação possibilita a intervenção do ser humano no processo de mudança social”.<sup>10</sup> A esse respeito, Morais afirma que há dois aspectos, em termos filosóficos, a considerar de uma mesma realidade vital:

a) que o resultado do desenvolvimento histórico fixou a distinção entre coisas naturais e coisas culturais, não sendo artificial ou inverídica, para o momento que vivemos, tal distinção; esta fixa uma separação necessária entre o inintencional e o intencional, entre o âmbito da necessidade cósmica e o das necessidades especificamente humanas; b) mas que o *processo histórico*, que prossegue, aponta para uma profunda unidade nessa diversidade, conquanto o triunfo do artificialismo no cotidiano e a percepção cada vez mais problemática que o homem tem da sua relação com a natureza tornem difícil – a não ser com bom uso do potencial humano de reflexão – ver clara a referida unidade.<sup>11</sup>

Numa palavra, significa afirmar ser o homem um ser cultural situado. Ele vive e se desenvolve numa determinada cultura, sendo esta, por conseguinte, a *morada* do homem, mas, ao mesmo tempo, também, a *moradora* no homem. Isso significa dizer que, por um lado, a cultura exerce um papel condicionador sobre o homem, porém, por outro, enquanto moradora no ser, o homem, enquanto proprietário imobiliário, pode criticá-la enquanto a cultura mora em sua casa. Numa palavra, o homem enquanto ser de sentido busca encontrar sentido e valor em tudo o que pensa e faz. É capaz, por conseguinte, de questionar e provocar continuamente com sua reflexão a ciência, a ética, a cultura e toda a hierarquia de valores, uma vez que nenhuma *realidade* tal como se apresenta abarca a totalidade das possibilidades. Ajuda-nos uma vez mais a afirmação de Morais.

Não se subestime, entretanto, o peso condicionador da cultura. Ela é a nossa morada; e toda morada condiciona de modo intenso o viver dos moradores, bastando para isto que não confundamos o *morar* com o visitar só em raros momentos (para dormir ou comer) cômodos de aluguel. Todavia, todo ser humano é também morada da cultura e, não poucas vezes, questiona a sua moradora e, se dela acaba por discordar em alguns aspectos, tenta rearranjá-la ou no mínimo torná-la menos inaceitável, isto mediante o senso crítico e a força da práxis. Quando um homem ou um grupo humano não foge à sua

<sup>10</sup> OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Filosofia da educação*. Reflexões e debates. Petrópolis: Vozes, 2006, p. 27.

<sup>11</sup> MORAIS, Régis de. *Estudos de filosofia da cultura*. São Paulo: Loyola, 1992, p. 32.

condição de ser pensante, seu poder se revela bem mais efetivo do que costumeiramente supomos.<sup>12</sup>

A cultura designa, pois, a própria ação do sujeito humano sobre a natureza humana, ou seja, corresponde ao que os gregos chamavam de *paidéia*, ou seja, *educação*. Esta cultura compreendida nos moldes da *paidéia clássica*, preocupada com a formação global e autenticamente humana do homem tem, sobretudo três características básicas: a) é uma cultura aberta, não fechando o homem no âmbito estreito de idéias e crenças. O homem culto é o homem de espírito aberto e livre que sabe compreender as idéias e as crenças do próximo, embora não as aceite; b) ancorada no passado, uma cultura viva está aberta para o futuro. Nesse sentido, o homem culto não se desequilibra diante do novo, porque sabe considerar seu justo valor; c) a cultura baseia-se na capacidade humana de realizar opções e abstrações que permitam confrontos, avaliações de conjunto. A cultura exige idéias gerais que, entretanto, são avaliadas criticamente em situações concretas.<sup>13</sup> A cultura designa no uso da linguagem atual, em primeira linha, o contexto de teoria e práxis, e práxis entendida aqui tanto como *agir* e também como *fazer*.<sup>14</sup> Cultura é, então, o que o homem faz de si e de seu mundo, ou seja, o que pensa e faz, sendo, por conseguinte, o significado básico de cultura fundamentalmente a formação do homem, o seu melhoramento constante, cultivados e efetivados no conjunto dos modos de viver e pensar.

Assim sendo, uma vez que o homem está situado numa cultura e esta é moradora no homem, urge lançarmos um olhar crítico à cultura atual e analisarmos como nos situamos neste momento da história. Segundo nos parece, temos três desafios que se apresentam urgentes. Em primeiro lugar, temos o desafio tecnológico-ecológico. A técnica e a ciência tornaram-se universais. Vive-se numa sociedade de trabalho que também se universalizou. Vê-se a revolução da informática. A tecnologia está dando à atividade de ação, pela primeira vez na história, um raio e alcance planetários. A técnica permite a comunicação simultânea de todos os acontecimentos do planeta. Diante disso, os homens se encontram diante do desafio de assumir, em escala mundial, o dever da responsabilidade de suas ações. O dever de assumir a responsabilidade do agir humano. Porém, ante este compromisso, vê-se crescer o desequilíbrio entre o poder de

---

<sup>12</sup> *Ibidem*, p. 34.

<sup>13</sup> Cf. ZILLES, Urbano. *Teoria do conhecimento e teoria da ciência*. São Paulo: Paulus, 2005, p. 171.

<sup>14</sup> Cf. MAURER, Reinhart, Kurtur. In: KRINGS, Hermann; BAUMGARTNER, Hans Michael; WILD, Christoph. *Handbuch philosophischer Grundbegriffe*, 3. München: Kösel, 1973, pp. 823-832.

dominação técnica da realidade e os critérios morais para ação universal. Assiste-se a um desequilíbrio entre o *homo faber* e o *homo sapiens*.<sup>15</sup> Vê-se um crescente desequilíbrio entre as responsabilidades morais e as crescentes evoluções técnicas.<sup>16</sup> O abismo crescente entre valores e interesses, tanto a nível individual, familiar, político nacional e internacional, mostra a imensa desproporção entre os limites das preocupações individuais e a amplidão das conseqüências do agir humano.<sup>17</sup> À luz dessa problemática, pela primeira vez, nossa civilização coloca cada ser humano, cada nação face à problemática comum. A partir disso, é urgente necessidade de assumir o princípio da responsabilidade solidária, que assume a forma de um princípio de autoridade, capaz de afrontar aos desafios emergentes e de assegurar aos homens a capacidade de governar seus poderes.<sup>18</sup> “Trata-se de assumir a responsabilidade pelo futuro do homem”.<sup>19</sup>

Em segundo lugar, temos o hoje o denominado desafio da “biologização” da vida humana. A ciência alcançou e conseguiu descobertas e avanços maravilhosos. No entanto, a vida humana não pode ser vista de modo unidimensional, isto é, deve ser vista em todas as suas direções e dimensões. O verdadeiro avanço humano projeta a vida em suas diferentes dimensões. Assim, a vida humana é mais do que simples objeto

---

<sup>15</sup> “Somos tentados a crer que a vocação dos homens se encontra no contínuo progresso desse empreendimento, superando-se sempre a si mesmo, rumo a feitos cada vez maiores. A conquista de um domínio total sobre as coisas e sobre o próprio homem surgiria como a realização do seu destino. Assim, o triunfo do *homo faber* sobre o seu objeto externo significa, ao mesmo tempo, o seu triunfo na constituição interna do *homo sapiens*, do qual ele outrora costumava ser uma parte servil” (JONAS, Hans. *Op. Cit.*, p. 43).

<sup>16</sup> “O que nos ocorre em primeiro lugar, naturalmente, é o tremendo aumento de poder humano de destruição, o fato de que somos capazes de destruir toda a vida orgânica da Terra e de que, algum dia, provavelmente seremos capazes de destruir a própria Terra” (ARENDDT, Hannah. *A condição humana*. 10ª edição. Rio de Janeiro: Forense, 2004, p. 281).

<sup>17</sup> Cf. ARENDT, Hannah. *Entre o passado e o futuro*. 5ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2005, p. 239.

<sup>18</sup> O que se coloca como resultado da situação epocal do homem é a necessidade de uma ética para toda a humanidade. Só há uma chance deste mundo sobreviver se nele não mais existirem espaços para éticas diferentes, contraditórias ou até conflitantes. Exige-se, portanto, uma nova ética fundamentada da responsabilidade solidária com relação ao presente e ao futuro e no temor e respeito à natureza. Propõe, entre outras, algumas convicções humanas integradoras fundamentais para a nova etapa da história da humanidade: - inviolabilidade da pessoa humana; - liberdade inalienável da pessoa; - igualdade fundamental de todas as pessoas; - necessária solidariedade entre todas as pessoas; - compromisso solidário e respeito à natureza. Cf. KÜNG, Hans. *Projeto de ética mundial: uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana*. São Paulo: Paulinas, 1993.

<sup>19</sup> JONAS, Hans. *Op. Cit.*, p. 353. “A possibilidade sempre transcendente, obrigatória por si mesma, precisa ser mantida graças à continuação da existência. Preservar essa possibilidade como responsabilidade cósmica significa precisamente o dever de existir. Expressando-nos de forma extremada, poderíamos dizer que a primeira de todas as responsabilidades é garantir a possibilidade de que haja responsabilidade” (*Ibidem*, p. 177).

químico.<sup>20</sup> A questão crucial que se levanta é se há possibilidade de estabelecer uma via crítica em busca de uma dimensão da vida humana que ultrapasse as concepções naturalistas que hoje são desenvolvidas pelas biociências, uma vez que a ciência tem hoje condições de decifrar completamente o mapa genético de cada ser humano.

A decifração do mapa genético que levou ao estabelecimento do genoma humano foi chamado de “descoberta do alfabeto da vida humana”. Como cientistas podemos dizer que esse é um estágio interessante na descrição do objeto bioquímico que possui uma tal complexidade que é capaz de ter características tais que podemos chamar vida humana. Para o filósofo, essa objetivação do código genético leva em consideração apenas a estrutura e o fluxo que mantém o organismo vivo. O modo filosófico de pensar, contudo, leva-nos a perguntar se a vida humana se reduz a essa estrutura e a esse movimento. Parece fora de dúvida que a vida humana é mais que esses elementos próprios do objeto da bioquímica.<sup>21</sup>

Em terceiro lugar, temos o desafio da globalização. Especialmente com a queda do muro de Berlim, em 1989, houve uma aceleração da globalização da economia. O mundo mudou radicalmente. Vive-se uma transformação social, econômica e política que se faz acompanhada, sustentada e articulada por uma grande transformação ético-cultural. Essa mudança interveio como sinal de ruptura com o mundo da assim denominada era industrial. Da Era Industrial passa-se à Era do Acesso,<sup>22</sup> sendo que, nesta, máquinas inteligentes, na forma de programas de computador, da robótica, da biotecnologia, substituíram rapidamente a mão-de-obra humana na agricultura, nas manufaturas e nos setores de serviços. Segundo a lógica reinante do mundo globalizado,<sup>23</sup> comandado pelas linhas mestras da tecnologia, uma multidão de seres humanos encontra-se sem razão razoável para viver neste mundo. A ideologia de sustentação da economia do mercado é excludente e busca eliminar quem não entra e consegue seguir seus parâmetros. Deve-se executar o ofício de separar e eliminar o refugo, o que não presta e o que não conta. Tudo se estrutura a partir do privilégio e do

<sup>20</sup> Cf. STEIN, Ernildo. *Exercícios de Fenomenologia*. Limites de um paradigma. Ijuí: Editora Unijuí, 2004, pp. 177-185.

<sup>21</sup> *Ibidem*, p. 180.

<sup>22</sup> Cf. RIFKIN, Jeremy. *O fim dos empregos*. O contínuo crescimento do desemprego em todo o mundo. São Paulo: M. Books, 2004, p. XXV.

<sup>23</sup> A globalização está na ordem do dia. É uma palavra da moda que se transforma rapidamente em um lema, um encantamento mágico, uma senha capaz de abrir as portas de todos os mistérios presentes e futuros. Para alguns a globalização é o que se deve fazer caso se quiser ser feliz. Para outros ela é causa de muita infelicidade. Mas para todos a globalização é o destino irremediável do mundo. É um processo irreversível. É também um processo que afeta a todos na mesma medida e da mesma maneira. De um modo ou de outro todos estamos sendo globalizados, e isso significa basicamente o mesmo para todos. Cf. BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as conseqüências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

padrão de vida e consumo.<sup>24</sup> Dessa lógica um dos efeitos perversos da globalização pela via do mercado total é o mundo dos excluídos. O mundo dos pobres, por sua vez, não é formado apenas por empobrecidos, mas, também, e, sobretudo, por prescindíveis, isto é, por aqueles que não contam. Com a concepção do consumo, uma economia de rapinagem está destruindo a natureza, atentando contra a biodiversidade e ameaçando a vida, e as novas tecnologias, cada vez mais, por sua vez, dispensam mão-de-obra, formando um exército de mão-de-obra de reserva.<sup>25</sup>

Os perigos que ameaçam a humanidade estão cada vez mais evidentes. A extinção completa do gênero humano é uma possibilidade. Ninguém desconhece que o problema da viabilidade do planeta apresenta-se dramática. A diminuição da camada de ozônio, o aquecimento pelo efeito estufa, o empobrecimento dos solos e do meio ambiente, o problema da água e dos resíduos industriais, o desmatamento, o esgotamento dos recursos naturais, a superpopulação, o fosso econômico entre o hemisfério norte e o hemisfério sul, o abismo entre pobres e ricos, a discriminação racial, o fundamentalismo, o terrorismo e a instabilidade do mundo são fatores presentes à mente de todos. São aspectos preocupantes. Não é possível ignorar tais problemas. Tal situação exige de todos uma radical revisão dos quadros intelectuais, dos posicionamentos e ações. O surgimento de tais problemas planetários leva a uma reestruturação da compreensão do homem no mundo. Deve-se aprender a pensar além dos nivelamentos regionais e nacionais. Vive-se num mundo, que, agora sabemos, é complexo. As diversas partes do mundo estão ligadas por uma interdependência radical. Por sua vez, a crise tem como característica principal ser em nível planetário. Por isso, a virada para a qual queremos nos preparar, sabemos não se restringirá à história local, e a um período da história determinado, mas, pelo contrário, abarcará a civilização humana em seu conjunto. Assim sendo, os quadros mentais habituais, os raciocínios corriqueiros devem ser desestruturados. Eles devem passar por uma análise de revisão crítica. É um processo, por assim dizer, de desconstrução e reconstrução. Para pensar o mundo, em sua globalidade e complexidade, para tornar inteligível a problemática mundial, precisamos abater as barreiras restritivas e fechadas, e tomar uma posição firme na

---

<sup>24</sup> Cf. BAUMAN, Zygmunt. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998, p. 24. A idolatria do mercado prega uma ideologia eminentemente consumista. A sociedade “*pós-moderna*” significa, sobremaneira, sociedade de consumo. Nesse sentido, o consumismo tornou-se global, não no sentido de que todos podem consumir, mas no de que todos são afetados por ele. Cf. LYON, David. *Pós-modernidade*. São Paulo: Paulus, 1998, p. 104.

<sup>25</sup> Cf. BRIGHENTI, Agenor. *A Igreja perplexa: as novas perguntas, novas respostas*. São Paulo: Paulinas, 2004, p. 72.

encruzilhada da nossa reflexão e ação. Uma grandiosa aventura do espírito humano está não apenas começando, mas faz-se urgente. Urge, portanto, repensar a sociedade que temos, e, sobretudo, a sociedade que somos e formamos, a fim de promover a sociedade da vida. “Temos de promover a sociedade da vida, não da morte. É tempo de cidadania efetiva. E cidadania é co-participação social. É preciso articular pessoas, congregar energias, reunir grupos, integrar vozes, somar participantes para defender a vida”.<sup>26</sup>

À luz desse cenário que vislumbramos acima, cabe-nos, agora, traçar alguns elementos imprescindíveis à educação no processo da educação à cidadania. De início, gostaríamos de chamar a atenção para o aspecto de que a educação não se dá de uma vez por todas. É um processo. É o processo fascinante, sedutor e provocador de ensinar e aprender a pensar, a pesquisar, a dialogar, a viver, a conviver e a responsabilizar-se.<sup>27</sup> “A educação tem, portanto, um fim determinado como conteúdo: a autonomia do indivíduo, que abrange essencialmente a capacidade de responsabilizar-se”.<sup>28</sup> A educação, por conseguinte, quando vista como processo permanente de formação, coloca o homem em processo contínuo de gênese para a humanidade livre e responsável. É a educação, segundo Kant, que faz o homem tornar-se um verdadeiro homem. É a capacidade de tornar-se adulto.<sup>29</sup> Nessa perspectiva, a educação é uma arte, pois não é uma disposição natural que se desenvolve por si mesma. Exige esforço e dedicação permanente e contínua. “A educação, portanto, é o maior e o mais árduo problema que pode ser proposto aos homens”.<sup>30</sup>

Em segundo lugar, gostaríamos de chamar a atenção para o aspecto de que a educação não é tarefa exclusiva da família. Não é, também, tarefa e período temporal e espacial correspondente à frequência à escola ou à universidade. E, tampouco, é tarefa única e exclusiva do Estado. É, outrossim, um processo permanente e complementar. Superando a tendência, inclusive, na educação da separação entre o âmbito privado e o âmbito público, ou seja, entre a função da família e a função do Estado, devemos, talvez, ter em mente e olhar uma vez mais para aquilo que Aristóteles chamava atenção aos atenienses. Cada um deve sentir-se parte do todo. Devemos superar a tendência de

<sup>26</sup> ARDUINI, Juvenal. *Ética responsável e crítica*, p. 111.

<sup>27</sup> “Por ser livre, o ser humano não tem direito de tyrannizar e escravizar pessoas e povos. A humanidade precisa projetar e garantir o valor intransferível da responsabilidade. Se a responsabilidade for varrida da história, a humanidade estará tragicamente liquidada. Infelizmente, há pessoas, grupos e estadistas irresponsáveis que esmagam cinicamente pessoas e sociedades” (*Ibidem*, p. 15).

<sup>28</sup> JONAS, Hans. *Op. Cit.*, p. 189.

<sup>29</sup> Cf. KANT, Immanuel. Resposta à pergunta: que é o iluminismo? In: KANT, Immanuel. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Lisboa: Edições 70, 1995, p. 11.

<sup>30</sup> KANT, Immanuel. *Sobre a pedagogia*. 2ª edição. Piracicaba: Editora Unimep, 1999, p. 20.

uma sociedade atomizada, ou seja, uma sociedade em que cada um é considerado como que uma mônada auto-suficiente imune aos problemas e desafios emergentes no mundo da vida (*Lebenswelt*). Em outras palavras, cada um de nós deve sentir-se cidadão do mundo.<sup>31</sup> Para Aristóteles: “o que é comum a todos deve ser aprendido em comum. Não devemos pensar tampouco que qualquer cidadão pertence a si mesmo, mas que todos pertencem à cidade, pois cada um é parte da cidade, e é natural que a superintendência de cada parte deve ser exercida em harmonia com o todo”.<sup>32</sup> Sentir-se parte inerente e atuante na transformação do todo, isto é cidadão, é muito importante para compreender o processo dialético da educação, envolvendo o nível individual, o nível familiar e nível social e nível político, porque educar bem os cidadãos, talvez, seja uma das únicas formas de aperfeiçoar e modificar o Estado.<sup>33</sup> Acerca desse processo de responsabilidade por parte da família e por parte do Estado, Jonas, não obstante tais instâncias possam parecer atividades divergentes, pois uma representa singularidade e a outra representa generalidade, afirma interpenetrarem-se.

Primeiro, quanto ao objeto: a educação da criança inclui a introdução no mundo dos homens, começando com a linguagem e seguindo com a transmissão de todo o código de crenças e normas sociais, cuja apropriação permite que o indivíduo se torne membro da sociedade mais ampla. O privado se abre para o público e incorpora-o como parte integral do Ser da pessoa. Em outras palavras, o “cidadão” é um objetivo imanente da educação, e assim parte da responsabilidade dos pais, não só por causa de uma imposição do Estado. Por outro lado, assim como os pais educam os filhos “para o Estado” (e para muitas outras coisas), o Estado assume para si a educação das crianças. Na maioria das sociedades, a primeira fase da educação é confiada à família, mas todas as demais são submetidas a supervisão, regulamentação e assistência do Estado, de modo que pode haver algo como uma “política educacional”. Ou seja, o Estado não quer apenas receber os cidadãos já formados, quer participar da sua formação.<sup>34</sup>

Por fim, em terceiro lugar, queremos acenar, ainda que brevemente, para a importância e para o papel fundamental da educação para a formação cidadã. Em outras palavras, chamamos a atenção para a responsabilidade e para o compromisso inadiável de cada um com o esclarecimento, a formação e a prática da cidadania. Esta nós a entendemos como o conjunto de direitos e obrigações que cada cidadão tem, enquanto *presença* no mundo, *presença* com os outros e *presença* para si, com a sociedade na qual vive e com o Estado, e com a sobrevivência e com a continuidade da vida de todo

<sup>31</sup> Cf. CORTINA, Adela. *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*. São Paulo: Loyola, 2005.

<sup>32</sup> ARISTÓTELES. *Política*, VIII, 1337 a. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

<sup>33</sup> Cf. PORTO, Leonardo Sartori. *Filosofia da educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006, p. 9.

<sup>34</sup> JONAS, Hans. *Op. Cit.*, p. 181.

Planeta. Nesse sentido, devemos assumir com responsabilidade o compromisso de uma educação para a cidadania que não seja só local, mas universal, capaz de vencer as barreiras do “localismo provinciano”.<sup>35</sup> Devemos aprender que nada do que acontece pode nos ser alheio e indiferente.<sup>36</sup> Essa tarefa é responsabilidade de cada um, e, portanto, de todos, porque ninguém pode realizar essa tarefa no lugar de outrem, tendo, por conseguinte, a Escola, por sua vez, nessa perspectiva, uma função imprescindível. Cabe-lhe, entre outras funções, ser formadora da inteligência, dispensadora da cultura, dar a cada pessoa os saberes e os conceitos que lhe permitam chegar a uma palavra responsável, a um discurso coerente, e a uma reflexão livre e aberta.<sup>37</sup> Concluindo, afirmamos que essa tarefa é inadiável e imprescindível a cada cidadão em particular, mas também de todos em conjunto e das diversas instituições existentes, especialmente, as educacionais, uma vez que, segundo Jonas: “Guardar intacto tal patrimônio contra os perigos do tempo e contra a própria ação dos homens não é um fim utópico, mas tampouco se trata de um fim tão humilde. Trata-se de assumir a responsabilidade pelo futuro do homem”.<sup>38</sup>

## Referências

ARDUINI, Juvenal. *Antropologia*. Ousar para reinventar a humanidade. 2ª edição. São Paulo: Paulus, 2002.

\_\_\_\_\_. *Ética responsável e crítica*. São Paulo: Paulus, 2007.

ARENDT, Hannah. *A condição humana*. 10ª edição. Rio de Janeiro: Forense, 2004.

\_\_\_\_\_. *Entre o passado e o futuro*. 5ª edição. São Paulo: Perspectiva, 2005.

ARISTÓTELES. *Política*. Brasília: Editora Universidade de Brasília, 1985.

\_\_\_\_\_. *Metafísica*. Porto Alegre: Globo, 1969.

BAUMAN, Zygmunt. *Globalização: as consequências humanas*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1999.

\_\_\_\_\_. *O mal-estar da pós-modernidade*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 1998. A

---

<sup>35</sup> Cf. CORTINA, Adela. *Op. Cit.*, p. 193.

<sup>36</sup> Cf. *Ibidem*, p. 193.

<sup>37</sup> Cf. ROBINET, Jean-François. *O tempo do pensamento*. São Paulo: Paulus, 2004, p. 297.

<sup>38</sup> JONAS, Hans. *Op. Cit.*, p. 353.

BRIGHENTI, Agenor. *A Igreja perplexa: as novas perguntas, novas respostas*. São Paulo: Paulinas, 2004.

CORTINA, Adela. *Cidadãos do mundo: para uma teoria da cidadania*. São Paulo: Loyola, 2005.

JONAS, Hans. *O princípio responsabilidade*. Ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto; Editora PUC-Rio, 2006.

KANT, Immanuel. *A paz perpétua e outros opúsculos*. Lisboa: Edições 70, 1995.

\_\_\_\_\_. *Crítica da razão pura*. 3ª edição. Lisboa: Edição Fundação Calouste Gulbenkian, 1994.

\_\_\_\_\_. *Lógica*. 3ª edição. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 2003.

\_\_\_\_\_. *Sobre a pedagogia*. 2ª edição. Piracicaba: Editora Unimep, 1999.

KRINGS, Hermann; BAUMGARTNER, Hans Michael; WILD, Christoph. *Handbuch philosophischer Grundbegriffe*. 3. München: Kösel, 1973.

KÜNG, Hans. *Projeto de ética mundial: uma moral ecumênica em vista da sobrevivência humana*. São Paulo: Paulinas, 1993.

LIMA VAZ, Henrique Cláudio de. *Antropologia Filosófica I*. São Paulo: Loyola, 1991.

LYON, David. *Pós-modernidade*. São Paulo: Paulus, 1998.

MORAIS, Régis de. *Estudos de filosofia da cultura*. São Paulo: Loyola, 1992.

OLIVEIRA, Ivanilde Apoluceno de. *Filosofia da educação*. Reflexões e debates. Petrópolis: Vozes, 2006.

OLIVEIRA, Manfredo Araújo de. *Ética e práxis histórica*. São Paulo: Ática, 1995.

\_\_\_\_\_. *Tópicos sobre dialética*. Porto Alegre: Edipucrs, 1997.

PORTO, Leonardo Sartori. *Filosofia da educação*. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Editor, 2006.

RIFKIN, Jeremy. *O fim dos empregos*. O contínuo crescimento do desemprego em todo o mundo. São Paulo: M. Books, 2004.

ROBINET, Jean-François. *O tempo do pensamento*. São Paulo: Paulus, 2004.

STEIN, Ernildo. *Exercícios de Fenomenologia*. Limites de um paradigma. Ijuí: Editora Unijuí, 2004.

ZILLES, Urbano. *Teoria do conhecimento e teoria da ciência*. São Paulo: Paulus, 2005.

