

APROXIMAÇÕES À RELAÇÃO ENTRE EDUCAÇÃO E SER HUMANO

APPROACHES TO THE RELATIONSHIP BETWEEN EDUCATION AND HUMAN BEINGS

Cezar Luís Seibt 1
António Domingos Braço 2

Resumo: O texto apresenta a especificidade do existir humano, distinto dos outros animais, de forma a pensar a educação como uma atividade e experiência fundamental e originária do seu ser. Isso implica na responsabilidade que o ser humano tem pelo que é ou vai se tornar, ou seja, por uma antropologia que irá conformar a prática pedagógica de cada geração. Educação e antropologia possuem, então, uma conexão íntima. Para assumir uma configuração humana é preciso primeiro ser educado dentro de uma comunidade humana, com sua abertura cultural para o mundo, que oferece limites e possibilidades específicas para o existir. A partir deste lugar histórico e social, é possível avançar apropriando-se das raízes na tradição e conquistando um espaço de mobilidade que pode tornar-se um exercício de autonomia e emancipação.

Palavras-chave: Antropologia. Educação. Tradição. Autonomia.

Abstract: The text presents the specificity of human existence, distinct from other animals, in order to think the education as a fundamental and original activity and experience of your being. This implies the responsibility that human beings have for what they are or will become, that is, for an anthropology that will shape the pedagogical practice of each generation. Education and anthropology, then, have an intimate connection. To assume a human configuration, one must first be educated within a human community, with its cultural opening to the world, which offers specific limits and possibilities for existing. From this historical and social place, it is possible to advance by appropriating the roots of tradition and conquering a space of mobility that can become an exercise in autonomy and emancipation.

Keywords: Anthropology. Education. Tradition. Autonomy.

Doutor em Filosofia. Docente na Universidade Federal do
Pará – Brasil. 1
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/7464213317216078>.
ORCID: <http://orcid.org/0000-0003-0166-0919>.
E-mail: celuse@ufpa.br

Doutor em Educação. Docente da Universidade Licungo -
Moçambique. 2
Lattes: <http://lattes.cnpq.br/5288033508436218>.
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6079-1148>.
E-mail: andobra@yahoo.com.br

Introdução

A educação é um fenômeno que concerne ao ser humano. Podemos treinar e condicionar os animais, exercer controle sobre outras realidades naturais, mas só podemos educar o ser humano. Os animais e plantas, se não forem submetidos a condições adversas, seguem um desenvolvimento natural, já sempre previamente determinado. O ser humano, cujo ser está, de alguma forma, em suas próprias mãos, no entanto, dificilmente ou com muita dificuldade irá se desenvolver, superando as condições que os seus ancestrais primitivos provavelmente tiveram de enfrentar e superaram através de um árduo e longo processo de desenvolvimento cultural. Cada nova geração de humanos herda, através da educação, o que foi cultivado pelos antepassados, o que implica numa constante mudança, embora essa possa ser lenta e muitas vezes imperceptível dentro de um certo período de tempo. O ser do ser humano é um misto de natureza, pois somos animais presentes fisicamente no mundo e sujeitos aos seus movimentos e determinações, mas é também liberdade, indeterminação e escolha, ou seja, cultura.

Dependendo da compreensão antropológica predominante, daremos mais ênfase à dimensão determinística ou então à dimensão da liberdade e responsabilidade pelo que se é ou vem-a-ser. Em todo caso, a educação sempre pressupõe uma visão prévia do que seja o ser humano, uma compreensão que organiza e direciona os processos pedagógicos formais e informais na educação de cada neófito. Uma imagem, consciente ou inconsciente, explícita ou implícita, informa os ideais e as práticas de quem educa, sejam eles pais, professores, instituições, brinquedos e brincadeiras, ritos e a própria linguagem.

Há, portanto, uma íntima conexão entre a educação e a antropologia. A noção de ser humano de determinado momento e lugar oferece a direção para as escolhas e práticas formativas; a educação trabalha no sentido de configurar cada novo ser humano na direção dessa imagem coletiva predominante. Como diria Durkheim (2011, p. 14) “cada sociedade alimenta um certo ideal humano” que se socializa através da educação. Assim as ações educativas exercem-se na construção dessa natureza humana. A educação é um procedimento e um processo que se enraíza no modo como nos entendemos enquanto humanos. Aquilo que somos tem a ver com a educação. Educação e ser humano se implicam mutuamente. Ou seja, o ser humano não é ser humano sem a educação, e a educação não faz sentido se não for relacionada a um ente educável, aberto em seu ser. É a dimensão antropológica que permite à prática educativa “pensar tipos de homens [...] a criá-los, através do passar de uns para os outros o saber que os constitui e legitima” (BRANDÃO, 2001, p.11) de forma que cada indivíduo “participa do processo de produção de crenças e ideias, de qualificações [...] que em conjunto, constroem tipos de sociedades” (2001, p.11).

Os animais não necessitam da educação para serem o que eles são, por serem determinados e fechados no seu ser desde o princípio. Eles não se tornam outra coisa do que já são, ou seja, “os animais cumprem o seu destino espontaneamente e sem o saber” (KANT, 1999, p. 18). O animal não se torna outro a partir da convivência com animais de outra espécie ou com o ser humano, enquanto o humano pode ser sempre outra coisa dependendo da convivência ou educação que tiver. O ser humano pode se tornar um lobo, enquanto o lobo não pode se tornar humano, por mais esforço que se faça para treiná-lo. Por isso, pensar o ser humano como coisa é destruir a sua capacidade transformadora do mundo, é domesticação, é opressão (FREIRE, 1987).

O ser humano precisa ser educado para ser o que ele é ou deve ser. Torna-se o que é a partir de um projeto histórico dentro do qual ele nasce. Nós, humanos, somos inicialmente aquilo que aprendemos a ser, aquilo que nosso tempo nos instrui em termos de comportamentos, compreensões, conhecimentos, valores, desejos, expectativas, juízos. O mundo é e somos neste mundo a partir de uma aprendizagem historicamente delimitada, dentro de um projeto finito. Não é por acaso que Stuart Mills (apud DURKHEIM, 2011, p.43) identificou o objetivo da educação como sendo de “nos aproximar da perfeição da nossa natureza [humana]”.

O que faz o ser humano e a educação elementos interdependentes é o fato do ser humano ser aberto no seu ser, melhor dizendo, não ser mas existir (HEIDEGGER, 1998; SARTRE, 2014), diferente dos animais que naturalmente são o que são, fechados em seu ser. Perguntar pelo ser do ser humano exige confrontar-se com o seu não ser, com a sua existência (com seu

ser possível), com a sua abertura para ser, para sua educabilidade. Nesse sentido, “não se pode conceber a educação a não ser como um quefazer humano” (FREIRE, 1997, p. 9).

Ser educável significa, então, ser aberto às possibilidades oferecidas pelo ambiente, livre e capaz de escolhas pessoais e coletivas. Educável, o ser humano, embora carregue determinações da natureza, tem na abertura às possibilidades seu campo de ação ou, digamos assim, sua tarefa de ser. Seu ser é resultado de uma negociação entre a herança determinística por fazer parte da natureza animal e material, da herança fundamental da cultura do grupo humano a que pertence, mas também da forma como individual e coletivamente vai assimilar e integrar essas determinações e influências. Herda condições naturais, mais uma cultura, mas além disso, tem a possibilidade de conquistar sua própria configuração em meio a essas heranças, desenvolvendo e exercitando a autonomia. Somos inicial e normalmente as circunstâncias do mundo em que nascemos, mais o que fazemos com as circunstâncias naturais e sociais que herdamos. Isso de modo que suas ações e modos de ser são contextuais, conforme Geertz (1989).

Muitas vezes ao longo da história, pensamos o ser humano a partir da noção de essência ou natureza. Neste caso, compreendemos esse ente que somos a partir de algum parâmetro objetivo, a-histórico, infinito, como algo determinado previamente, por ação divina ou da natureza. Neste caso, educar significa encaminhar na direção dessa configuração prévia necessária, de um dever-ser que já vem inscrito em algum lugar de forma natural e anterior às circunstâncias históricas. Essas concepções antropológicas tendem a subtrair do homem a liberdade fundamental, ou nelas a noção de liberdade é um problema. Luc Ferry (2011) aponta para uma contemporânea insistência nas determinações naturais, da influência de correntes materialistas sobre as ciências biológicas e sociais. Neste caso, a noção de liberdade seria somente uma ilusão que resulta da complexidade dos determinismos, sejam eles naturais ou históricos e materiais. A natureza seria então nosso código, a razão inicial e final de nosso ser enquanto humanos. Somos, neste caso, o que a natureza faz de nós; o propriamente humano é resultado da genética.

Por outro lado, há também a presença de experiências e compreensões que põem em relevo a liberdade fundamental do ser humano, como se pode notar, por exemplo, em Rousseau (2017) e Kant (2006): não é o instinto que conduz deterministicamente o desenvolvimento humano. A liberdade, a possibilidade de ser cada vez mais perfeito é a condição na qual existe o ser humano. O aperfeiçoamento que encontramos no processo histórico humano exige que sempre seja possível ao homem fazer alguma coisa com aquilo que a natureza fez dele (KANT, 2006). Neste caso, seu ser não está previamente determinado. O ser do ser humano é um exercício de liberdade. O humano já sempre compreende a si mesmo e tem a responsabilidade do cuidado em relação a si mesmo e ao mundo; é um ser-no-mundo (HEIDEGGER, 1998).

Arlt escreve do ser humano que “enquanto projeto de si mesmo, ele é igualmente vinculado à faticidade da história e ao dado prévio de um corpo físico-sensorial” (2008, p. 09). E avança dizendo que “ele ganhou a capacidade de distanciar-se de si mesmo e encarar-se como objeto” (2008, p. 09), ou seja, habita um mundo mediado simbolicamente. Pela “herança corporal, está vinculado à ‘natureza’ [...]. De outro lado, o ser humano é subtraído à ‘natureza’ e, por meio disto, é um ser do espírito, da cultura, da história” (ARLT, 2008, p. 24). Vinculado à natureza, carrega determinações, mas que são integradas, interpretadas, transformadas, desviadas para dentro do âmbito da cultura. O distanciamento dos comandos ‘cegos’ da natureza caracterizam um segundo nascimento, efetivado com o desenvolvimento da linguagem, pela qual podemos falar da fisionomia oculta e fazer aparecer as coisas (RICOEUR, 1988) e da cultura, cujas teias nos levam aos significados das coisas (GEERTZ, 1989). Agora não mais comandado pelos instintos, precisa encontrar explicações e razões para seus comportamentos. Está condenado a escolher e as escolhas requerem uma direção e implicam a coletividade. É necessário colocar alguma coisa no lugar do instinto: estabelecer finalidades, normas, controles, punições, ideais, sentimentos que dirijam o comportamento, porque este se encontra agora descolado e transcendendo os movimentos da natureza. Concepções antropológicas servirão de orientação neste universo agora livre e indeterminado.

Como dissemos, o processo de formação do ser humano depende sempre de uma con-

cepção que oriente o fazer pedagógico. Uma antropologia essencialista, com suas variantes, adotará procedimentos, técnicas, conteúdos, avaliações, fins diferentes de uma pedagogia de cunho existencialista e suas variações. Uma compreensão do que seja o ser humano está, portanto, na base das opções educativas. Se pensarmos o ser humano a partir de uma essência, pensaremos na possibilidade de uma educação ideal, perfeita, coerente com essa essência, algo como 'a' educação, num processo de conformação a um dever-ser incontestável, fora do âmbito existencial e, portanto, necessário. Mas se pensarmos o ser humano enquanto tendo seu ser sob próprio encargo, não podemos mais encarar a educação como um fenômeno com uma essência fechada, com uma configuração essencial a ser descoberta nas pesquisas dos educadores ou filósofos e posta em prática nos processos do ensinar e aprender. Não há algo como 'a' educação a ser perseguida ou descoberta, mas unicamente processos de ensinar e aprender que nascem dentro, se ajustam e trabalham para um projeto humano, histórica e geograficamente situado. Educação sempre corresponde a uma sociedade ou cultura e vice-versa; essa sociedade, essa educação e esse homem são, digamos, 'circunstâncias'.

E educação é o instrumento que inventamos para introduzir cada novo ser humano no dever-ser humano do seu tempo. Resultados de escolhas e negociações históricas, os modos de ser humano estão sempre relacionados a interesses ou um jogo de forças entre ideias que se impõe e se sucedem no tempo, a uma determinada antropologia. Apropriando-se dessa tradição, no entanto, o indivíduo pode conquistar uma consciência menos determinada pelas contingências históricas e naturais, tornar-se mais livre para a criação de si mesmo e de novos projetos coletivos. Pode participar ativamente das negociações e acordos que continuam a criação do ser do ser humano.

Pensar o propriamente humano a partir da liberdade não significa eliminar ou fazer de conta que não existam condicionamentos sociais, biológicos, materiais, mas colocar o caracteristicamente humano como dimensão que integra, acolhe e transcende as determinações. O pensar de Martin Heidegger e alguns outros autores, entre eles Peter Berger e Thomas Luckmann, poderá nos ajudar a entender melhor essa questão da relação entre os determinismos e a liberdade na compreensão que o ser humano tem de si e sua conexão com o fenômeno da educação.

O ser humano enquanto tarefa no mundo

As reflexões de Heidegger nos sugerem que o ser humano não tem uma determinação necessária prévia, não é feito segundo um modelo, uma 'ideia' (Platão) que lhe condicione necessariamente o seu ser. É um ente 'aberto', que tem a tarefa de escolher o que será, de projetar-se (diferente dos outros entes, determinados de antemão e que não precisam escolher a si mesmos); ele ex-siste, se ultrapassa, escolhe a si mesmo. Enfatiza essa condição quando escreve que "a pedra é sem mundo, o animal é pobre de mundo e o homem é formador de mundo" (2006, p. 205). A pedra é fechada sobre si, não produz nenhuma alteração no mundo e nem em si mesma por ação própria e voluntária. O mesmo acontece com o animal, que está capturado no ambiente, não altera esse 'espaço' onde vive, mas segue o curso da natureza. Nem a pedra e nem o animal precisam ser educados para serem alguma coisa. Isso porque não precisam escolher seu ser; são algo a partir de fora, da natureza. Dizer que o homem é 'formador de mundo' implica não somente na capacidade de produzir alterações no ambiente externo, mas significa, sobretudo, a condição de abertura, de ter-que-ser, de ter que fazer alguma coisa de si mesmo, de projetar-se. Como afirma Casanova,

O ser-aí não possui originariamente nenhuma determinação quiditativa própria, mas todas as determinações de seu ser são alcançadas apenas de maneira existencial a partir dos comportamentos que ele leva a termo em relação aos entes intramundanos, aos outros seres-aí e a si mesmo (2012, p. 122).

Não temos, neste sentido, nenhum modelo ou ideal de homem a ser realizado necessa-

riamente, exceto os modelos e ideais que nós mesmos, enquanto sociedade de homens que produzem cultura, engendramos para nós. Em outras palavras, nós somos um poder-ser, somos possibilidade e não quididade ou essência. O que somos agora, é resultado do jogo e das relações que vamos experimentando e consolidando, mas sem nunca poder fechar o nosso ser, realizando supostamente um ideal final de ser humano. Nosso ser se mantém sempre em jogo, até a morte. O que somos é o resultado de nossos comportamentos e escolhas (em relação aos diversos condicionantes naturais). Encontramo-nos sempre situados em uma determinada realidade histórica mas, fundamentalmente e essencialmente, não somos uma realidade, mas sempre possibilidade que se encontra já em alguma realização. Mais do que ser, nossa condição é poder e dever-ser, ou seja, existir.

Berger e Luckmann, a partir da sociologia do conhecimento, também consideram que

[...] não existe natureza humana no sentido de um substrato biologicamente fixo, que determine a variabilidade das formações socioculturais. Há somente natureza humana, no sentido de constantes antropológicas (por exemplo, abertura para o mundo e plasticidade da estrutura de instintos) que delimita e permite as formações socioculturais do homem (2011, p. 70).

Indicam, com isso, a concepção de que a natureza do homem ele mesmo constrói, na relação com o ambiente. Por isso podem também afirmar que “a sociedade é um produto humano. A sociedade é uma realidade objetiva. O homem é um produto social” (2011, p. 85). Da conservação e consolidação das relações do homem com o ambiente, do acúmulo de experiências, se constitui o mundo. O mundo é formado pelo ser humano que está sempre se escolhendo, se realizando (se tornando realidade) em algum modo de ser. Ninguém sozinho poderia produzir mundo: precisamos de muito tempo e de vivências que vão se acumulando, passando de geração em geração, se transmitindo e alterando ao longo do tempo. O mundo foi e está sendo formado constantemente pela relação dos homens entre si e com a natureza.

Mas não basta somente a relação, a ‘experiência’. É preciso que algo tenha se consolidado nessa vivência e experiência, algo que possibilite que ela fique guardada e que possa ser sempre novamente ultrapassada. Uma abertura compreensiva, uma clareira onde as coisas começaram a ser o que são, a servirem para o que servem. Essa condição é a linguagem, a memória da experiência e transportadora da abertura que aos poucos vai sendo conquistada. Linguagem não somente enquanto conjunto formal de conceitos organizados numa gramática, mas linguagem enquanto ambiente compreensivo que conserva, carrega, transmite a abertura mesma que foi sendo conquistada com a representação das experiências. Linguagem não é somente um veículo de comunicação, mas ela carrega o mundo, a abertura, o sentido, a compreensão. O que compreendemos, compreendemos dentro da linguagem. Linguagem que é susceptível a diversos usos, em cujo domínio se entrelaçam a antropologia e a filosofia para “explicar as múltiplas funções do significar humano e suas relações mútuas” (RICOEUR, 1965, p.15). Esse ambiente compreensivo é condição prévia para que algo faça ou não sentido, seja isto ou aquilo.

Um elemento fundamental para a humanização é, portanto, a linguagem. O ser humano fala e, com isso, se descola da fusão com a natureza. Ao aprender a falar ingressa no mundo cultural, recebe a herança simbólica dos que o precederam. Não precisa inventar a língua, mas a herda e começa a morar dentro dela. Isso é de tal forma que possivelmente tenhamos que dizer que inicial e normalmente não é ele que fala, mas a língua fala nele (HEIDEGGER, 2012). Falar por si mesmo é uma conquista posterior, que pressupõe antes habitar ou ser habitado por uma determinada língua. Através da aprendizagem da linguagem abre-se e internaliza-se um mundo, os hábitos, as rotinas, as explicações, as justificações, a ética, os conhecimentos, enfim, o programa daquilo que devemos ser no nosso tempo e lugar, aquilo que constitui a intencionalidade da nossa consciência. Aprender a falar, significa receber e entrar num mundo

determinado, adquirir uma memória, aprender e apreender um modo de ser, um conjunto de institucionalizações e de experiências consolidadas que constituem uma tradição.

A língua, neste sentido, não é um conjunto de signos vazios, de simples sinais e sons organizados numa gramática e lógica, mas ela guarda e transporta o conteúdo e o sentido do mundo. A língua não é vazia, mas ela nasce com, consolida e carrega o mundo. Ela acontece enquanto forma e instrumento na medida em que surge o conteúdo. Por isso podemos dizer que cada língua carrega consigo um mundo diferente. A nossa língua é nossa memória e, enquanto tal, mantendo presente o passado, nos abre no presente para o futuro. Ao aprender a falar, a nos comunicar, nunca aprendemos somente palavras e gramática, articulações vazias de sentido. Aprendemos, na linguagem e com ela, um mundo enquanto um universo de realidades, que se apresenta como totalidade coerente, como um lugar compreensivo que está logicamente organizado e fundamentado a partir de dentro e que só de dentro pode ser efetivamente compreendido e tornado público (GEERTZ, 2001, 1989). É conteúdo que se cristaliza em conceitos, mas que se mantém mutável, porque o sentido é mutável. Se não houvesse linguagem (se não falássemos) nossa experiência morreria no presente, tal como ocorre com os outros entes sem ou pobres de mundo.

Tornar-se o que se é e viver dentro de uma realidade é condição humana. No entanto, o esquecimento ou ocultamento de que essa é uma realidade efetiva possível acaba por cristalizar nosso pensar e viver, de forma que o âmbito do experimentável e real se reduz ao que é acessível no horizonte desse mundo. Neste caso, a língua viva se fecha e passa por um esquecimento, uma ocultação do processo de seu nascimento, proveniência e desenvolvimento, perde sua originalidade e suas raízes e, com isso, também seu poder criativo e transformador (objetifica e consolida realidades e verdades).

Um importante mecanismo de manutenção de uma realidade é aquilo que Berger e Luckmann (2011) chamam de 'conversa' e que Heidegger já havia chamado de 'falatório' (1998). Na internalização do mundo específico que é o nosso, cria-se uma conversa constante que cristaliza e confirma incessantemente as compreensões, conserta falhas na constituição do que deve ser o ser humano e os elementos do mundo. A linguagem, portanto, além de abrir o mundo como compreensão, também se constitui de elementos que trabalham para que esse mundo aberto através dela tenha consistência e constância. Essa 'conversa' é o processo sem fim de falar sobre as coisas para garantir a sua realidade, a certeza de se estar no lugar e caminho certos. A linguagem carrega o mundo e a nós nele, mas, ao mesmo tempo, estabelece limites e possibilidades. Com isso, podemos dizer que, a princípio e normalmente, estamos 'aprisionados' dentro de uma língua, ou seja, de um mundo. A língua inaugura e instaura a cela na qual habitamos; oferece um lugar onde há a luz da compreensão, onde as coisas passam a ser e não não-ser mas, enquanto faz isso, estabelece também os limites perceptivos e interpretativos.

O ser humano, entretanto, originariamente, por baixo da realidade já instituída e reconhecida, é formador de mundo na medida em que tem sempre a possibilidade de comportar-se livremente em relação à natureza, não é irremediavelmente por ela capturado. Além do mais, tem o potencial de conquistar também a autonomia em relação a esse lugar cultural onde nasce e onde se compreende. Nesse movimento de abertura, de autonomia, pode escolher a si mesmo, eleger suas 'determinações'. Podemos dizer, como Heidegger, que "a 'essência' deste ente consiste em seu ter-que-ser" e "a 'essência' do *Dasein* consiste em sua existência" (1998, p. 67). Ele não tem propriamente 'propriedades', mas 'maneiras possíveis de ser'. "O *Dasein* se determina cada vez como ente desde uma possibilidade que ele é, e isto quer dizer, que ele se compreende de alguma maneira" (HEIDEGGER, 1998, p. 69).

O propriamente humano não é aquilo que compartilhamos com os animais, plantas ou outros objetos. Não somos humanos por determinação natural como os outros entes. Escreve Ferry que é "neste desvio, nesta transcendência, que reside o próprio do ser humano, sua diferença específica em relação ao reino da natureza, e inclusive animal" (2011, p. 15). O humano está naquilo que vai além das determinações e realidades, ou seja, na liberdade ou transcendência. Está no existir, no ter de fazer algo de si, está na indeterminação fundamental. Está na constante mobilidade no ser. O ser humano está incontornavelmente ligado às condições fáticas, concretas, localizado no tempo e no espaço, mas tem sempre a possibilidade, quando

se apropria dessas condições iniciais e normais, de transcendê-las.

Dadas essas condições, quando falamos sobre quem é o ser humano, ou falamos a partir de alguma situação possível mas já determinada e realizada, uma realidade em que esse ente se encontra e a elevamos ao status de realidade, ou então falamos a partir das condições originárias de abertura e possibilidade, como que o lugar que é condição de possibilidade primária para que ele possa se encontrar e ser compreendido dessa ou daquela forma específica, ou seja, numa realidade possível. Heidegger (1998) chama de 'existenciais' os modos possíveis de apreensão e representação do ser humano, em oposição às categorias que caracterizam essências. As antropologias que conhecemos tendem a ser predominantemente descrições de possíveis modos de ser em realização, tomadas como características ou propriedades essenciais. Nelas o ser do ser humano acaba sendo identificado com alguma propriedade manifestada e destacada. Para Heidegger, o elemento mais originário se oculta nas configurações que o humano assume na história, embora seja sua condição de possibilidade. Apropriando-se compreensivamente das determinações ou realidades, o ser humano pode novamente experimentar-se em sua possibilidade, como sujeito que se move entre a herança do passado e as possibilidades do futuro.

O ser humano é de forma que ele mesmo pode e deve escolher seu ser. Sua condição primária, originária, fática é ser o lugar da abertura do ser, o lugar do acontecer da compreensão, situado afetivamente, morando na linguagem. Para expressar essa condição Heidegger (1998) emprega, ao invés do conceito 'ser humano' da tradição metafísica, a noção de ser-aí (*Dasein*). Ele é o aí do ser, ente no qual acontece a abertura compreensiva situada historicamente.

Se for assim, o ser humano não é segundo uma determinação prévia natural. Seu ser emerge da relação e lida com as coisas e com os outros. Nesta relação, além de configurar-se o ser do homem, abre-se também mundo. Qualquer ser humano existente encontra já sempre inicialmente um mundo disponível e configurado historicamente e culturalmente. Ele não surge e nem existe no vazio, no vácuo, mas sempre num 'ambiente' determinado, localizado espacial e temporalmente, portanto, ser-aí (*Dasein*). De alguma forma sempre é, assume uma configuração determinada, já sempre compreende o mundo e a si mesmo a partir de uma situação. Não existe fora de uma configuração histórica e geográfica (é ser-no-mundo); não precisa inventar a partir do zero os elementos que irão conformar seu comportamento, seu pensamento, seus sentimentos, seus valores, sua autocompreensão; herda um modo de ser dos seus antepassados, resultado da sedimentação das escolhas já realizadas coletivamente. O ser humano é, coletivamente, uma invenção de si mesmo, embora cercado de condicionamentos naturais e culturais que influem sobre esse ser. É, por isso, um projeto já sempre projetado e em transformação.

Escreve Casanova, interpretando Heidegger,

Ser um ser-aí significa imediatamente ser a partir de um mundo sedimentado fático que fornece de início e na maioria das vezes as possibilidades existenciárias com as quais o ser-aí pode desde o princípio se confundir e com as quais ele já sempre efetivamente se confunde (2012, p. 104).

O ser-aí humano entra, se encontra jogado em um mundo específico, numa sociedade objetiva (na linguagem de Berger e Luckmann). No processo de tornar-se humano ele absorve e abre-se segundo o modo dessa configuração social específica. Por isso, inicialmente e na maioria das vezes, existe de forma impessoal, cotidiana, imprópria, inautêntica (HEIDEGGER, 1998), sob o domínio e aprisionado pelo mundo em que nasce e vive. Aprendendo a falar uma língua, aprende e apreende um mundo ao qual, inicial e normalmente, fica aprisionado. Esse mundo sedimenta na lógica, na gramática, na linguagem as concepções do que é e do que não é; regula as possibilidades práticas e teóricas da ação e conhecimento; estabelece os limites e possibilidades do comportamento e do pensamento, além de dizer quem é e deve ser a pessoa

humana.

Não há como escolher as condições iniciais nas quais se emerge no mundo. No entanto, um mundo que consiste numa circunstância, é sempre necessário para que exista um ser humano, um ser-no-mundo. Esse mundo enquanto tal, é, ao mesmo tempo, uma possibilidade realizada que fecha para outras possibilidades. O ser-aí compreende a si mesmo e a tudo que o rodeia no âmbito desse mundo. Mas o mundo, a abertura, permanece, ele mesmo, oculto nessa compreensão e na experiência no mundo. Somos o que somos, de início e na maioria das vezes, em virtude do impessoal, do mundo específico no qual nascemos, da cotidianidade mediana do nosso ambiente. Em outras palavras, emprestadas de Casanova,

[...] jogado em um mundo, o ser-aí sempre supera imediatamente a indeterminação constitutiva de seu poder-ser e cai em possibilidades específicas, a partir das quais ele vai paulatinamente tomando contato com a semântica fática sedimentada do mundo que é o dele (2012, p. 122).

Berger e Luckmann escrevem que a abertura para o mundo se transforma num certo fechamento ao mundo, o que é necessário para “assegurar a direção e a estabilidade para a maior parte da conduta humana” (2011, p. 74).

Como cada novo ser humano nasce dentro do tempo e do espaço, dentro de um horizonte compreensivo e comportamental já aberto e disponível, precisa, para se tornar membro da comunidade humana do seu tempo e lugar, aprender a existir por essa configuração; precisa, inicialmente, aprender a ser o que o seu tempo e lugar esperam de qualquer ser humano, ser aquilo que o projeto em vigência espera dele; há de se enquadrar, se ajustar, se conformar ao que ‘deve ser’; isso acontece, sobretudo, através da educação e da aprendizagem da linguagem, de uma língua específica, que guarda e carrega uma específica interpretação do mundo, como já dissemos. Ser-aí cotidiano implica em receber e assumir uma identidade específica, papéis determinados, um lugar dentro do mundo, comportamentos adequados, conhecimentos que são consistentes (segundo a lógica interna deste mundo), tudo numa unidade justificada racional e afetivamente. Essa inserção nas opiniões da tradição, com seu caráter tendencialmente dogmático, garantem a normalidade e verdade do mundo que é o nosso. Nesse processo de normalização da vida, na absorção na situação fática,

Nos vemos presos a modos de compreensão e interpretação dos entes que carecem de todo caráter genuíno, uma vez que não nos valemos aí senão de algo assim como o ponto final de um longo percurso, sem qualquer clareza quanto aos momentos mesmos desse percurso e quanto à sua necessidade, propriamente dita (CASANOVA, 2012, p. 58).

Como escrevem Berger e Luckmann, a socialização faz “aparecer como necessidade o que de fato é um feixe de contingências, dando deste modo sentido ao acidente que é o nascimento dele” (2011, p. 175). Ainda segundo os mesmos autores, “para os filhos, o mundo transmitido pelos pais não é completamente transparente. Como não participaram da formação dele, aparece-lhes como uma realidade dada, a qual, tal como a natureza, é opaca, pelo menos em certos lugares” (2011, p. 82).

Sem contato com a origem da formulação dos problemas e das respectivas respostas (que configuram o que é o real), as gerações posteriores recebem a tradição de forma estabelecida, cristalizada e, na maioria das vezes, dogmatizada. Aquilo que era vivência e acontecimento da verdade (abertura, desencobrimento), transforma-se em verdade desconectada da temporalidade, torna-se teoria e conceito e é transmitido sem postura crítica, sem assunção autêntica e própria da experiência que está na sua origem e a sustenta. Pensamos dentro e a

partir do mundo do qual não conseguimos nos afastar, pois ele é a condição mesma do pensamento que pensamos, tal qual o ar que respiramos. Podemos dizer que nos aferramos ao que nós mesmos produzimos, aos modos de explicar e usar, ao funcionamento comum das coisas. De forma que, inicial e normalmente, pensamos a partir dessa nossa relação cotidiana. É comum, faz parte da normalidade, conduzirmos nosso pensar pela forma como vivemos, ao invés de viver a partir de pensamentos desenvolvidos, emancipados, como diria Mendonça (1991).

Educação e Humanização

Enfatizamos a diferença entre o ser humano e os outros entes no sentido de que somente ele tem a tarefa de decidir e realizar o seu ser. Somente ele é aberto, é formador de mundo, tem mundo. Ele produz o seu ambiente enquanto os outros entes estão capturados no ambiente natural. Neste modo de ser é que encontramos as raízes da educação, da educabilidade. Não sendo determinado no seu ser, precisa sempre novamente escolher as 'determinações' que o configuram em um determinado tempo e lugar. Dada essa mobilidade e também o fato de sempre nascer em uma sociedade e cultura determinadas, surge o fenômeno da educação, da formação. Somente o ser humano precisa se tornar alguma coisa, 'determinar' a si mesmo, pois originariamente é possibilidade e indeterminação.

Somente faz sentido falar de educação quando se trata do ser humano, porque somente ele pode ser outro, continuando a ser ele mesmo. Além disso, somente ele precisa ser apresentado ao modo de ser institucionalizado da sua época, ao projeto em vigor, e somente após essa aprendizagem será um ser humano de acordo com o que se espera que seja neste momento da história. Somente ele existe, não 'é' incondicionalmente e necessariamente. Precisou 'inventar' a educação para poder saltar toda história de invenções e escolhas e não ter de sempre refazer o caminho da cultura. Ela encurta o itinerário do processo de humanização que coletivamente precisamos de muito tempo para realizar e institucionalizar.

Como já dissemos, o animal não é educável porque não é aberto; é fechado, determinado pela natureza, segue um programa natural, não pode mudar seu ser, quer dizer, é pobre de mundo. O ser humano, ao contrário, existe, é abertura, compreensão do ser, porque não nasce determinado no seu ser, mas é resultado de um conjunto de ações que acontecem dentro de um projeto historicamente situado. O modo de ser do homem pode ser sempre diferente, pode inclusive assumir o modo de ser de um animal (lobo, por exemplo), enquanto que o animal não pode ser outro a não ser si mesmo: o homem se torna aquilo que o ambiente com que ele lida e onde vive lhe oferece e o uso que faz dessas influências. Um animal nascido e criado entre animais de outra espécie ou entre os homens jamais se torna outro animal ou assume modos humanos duradouros, enquanto o ser humano pode assumir o ser dos animais se nascer e crescer entre eles (meninos-lobo, por exemplo). O modo fundamental de ser do ser humano é de tal forma que somente ele precisa de educação. Só é educável, transformável, modificável o ente que fundamentalmente é aberto, não determinado no seu ser.

Por isso, o ser humano, para tornar-se humano, passa por um processo de educação. Esse processo de educação recolhe a abertura do mundo, do universo de sentido, de compreensões, a transmite e, assim, abre cada neófito para esse mundo. Abre para um mundo e, ao mesmo tempo, produz um fechamento, oferece limites que normalmente não são ultrapassados. As institucionalizações fecham o mundo enquanto mundo, para garantir a direção e ordem das coisas.

Educar é, inicial e normalmente, 'formar' e 'limitar' o ser humano (no seu tempo e lugar, para essas compreensões e comportamentos) e muitos elementos são providenciados com a finalidade de garantir e consolidar a educação de cada indivíduo. Não é possível uma educação que somente abra o indivíduo para o ser de possibilidades: ela sempre abre a partir de determinadas possibilidades, amparadas por um aparato teórico e comportamental de justificativas, razões e fundamentações, de uma conversa ininterrupta. Torno-me ser humano a partir de um processo educativo que me 'insere' num mundo e situação determinada, aqui e agora. O que faz o ser humano é o fato de estar inserido numa sociedade, num tempo e num lugar, numa compreensão, no destino da sua época. Ou seja, começamos a ser humanos em uma situação fática, e a educação tem esse caráter ambíguo de libertar aprisionando e aprisionar libertando.

Ou seja, não se trata mais “do homem ou da criança como seres universais, mas de homens e crianças como seres reais, dentro de contextos históricos e sociais específicos” (WULF, 2005, p. 16).

Estamos inseridos no mundo e nos tornamos o que somos através da educação num contexto específico. A educação recria a abertura onde compreendemos a nós mesmos e as coisas do jeito que são dentro do projeto temporal e espacial onde nascemos e nos educamos, tendendo a limitar a esse horizonte. A educação nos enraíza num determinado universo compreensivo e de possibilidades. Ela nos dá uma determinada situação, um ambiente, uma clareira, um espaço compreensivo e de sentido, nos localiza numa cultura e sociedade determinadas, de modo que podemos dizer que o ser humano é o que é através da educação e não por um programa genético. O ser humano é uma instituição que se mantém pela educação e que quem institui é o próprio ser humano. O ser do ser humano é aprendido. Vivemos numa sociedade e essa sociedade vive em nós. O homem não surge fora da sociedade. Não há educação sem história (memória guardada), sem a sedimentação de alguma coisa que possa ser transmitida e configurar o ser de cada novo ser humano dentro de um grupo social.

Se pensarmos na educação como a promoção da autonomia das pessoas, isso somente é possível depois que o indivíduo já esteja de alguma forma aberto para o mundo. É preciso haver, primeiro, um mundo, um horizonte, um ‘ambiente’ aberto, que se mostra, aos poucos, transformável. Há um requisito prévio para se pensar em autonomia: é preciso primeiro haver o ‘espaço’ que torna possível a autonomia. Educação significa primeiramente inserir o homem em um mundo, dotá-lo da abertura cotidiana impessoal vigente no seu tempo e lugar, dos saberes tradicionais, locais e gerais para, então aberto numa clareira, pensar em autonomia, em ir além da herança da tradição.

Depois de educado, ‘formado’, depois de assumido um modo de ser pela educação, o ser humano pode avançar no sentido de pensar aquilo que herdou, tornar seu aquilo que recebeu, conquistar distância suficiente para não simplesmente repetir o passado, mas a partir dele, abrir-se para e projetar o futuro, para o possível. Essa autonomia implica em um processo no qual o educando ou sujeito alcança um domínio daquilo que constitui seu mundo, seu saber, sua consciência; o cálculo ou a lida com a compreensão de mundo de que dispõe se transforma em pensamento próprio, passa a ser um conhecimento vivo, vivência própria e, com isso, a linguagem passa a ser vivificada, ultrapassa a repetição mecânica e automática de representações. Neste caso, a tradição e a experiência voltam a dialogar, tornando possível ao sujeito transcender o seu tempo e lugar, atingindo assim a autonomia e a liberdade. Gadamer diz que há que apropriar-se da tradição, torná-la própria (2011).

Tal movimento significa um processo de reconexão com as ‘origens’, com o ‘início’ dos modos consolidados em que se vive; um descongelar dos conhecimentos e comportamentos do passado vigente no presente, para poder reexperimentar sua historicidade, os momentos do caminho em que se deu a consolidação; essa experiência abre o ser humano para sua condição de ex-sistente, enraizado no mundo, na tradição; lhe dá condições de compreender seu tempo e lugar enquanto resultado do fazer humano, da relação entre o ser humano e o mundo. Mergulhado no ambiente aqui e agora (que Heidegger chama de cotidianidade), o ser humano não acessa as origens do seu ser (e nem do mundo) e isso dificulta ou impede sua emancipação.

A educação nos mantém aprisionados sobretudo quando, ao nos transmitir a tradição, não permite que se insinue, ao mesmo tempo, a historicidade dessa herança; quando não enuncia, junto às coisas que anuncia e apresenta, a condição de possibilidade da enunciação e apresentação; quando oculta o vir-a-ser humano e o sentido das coisas dentro do projeto compreensivo. Escreve Casanova que quando “remetemos a situação aos seus domínios originários, nós superamos a dogmaticidade das significações fáticas e conquistamos simultaneamente uma via de acesso autêntica aos entes” (2012, p. 58). Esse retorno somente pode ser feito se conseguirmos enxergar para além dos envolvimentos e da absorção (com conhecimentos, coisas, eventos, projetos) em que nos encontramos cotidianamente. Inicialmente, e nisso ficamos frequentemente por toda vida, o passado e a tradição atuam ininterruptamente sobre o presente, determinando suas possibilidades, num movimento incessante para dentro do fu-

turo, dominando e controlando o mesmo. Se o mundo se apresenta como natural, evidente e eterno, não se abre espaço para o diálogo. Ao emergir da absorção, o diálogo se torna possível, mesmo de dentro da tradição que nos abre o universo compreensivo. Neste sentido, “não é apenas desejável para o pensamento estabelecer um diálogo com a tradição, mas antes uma necessidade oriunda do fato de o pensamento partir constantemente da tradição” (CASANOVA, 2012, p. 82).

Educação feita com respostas (sem as perguntas que deram origem às respostas da tradição) aprisiona com mais força ao tempo e lugar em que se vive. Educação que permite a pergunta, a dúvida, a incerteza, nos possibilita ver os limites do lugar onde estamos situados e as paredes que nos aprisionam; abre para novas respostas que podem afastar os limites das antigas paredes. O diálogo com a tradição (GADAMER, 2011), liberado pelo questionamento, pela pergunta, que remete para a origem das respostas teóricas e explicações sobre a realidade, abre novamente para a capacidade de espanto, admiração e para o mundo enquanto abertura finita na qual acontecemos, nós humanos, as coisas e o próprio mundo. Educação a partir dos problemas ajuda a sair do esquecimento e manter viva a capacidade de experimentar os saberes para além dos conteúdos fixados pela tradição.

Heidegger sugere, em *Ser e Tempo*, a angústia como um dispositivo que tem o poder de libertar do aprisionamento cotidiano, de conduzir para fora da previsibilidade e obviedade da relação prática e teórica comum e média. Para Casanova,

A angústia traz consigo uma articulação entre o ser-aí e o seu caráter de poder-ser. Ela rompe a tendência produzida pela decadência e impede o prosseguimento da simples fuga de si mesmo por parte do ser-aí imerso no mundo das ocupações cotidianas (2012, p. 125).

E o mais importante é que ela recorda que o ser-aí está sempre encarregado de si mesmo: tem a tarefa do cuidado de si, dos outros e do mundo.

A educação (como um todo, formal e informal) se liga intimamente com o acontecimento humano. Ela carrega a responsabilidade de conectar cada novo ser humano à tradição, ao projeto em vigência, criando um laço de identidade e intimidade entre cada novo indivíduo e a sua sociedade e cultura. Não compreenderíamos a nós mesmos e ao mundo se não houvesse a educação, que transmite e reproduz a realidade, mas que tem, ao mesmo tempo, o potencial de abrir espaço para novas compreensões, para o pensar, para a autonomia e a criatividade.

Considerações Finais

A educação não faz sentido a não ser em relação a um ente antes de tudo educável, aberto em seu ser. Daí a possibilidade de mostrar a raiz da educabilidade do homem na diferenciação com o animal. Este último não necessita da educação para ser o que ele é, por ser determinado e fechado em seu ser desde o princípio. Um animal, através da educação, não se torna outra coisa do que já é. Já dissemos que o animal não se torna outro a partir da convivência com outros animais ou com o ser humano, enquanto o humano pode ser outra coisa dependendo da convivência que tiver. O ser humano pode se tornar um lobo, enquanto o lobo não pode se tornar humano, por mais esforço que se faça para educá-lo. O ser humano precisa ser educado para ser o que ele é ou deve ser, não nasce sendo o que ele deve ser (segundo o projeto histórico dentro do qual ele nasce). Nós, humanos, somos aquilo que aprendemos a ser, aquilo que nosso tempo nos instrui em termos de comportamentos, compreensões, conhecimentos, valores, desejos, expectativas, juízos. O mundo é, e somos neste mundo a partir de uma aprendizagem historicamente delimitada, portanto dentro de um projeto finito.

O que faz do ser humano e da educação elementos inseparáveis é o fato do ser humano ser aberto no seu ser; melhor dizendo, não ser, mas existir, diferente dos animais que naturalmente são o que são, fechados em si mesmos. Perguntar pelo ser do ser humano exige confrontar-se com o seu não-ser, com a sua existência, com a sua abertura para ser, para sua

educabilidade. E educação é o instrumento para introduzir cada novo ser humano no poder e dever-ser humano do seu tempo.

Se pode, a partir daí, perguntar se não é possível questionar os projetos históricos, do dever-ser humano, dentro dos quais ele é educado. Historicamente construídos, os modos de ser humano estão sempre relacionados a interesses, a jogos de força entre ideias que se sucedem no tempo. Compreender originariamente o fenômeno da educação e o acontecimento humano pode ajudar a produzir uma consciência menos determinada pelas contingências históricas, mais livre para a criação de si mesmo e de novos projetos coletivos.

Insistimos que inicialmente e normalmente, somos nada mais do que as condições e possibilidades do nosso contexto temporal e geográfico (o que nos torna impróprios e inautênticos); a educação vai ter sempre a função inicial de nos apresentar o mundo tal como está aqui e agora, e apresentar o ser humano a si mesmo nas mesmas condições (é conservadora); num segundo momento, empossados de uma compreensão de mundo e do ser do ser humano, ela pode (mesmo que seja de forma concomitante com a apresentação do mundo e de nós mesmos) contribuir para a transparência da tradição apresentada (inicialmente) de forma conclusiva e opaca; isso através do diálogo com a tradição. Caracteriza-se assim a dinâmica existencial finita na qual nos movemos compreendendo o mundo e a nós mesmos.

Por ser um ex-sistente, uma realidade projetada com possibilidade de ir além de si mesma, um ente jogado no mundo (sem referências objetivas e absolutas), um ter-que-ser, um 'nada' a princípio, a educação é o instrumento de orientação no mundo; somente pela educação, pelo caminho da educação o ser humano recebe orientações e uma direção para o seu ser. Ele só é o que é a partir da educação (para não ter de inventar sempre novamente a si mesmo a partir da própria ação, como se não houvesse um acúmulo histórico de cultura); educação e ser do ser humano tem uma íntima relação, originária e fundamental.

A linguagem e a cultura guardam todas as conquistas e compreensões da tradição; a educação é o processo de transmissão desse passado para as novas gerações; as mudanças que as novas gerações produzem são assimiladas à linguagem e cultura; e estas são novamente transmitidas no processo de educação. Assim o ser do ser humano vai sendo inventado, guardado, sempre novamente consolidado, mas também questionado e alterado, transmitido via educação, guardado na palavra, na linguagem, na tradição cultural.

Experimentar e pensar o ser humano para além das categorizações, das objetivações e objetificações implica na desconstrução da linguagem que usamos e na qual nos movemos, ela mesma instaurando e garantindo a dominação de tudo (domínio ao menos supostamente possível). A linguagem, como diz Heidegger, "caída sob a ditadura da opinião pública [...] decide previamente o que é compreensível e o que deve ser desprezado como incompreensível" (2005, p. 14). Uma reflexão sobre o ser humano há de empenhar-se "para que o homem se torne livre para a sua humanidade" (HEIDEGGER, 2005, p. 19) e, quem sabe, nos ajude a "aprender a existir no inefável" (2005, p. 16).

Como diz Kant, o homem "é aquilo que a educação dele faz" (1999, p. 15). O propriamente humano no ser humano, aquilo que transcende as determinações genéticas e instintivas, é do âmbito da liberdade. O ente 'ser humano' não é determinado previamente pela natureza, como o ser da borboleta, num exemplo de Morin, quando diz que "ela não é apenas prisioneira do contexto, ela é prisioneira de seu programa genético" (2012, p. 80). Esse ente chamado 'homem' é o resultado de um fazer, relacionar-se, escolher. Não o encontramos existindo enquanto um ideal, mas sempre de acordo com as condições fáticas do seu tempo e lugar. É um poder-ser, um vir-a-ser, uma possibilidade sempre já efetiva de alguma forma, exercendo uma possibilidade. Existe efetivamente segundo uma possibilidade. Sempre poderia ser outro, mas não poderia ser senão enquanto uma realidade possível.

Em virtude do modo de ser próprio do ser humano, um ser-aí, existente, lançado sempre para fora de si, enraizado no passado, aberto no presente e direcionado para o futuro, transcendente, é que se pode falar de uma relação fundamental e originária com a educação. Homem e educação são co-originários. Somente o ser humano precisa de educação e ela somente faz sentido a partir do seu modo de ser. Só há educação e emancipação entre os seres humanos.

Mas, em todo caso, fica ainda sempre a questão: até que ponto podemos efetivamente alcançar autonomia ao pensar o mundo de dentro de um determinado mundo? Não temos como nos colocar de fora do ambiente finito que já sempre é o nosso mundo; não podemos alcançar transparência total para poder pensar a partir de uma suposta perspectiva infinita, de fora das condições de possibilidade oferecidas pelo nosso contexto ao pensamento. Talvez tenhamos de aceitar a possibilidade de morar na limitação da finitude e, neste caso, a busca da transparência absoluta e de determinações essenciais não seja possível. Reconhecer que estamos já sempre engajados e imersos em um projeto de mundo, mas com a possibilidade de sempre continuar transcendendo o mundo já objetivado e racionalizado, para além daquilo que resulta do cálculo com o sentido que temos disponível; além das simples oposições, além do bem e do mal, do verdadeiro e do falso, do certo e do errado, das dicotomias frequentemente maniqueístas que operam no nosso pensar.

Reconhecer que temos de continuar discutindo e criando projetos (religiosos, políticos, científicos e outros) de humanidade e lutando por eles, sem poder alcançar uma visão de homem e de educação para além da história e fora da linguagem. Esses projetos historicamente realizados e em realização tem a função de dotar a vida de sentido e realidade, fazendo cada ser humano ir para além de si mesmo, transcender os limites da situação. Enfim, reconhecer que somos humanos e que, por isso, temos de continuar acreditando sem poder dar provas objetivas das razões da nossa fé; nossas possibilidades, nossos projetos de homem e mundo são nossos, resultantes de um longo esforço humano de inventar e escolher a si mesmo.

Brotar junto a isso a responsabilidade diante das possibilidades. Tornamo-nos, pessoalmente e coletivamente, responsáveis pelo projeto que criamos e consolidamos. Mas também responsáveis pela abertura para novos possíveis, para novos projetos que tenham o potencial de criar um espaço de autonomia, liberdade e emancipação para cada novo ser humano e para cada povo. Um exercício constante e sem paradeiro final que possa representar algum fim objetivo e determinação em si. Uma humanidade recordada da sua finitude incontornável e do seu enraizamento histórico e mundano, mas aberta para a criação de seus projetos.

Referências

- ARLT, Gerhard. **Antropologia Filosófica**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2008.
- BERGER, Peter & LUCKMANN, Thomas. **A construção social da realidade**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues Brandão. **O que é Educação**. São Paulo: Brasiliense, 2001.
- CASANOVA, Marco Antonio. **Compreender Heidegger**. Petrópolis/RJ: Vozes, 2012.
- MORIN, Edgar e CYRULNIK, Boris. **Diálogo sobre a natureza humana**. São Paulo: Palas Athena, 2012.
- DURKHEIM, Émile. **Educação e Sociologia**: Rio de Janeiro: Vozes, 2011.
- FERRY, Luc & VINCENT, Jean-Didier. **O que é o ser humano?** Petrópolis/RJ: Vozes, 2011.
- FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido**. 17 ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.
- GADAMER, Hans-Georg. **Verdade e Método II**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2011.
- GEERTZ, Clifford. **Nova luz sobre a antropologia**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2001.
- _____. **A Interpretação das Culturas**. Rio de Janeiro: LTC, 1989.

HEIDEGGER, Martin. **Ser y Tiempo**. Santiago de Chile: Editorial Universitária, 1998.

_____. **Carta sobre o Humanismo**. São Paulo: Centauro, 2005.

_____. **Os conceitos fundamentais da metafísica - mundo, finitude e solidão**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 2006.

_____. **A caminho da linguagem**. Petrópolis, RJ: Vozes; Bragança Paulista, SP: Editora Universitária São Francisco, 2012.

KANT, Immanuel. **Sobre a Pedagogia**. 2ª ed. Piracicaba: Editora UNIMEP, 1999.

_____. **Antropologia de um ponto de vista pragmático**. São Paulo: Iluminuras, 2006.

MENDONÇA, Eduardo P. **O mundo precisa de Filosofia**. Rio de Janeiro: Agir, 1991.

Ricoeur, Paul. **Interpretação e Ideologias**. Rio de Janeiro: Editora Francisco Alves, 1988.

_____. **Da Interpretação: ensaios sobre Freud**. Rio de Janeiro: Imago Editora, 1965.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. **A origem da desigualdade entre os homens**. São Paulo: Penguin e Companhia das Letras, 2017.

SARTRE, Jean-Paul. **O existencialismo é um humanismo**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

WULF, Christoph. **Antropologia da Educação**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2005.

Recebido em 18 de fevereiro de 2021.

Aceito em 18 de agosto de 2021.