

O *éthos* de uma educação humanizadora

The ethos of a humanizing education

Danilo R. Streck*

A prova de cada civilização humana está na espécie de homem e mulher que nela se produz.

José Martí

Resumo

Este ensaio propõe uma reflexão sobre o *éthos* para uma educação humanizadora hoje. Trata, inicialmente, dos sentidos da humanização e dos desafios para realizá-la. Dentre as ameaças destaca a violência em suas diferentes formas e a exclusão do mundo do trabalho como limitadora do potencial criativo inerente ao ser humano. A aproximação com o processo educativo é realizada em três momentos: a) através da metáfora da construção da casa para ilustrar a possibilidade de desenvolver um *éthos* propiciador de relações humanizadoras; b) a relação entre moral e ética, tendo como meta o desenvolvimento de *uma ética universal do ser humano* (Freire), ou seja, fundada em princípios com reclamos universais; c) o comportamento ético como fruto

de um aprendizado que passa por um processo de desenvolvimento. Na conclusão, pergunta-se sobre o sentido de ser humano a partir de uma reflexão de Dietrich Bonhoeffer num campo de concentração nazista durante a Segunda Guerra Mundial.

Palavras-chave: *éthos*, educação humanizadora, princípios éticos.

* Doutor em Fundamentos Filosóficos da Educação pela Rutgers – The State University of New Jersey, R. U., Estados Unidos. Pós-Doutorado pela University of California – Berkeley, Estados Unidos. Professor do Programa de Pós-Graduação em Educação da Universidade do Vale do Rio dos Sinos. E-mail: dstreck@unisinos.br.

Introdução

A ética é hoje tema de congressos de filosofia, de mesas de bar e discursos políticos. Tão variado é o uso do termo que talvez tenha chegado o momento de propor uma moratória para o uso da palavra “ética”. O próprio esforço de provar-se mais ético do que outros acaba traindo a intenção de quem assim se proclama e expondo as suas contradições. Tem razão José Martí: “Como se bastasse invocar a virtude para possuí-la! Aqueles que a possuem, raras vezes falam dela. Necessita o sol do privilégio do seu fogo ou certificado de sua luz?” (2001, p. 189). Na realidade, ninguém está imune às contradições que o simples fato de viver numa sociedade repleta delas implica. Isso pode significar tanto a acomodação diante e dentro das contradições quanto o compromisso de permanente busca da coerência entre teoria e prática, entre o dizer e o fazer, entre o ser e o desejar, poder, querer e dever ser.

Se hoje o tema da ética está à flor da pele e por toda parte é porque a época de profundas mudanças que vivemos mexe com a compreensão que temos de nosso papel e lugar nesta sociedade e neste cosmos. De maneira mais radical ainda, traz questionamentos sobre quem, afinal, nós somos. Carlos Drummond de Andrade (1970, p. 232), na poesia “Especulações em termo de palavra homem” insiste em perguntas vitais mas incômodas sobre

este *milagre* que é o ser humano. Entre outras coisas, o poeta pergunta:

Mas que coisa é homem,
que há sob o nome:
uma geografia?
Como se faz um homem?
Quanto vale o homem?
Por que mente o homem?
Para que serve o homem?
Que milagre é o homem?”

Neste texto¹ optei pelo uso de *éthos* porque, diferente da ética, enfatiza menos a intencionalidade e o comportamento humano e mais o contexto ou o espaço onde se produz e realiza a ação humana. *Éthos* na língua grega usual significava morada ou abrigo de animais.² Traduzida para o contexto humano, tem a ver com o modo como o homem organiza sua habilitação, tanto sua casa particular quanto o seu mundo coletivo, ou seja, o conceito *éthos* remete tanto a uma dimensão individual quanto à dimensão política e comunitária.

A pergunta que coloco para esta reflexão pode ser assim formulada: O que seria, hoje, um *éthos* para a educação humanizadora? A pergunta, em si, parte de alguns pressupostos, dentre eles: a) que a humanização não é um dado e que o seu contrário, a desumanização, é uma ameaça real; b) que o *éthos* – a casa onde moramos – pode ser uma herança de outras gerações, mas nem por isso deixa de ter o toque de nossa mão; c) que a educação tem a ver com o jeito que damos a esta casa e com o tipo de pessoas que sonhamos para ela.

A humanização como tarefa permanente

A educação tem a ver com o tamanho e a forma que pretendemos dar ao ser humano. Por isso, as repostas e as práticas pedagógicas são tão diferentes entre as culturas, as nações e também entre as pessoas de um mesmo lugar. Carlos Rodrigues Brandão³ dizia que poderia ser mais apropriado falar da educação no plural. Haveria educações porque as maneiras de se fazer gente são diversas. Estamos afirmando com isso que não há uma determinada forma de ser humano, nem que há um ponto que pudesse ser considerado ideal ou final da humanização. Rousseau expressou isso muito bem quando disse que nenhum filósofo até hoje se atreveu a dizer até onde o homem pode chegar e ninguém ainda conseguiu medir a distância que vai entre um homem e outro. “Ignoramos, diz ele, o que nossa natureza nos permite ser” (ROUSSEAU, 1995, p. 45). Paulo Freire falava do inacabamento como constitutivo do ser humano.

Rousseau acreditava que houvesse um estado de natureza puro que teria deixado suas marcas em cada um de nós e que, por isso, a primeira tarefa da educação seria proteger a criança do mundo corrompido à sua volta. Hoje tendemos a não confiar tanto nessa natureza boa e temos consciência de que somos irremediavelmente parte da cultura. Nela vivemos e dela precisamos como o peixe precisa de água. Referindo-se à natureza de homens e mulheres, Freire explica: “Natureza entendida como social e historicamente

constituindo-se e não como um ‘a priori’ da história” (FREIRE, 1997, p. 40).

Entendemos assim, por exemplo, porque mesmo um educador dialógico como Paulo Freire insiste que a educação é sempre diretiva. Ela está perpassada por nossa intencionalidade e está condicionada pelas circunstâncias econômicas, sociais e culturais da realidade. Não determinada, porque, se assim fosse, estaríamos presos num círculo de fatalidade, sem saída.

Assumindo que a humanização é tarefa permanente, cabe destacar alguns desafios especiais em nossa época. Esses desafios estão ligados a ameaças que fazem parte de nosso cotidiano e estão nos jornais, nos noticiários, nas conversas com colegas, amigos e vizinhos. Na terminologia de Freire (1982, p. 106), essas ameaças são situações-limite que podem ser tanto inibidoras da ação, por serem percebidas como obstáculos intransponíveis, como podem ser ressignificadas, através da percepção crítica, como desafios que requerem a ação transformadora.

Na lista dessas ameaças que assolam a nossa sociedade há duas que são presença constante: o medo da violência em suas diferentes formas e a insegurança quanto ao futuro, associada principalmente ao constante risco de perder o emprego ou de ver seu trabalho não render o suficiente para garantir o sustento, quando não de desaparecer, em suma, o risco de exclusão do mundo do trabalho. Não é possível explorar cada um desses temas em seus desdobramentos de causas, diagnóstico e relações; basta, nesse contexto, situá-los como ameaças à humanização.

A violência é, certamente, a mais visível dessas ameaças. Torna-se *natural* colocar grades nas casas, ter o máximo de cuidado ao sair à noite ou ter uma arma encostada na cabeça. Não resolve, de forma moralista, apontar para as pessoas que representam uma ameaça à ordem ou à vida como sendo más, assim como não resolve simplesmente fazê-las vítimas do sistema. Na verdade, estamos enredados numa espiral de violência com múltiplas causas e com vítimas em todos os lados. O que importa destacar é que essa espiral de violência é também uma espiral de desumanização.

É difícil imaginar que as grades são para nos proteger de humanos como nós, que é gente que revira o lixo em busca de restos de comida, que são humanos que matam humanos por um telefone celular ou alguns reais. Esses fatos mostram apenas que tanto a humanização como a desumanização são possibilidades reais na vida humana e que a humanização é realizada na história através da ação de homens e mulheres. Isso está bem expresso num poema de Rob Shropshire sobre o genocídio na Rwanda, em 1994, que custou a vida de oitocentas mil pessoas sob o olhar complacente o mundo.

A desumanidade que nós conhecemos
é humana,
É em nossas diferenças humanas que
nós encontramos
razões para desumanizar um ao outro.
Isto é o que eu quero lhe dizer.
Nós morremos: nós matamos porque
somos como você.
Eu sou como você.
Agora, eu estou morto.⁵

Outra ameaça à humanização que ronda a vida de todos, mas sobretudo dos jovens, é a exclusão do mundo do trabalho. Não se trata apenas de uma forma de ganhar o pão, o que até é possível garantir com bolsas e outras compensações financeiras, mas de ver no trabalho, em si, um lugar de realização humana. São o homem e a mulher se fazendo humanos por meio daquilo que produzem para uso e para troca.

Há o argumento de que sempre haverá espaço para os competentes e que a educação hoje se apóia em grande parte nesse argumento. Basta ver o quanto se abusa da palavra “excelência” nas propagandas e nas políticas educacionais. A fragilidade do raciocínio fica evidente quando se pergunta o que acontece se e quando todos forem competentes e excelentes, ou seja, parece ficar cada vez mais evidente que, da forma como o mercado é organizado, é inevitável que haja os de dentro e os de fora, tanto na relação entre países quanto nas relações dentro de cada país.

Outras ameaças talvez estejam mais distantes do nosso cotidiano, mas nem por isso são menos reais. Uma delas é, sem dúvida, a possibilidade de manipulações genéticas que permitem “escolher” para o ser humano aquilo que ficava por conta da natureza ou do acaso. A engenharia genética permite interferir na cor dos olhos e dos cabelos, mas também em qualidades intelectuais e psíquicas das pessoas. “O fenômeno inquietante, segundo

Habermas, é o desvanecimento dos limites entre a natureza que *somos* e a disposição orgânica que nos *damos*” (HABERMAS, 2004, p. 32). Coloca-se o desafio de repensar esses limites considerados “naturais”.

Esse desvanecimento de fronteiras também se verifica com a incorporação das tecnologias ao organismo e ao meio em que vivemos. Próteses hoje fazem parte de grande parte dos organismos das pessoas, o desenvolvimento de novas tecnologias torna muito tênues as distinções entre o ser humano e a máquina, ou seja, fica difícil imaginar, hoje, uma natureza humana que não seja transpassada pela própria produção humana. Se homens e mulheres são seres de cultura – por natureza – também é verdade que os avanços tecnológicos deram uma nova conotação a esse fato, a ponto de se afirmar que passamos da era da “produção de coisas” para a era da “produção de pessoas”.

A ética não é nada mais do que a vigilante atenção aos valores e princípios que orientam a vida de cada indivíduo e a vida em sociedade. Ética, nesse sentido, é tanto uma forma de viver conforme princípios como um conjunto sistemático de saberes – portanto, científico – sobre esses princípios e valores.⁶

- O *éthos* da ação pedagógica

Embora tudo o que foi dito acima tenha relação direta com a educação, cabe trazer a discussão para mais próximo da sala de aula e outros lugares onde se realiza a ação educativa. Da-

remos atenção a três pontos que podem servir de referência para se pensar e concretizar um *éthos* propício à educação humanizadora: a ambiência da prática educativa, a relação entre princípios éticos e conduta moral e o desenvolvimento de uma postura ética.

- *Éthos* – um lugar para viver

A metáfora da casa parece apropriada para se pensar a criação de um *éthos* para a educação. A construção da casa, como sabemos, não inicia com cálculos e com cimento. Ela aparece em primeiro lugar como sonho, ou, como diriam os freudianos, como objeto de desejo na imaginação das pessoas. Imagina-se o quarto das crianças, a sala para receber visitas, um lugar para fazer as comidas da família, quem sabe um pátio com canteiro de flores e o gramado. Culturas distintas vão imaginar formatos diferentes e usar outras tecnologias, mas tudo está em função de necessidades para viver bem.

Só depois entra o arquiteto com os cálculos e, ainda mais tarde, o construtor e a equipe de pedreiros, encanadores, eletricitas, pintores, entre outros. Aí vem a organização e, logo em seguida, o cuidado daquilo que foi imaginado, construído e que foi organizado com esforço e sacrifícios, mas também com alegria. Muitos nunca chegam a realizar o sonho; outros, quem sabe, já pararam de sonhar porque a casa se transformou numa miragem.

O *éthos* para a educação passa por processo semelhante de criação e também corre o risco de desistências. Primeiro, há que sonhá-lo, há que deixar a imaginação fruir. É o momento da utopia, não como um projeto acabado, mas como horizonte a ser buscado. O que sonhamos para nossos alunos? Que papel sonhamos para a escola e para o lugar onde ela se encontra? Que visão temos de nós mesmos, como educadores e educadoras?

Chega o momento da construção. É o dia-a-dia da sala de aula, com alunos que vêm desmotivados, com professores cansados, com equipamentos precários. Precisamos saber também quem faz a construção, ou seja, quais os diferentes papéis que estão presentes no processo educativo e quais desses papéis cabem à professora na escola, aos gestores públicos, aos pais.

Sabemos também que a educação precisa de método. Há, impreterivelmente, escolhas a serem feitas em termos dos objetivos que propomos, das formas de ensinar, das técnicas e das tecnologias mais adequadas, dos conteúdos a serem selecionados. Todas essas escolhas implicam opções éticas importantes e não podem ser tratadas simplesmente como assunto técnico. Metodologia, diz Carlos Nuñez H. (1999, p. 151), é um sinônimo de coerência. É a permanente busca de eliminar ou encurtar as distâncias entre o dizer e o fazer.

Por fim, a morada é o lugar do cuidado. É o lugar onde, enfim, nos sentimos “em casa”, porque, com mais ou menos condições físicas, supõe-se que ali estejam as pessoas mais próxi-

mas, que cuidam de nós e a quem nós cuidamos. Mas a própria casa precisa de cuidado para que seus moradores se sintam bem. Um reparo na pintura, um vaso de flores; gestos de carinho, planos e compartilhamento fazem parte da morada.

Leonardo Boff (1999, p. 34) dirá que o cuidado é “uma dimensão fontal, originária, ontológica”, do ser humano. Em outras palavras, sem algum tipo de cuidado, desde o nascimento até a morte, simplesmente não se pode existir. Daí Boff concluir que “o ser humano é um ser de cuidado, mais ainda, sua essência se encontra no cuidado” (1999, p. 35).

Vejo uma tradução dessa idéia de cuidado na vinculação que Paulo Freire estabelece entre ética e estética. “Docência e boniteza de mão dadas” (Freire, 1997, p. 36). O cuidado não dicotomiza a preocupação com o bom e correto da preocupação pelo belo prazeroso e alegre. A ética necessita da capacidade de indignação, mas também esta deve ser educada para não se transformar em rancorosidade.

Éthos (a morada), *oikos* (a casa). São palavras gêmeas e que convém ser pensadas lado a lado. De *oikos* derivam conceitos conhecidos, como economia, ecologia e ecumenismo. A preocupação de fundo é a mesma: existe uma casa comum, o nosso mundo, que precisa ser administrado (economia), ser conhecido e preservado (ecologia) e ser cuidado com suas diferentes moradas (ecumenismo).

O *éthos* é uma espécie de caixa de ressonância. Tanto mais investirmos,

coletivamente, na sua construção, tanto mais as vozes de cada um e de cada uma serão ampliadas e ouvidas, na mesma proporção em que se complexifica a capacidade de captar esses diferentes sons. Na medida em que criarmos um clima ou uma atmosfera favorável para a prática educativa, estaremos contribuindo não apenas para uma aprendizagem mais eficiente dos conteúdos, mas, sobretudo, para a geração de outros espaços, onde a experiência de solidariedade, de justiça, de aceitação e respeito mútuo pode ser reproduzida.

Uma das dificuldades atuais da escola está no fato de ela se encontrar numa espécie de limbo, sem saber exatamente o que é e para que forma. O mercado exige profissionais competentes, mas quem sabe hoje de que competências as crianças que hoje têm cinco anos necessitarão quando tiverem 20 ou 25 anos? A família espera que ela seja o segundo lar da criança ou do jovem, quando, na realidade, para muitas crianças experiências do primeiro lar foram poucas ou frustrantes. A sociedade espera a formação de cidadãos melhores, porém a prática da corrupção como que penetra todos os poros do tecido social.

Vejo nessa tarefa de reinventar-se como *éthos* um dos grandes desafios atuais para a escola. Para Comenius, no século XVII, a escola era uma tipografia, na qual todos os conhecimentos poderiam ser reproduzidos em todos os alunos. Para Pestalozzi, no século XIX, o modelo para a escola deveria ser a família, tendo como cen-

tro a mãe. Gertrudes, a partir de sua modesta casa, ensinava as crianças do povoado e regenerava a vida da comunidade. Para John Dewey, no início do século passado, o modelo era a fábrica, e as crianças aprendiam todas as disciplinas a partir desta indústria. Que espaço é a escola, hoje? O que ela pretende ser? Lar, fábrica, laboratório, empresa? Tudo? Ou nada disso? Outra coisa?

- Ética e moral: a busca de princípios

A maioria dos autores reconhece que pelo radical grego (*éthos*) e romano (*mos, mores*) as distinções são muito sutis e que as diferenças ficam muito por conta do uso. Assim, o conceito ética geralmente é utilizado para referir-se a princípios que reclamam universalidade, ao passo que moral tem seu uso ligado com costumes e normas de determinado lugar ou determinada cultura.

A distinção é útil porque nos impulsiona a olhar para além das contingências de nossa vida particular e do grupo ou grupos aos quais pertencemos e que nos emprestam a identidade. Por exemplo, não comer carne vermelha na Sexta-Feira Santa é um costume reverenciado pelos cristãos porque remete ao peixe como representação do reconhecimento do senhorio de Jesus Cristo, uma confissão de fé clandestina dos tempos das catacumbas. Faz parte da moral cristã não comer carne neste dia, mas isso não tem o menor significado para muçulmanos ou espíritas, e mesmo cristãos podem optar por fazer um assado de porco ou

um churrasco. Não seriam presos por isso, mas, provavelmente, teriam conflitos de consciência e, quem sabe, seriam confrontados com algum gesto de reprovação pela sua comunidade. Ou seja, as práticas de ingestão de carne variam conforme os costumes e regras normalmente aceitos em diferentes grupos e lugares.

A ética vai além da legitimação desses costumes e pergunta se tais práticas não ofendem algum princípio mais básico da convivência nesta menor morada. Assim, a ética põe em debate o uso de animais como fonte de proteínas pelos humanos de forma geral. É a mesma problemática do aborto, na qual está em jogo a pergunta pelo início da vida, da manipulação genética, que questiona os parâmetros para o autocontrole, ou da eutanásia, que põe em xeque o poder sobre o fim da vida ou o que se considera vida. São questões nas quais somos confrontados com os limites da nossa autocompreensão do humano.

Esses limites também estão presentes na sala de aula. Operamos muito com base em normas que se naturalizam e passam a ser vistas como necessárias e definitivas. Há um verdadeiro pacote de pragmatismo que hoje assola a educação, desde os primeiros momentos da educação infantil até o doutorado. Há desde cedo necessidade do enquadramento em padrões porque lá pelas tantas aparece a régua que mede o quanto se consegue ler, quantos nomes de presidentes se memorizaram ou quantos artigos científicos se publicaram.

As perguntas éticas são aquelas que questionam o quanto e como tudo isso contribui para construir um *éthos* que, no final de contas, promove a humanização. Possivelmente, a régua que mede a capacidade da leitura do texto não dá conta da capacidade da leitura do mundo; a régua que mede o manuseio de números não será capaz de antecipar os cálculos que serão feitos com eles; a régua que mede os artigos científicos não pode medir os abusos a que as descobertas científicas se prestaram.

A ética pergunta por aquilo que, em última instância, fundamenta a ação. Esses princípios podem variar, mas têm em comum um apelo de universalidade para melhorar as condições da morada comum. Podem ter nomes diferentes, mas remetem a um bem ulterior: a ética da solidariedade, a ética do cuidado, a ética do respeito à diversidade, entre tantas outras.⁷ É nesse sentido que Paulo Freire (1997, p. 16) fala da “ética universal do ser humano”.

Essa discussão é, paradoxalmente, a mais íntima e pessoal e a mais ecumênica e universal. É a discussão na qual, despidos das roupas com que os costumes e as normas de cultura nos vestem, procuramos encontrar razões para garantir a vida em comum. Nas palavras de Leonardo Boff (1999, p. 28): “Devemos beber da nossa própria fonte. Auscultar nossa natureza essencial. Consultar nosso coração verdadeiro.” É o lugar onde relativizamos a cultura que nos formou e impregnou.

- Ética e desenvolvimento humano

Nas discussões pedagógicas da ética talvez se tenha dado muito pouca atenção ao desenvolvimento de posturas éticas ao longo da vida humana. Tanto é assim que o conceito é, via de regra, referido a adultos. Possivelmente, por trás disso esteja a falácia de uma relação demasiado estreita de ética com princípios racionalmente justificados, como se as crianças e os jovens agissem simplesmente por instinto, por imposição ou coação de outros.

Temos, hoje, condições de verificar que há diferentes racionalidades tanto ao longo da vida quanto na vida de uma pessoa. Além disso, que essa racionalidade está ancorada em experiências nem tão acessíveis ao controle da cognição. Somos muito mais do que conseguimos pensar que somos.

Com base em pesquisas na área do desenvolvimento humano, sabe-se hoje que a capacidade de agir a partir de princípios cresce e amadurece num longo processo. Há momentos ou estágios do desenvolvimento moral como os há no desenvolvimento cognitivo. Talvez fosse melhor falar em estilos ou modos de colocar-se diante de temas da vida em comum na morada, uma vez que as próprias teorias relativizam a visão de um desenvolvimento linear. Por exemplo, há um momento em que a argumentação se centra numa autoridade inquestionável: Deus não quer que se mate; o pai não quer que brinque com os pobres da vila; a professora mandou separar meninos e meninas. Essa forma de pensar é legítima para

determinada fase da vida, mas se torna problemática quando a pessoa permanece nesse nível de raciocínio.

O último estágio, conforme Kohlberg (1984), é o estágio dos princípios universais, quando a pessoa vê as autoridades, as leis e normas como instrumentos para garantir princípios de ação que passam a valer para todos. É o que se vê na ação de pessoas como Martin Luther King, Mahatma Gandhi ou dom Hélder Câmara. São pessoas que encarnam uma realidade que as faz parecerem mais humanas e que servem de inspiração para os demais.

Se a ética, hoje, é uma área problemática, a educação precisa assumir a sua parcela de responsabilidade. Com certeza, cada um dos políticos corruptos que tanto criticamos passou longos anos na escola, possivelmente nas melhores, e passou pelas mãos de dezenas de professores esforçados. Também tiveram uma lar, onde aprenderam regras e os mecanismos de quebrar regras.

Essa reflexão leva-nos a considerar a necessidade de conhecer o processo de desenvolvimento ético. Para uma educação ética pouco ajudam cartilhas onde se memorizam dogmas de como agir. Se dependesse de simples conhecimento dessas regras, não teríamos tantos problemas. O desafio pedagógico é acompanhar a criança e o jovem e, constantemente, desafiá-los a problematizar a sua ação e o seu posicionamento. As crianças têm um profundo senso de justiça, que pode tanto ser cultivado através da prática educativa quanto pode ser atrofiado e

asfíxiado. O educador e a educadora, seja em casa, na escola ou em outros lugares, têm o papel de colocar-se como o *Outro* (em alemão, o *Gegenüber*, literalmente “contra/sobre”) que acolhe, confronta, questiona e caminha junto.

- Conclusão: “Ainda somos aproveitáveis?”

Para finalizar esta reflexão transcrevo as palavras que Dietrich Bonhoeffer, um teólogo alemão, que escreveu no campo de concentração do regime nazista antes de ser morto como conspirador contra o regime. A verdade superior do nazismo acabou, mas existem muitas outras verdades sempre candidatas a serem as únicas. O mundo todo às vezes não parece um grande campo de concentração, com o ser humano sendo prisioneiro de si mesmo, de seu progresso, de suas conquistas e de suas ambições?

Temos sido testemunhas mudas de atos criminosos, fomos lavados com muitas águas, aprendemos as artes do disfarce e da oração ambígua, por experiência ficamos desconfiados contra os homens e muitas vezes lhes ficamos devendo a verdade e a palavra franca, cansamos sob os conflitos insuportáveis e quiçá nos tornamos cínicos até – somos ainda aproveitáveis? Verdade é que não necessitaremos de gênios, nem de cínicos, nem de desprezadores dos homens, nem de sábios táticos, mas sim de simples, modestos e retos homens. Será que nossa íntima resistência contra tudo que nos foi imposto se mostrará forte e nossa sinceridade contra nós mesmos impiedosa o bastante para que achemos novamente o caminho para a simplicidade e retidão? (BONHOEFFER, 1980, p. 31).

Perguntas com essa radicalidade emergem do enfrentamento das situações-limite e não necessariamente são sinal de desesperança, como era o caso do próprio Bonhoeffer. Elas mostram a inconformidade com o mundo criado por nós, humanos, e conosco mesmos enquanto partes dessa criação. A educação tem um papel a cumprir no sentido de, em cada época e em cada lugar, manter viva a capacidade de formular essas perguntas e ajudar os homens e mulheres a buscarem o seu *posto*⁸ neste mundo. Sendo a humanização processo permanente, a educação é parte desse movimento por meio do qual homens e mulheres se fazem a si mesmos enquanto fazem o seu mundo. Colocar essas questões no horizonte da prática educativa cotidiana tem o poder de produzir novos sentidos para o *quê* e *como* se ensina e aprende e, com isso, fomentar o *éthos* no qual, voltando ao texto em epígrafe, o *produto* humano é a prova da civilização que estamos criando.

Abstract

This essay proposes a reflection on the *éthos* for a humanizing education today. At first, it explores some meanings of humanization and the challenges for fulfilling them. Among the threats it highlights violence in its various forms and the exclusion from the context of work as limiting the potential for creativity inherent in the human being. The relation with the educative process is proposed in

three moments: a) through the metaphor of the construction of the house to illustrate the possibility to develop an *ethos* which facilitates humanizing relationships; b) the relation between moral and ethics, having as aim the development of a *universal ethics of the human being* (Freire), i.e., grounded on principles with universal claims; c) the ethical behavior as result of a learning that passes through a developmental process. As conclusion, the essay poses the question about the meaning of being human based on a reflection by Dietrich Bonhoeffer in a German Nazi concentration camp during the Second World War.

Key-words: *ethos*, humanizing education, ethical principles.

Referências

- ANDRADE, Carlos Drummond. *Antologia poética*. 5. ed. Rio de Janeiro: Sabiá, 1970.
- BOFF, Leonardo. *Saber cuidar: ética do humano – compaixão pela terra*. 2. ed. Petrópolis: Vozes, 1999.
- BONHOEFFER, Dietrich. *Resistência e submissão*. Trad. de Ernesto J. Bernhoeft. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra; Rio Grande do Sul: Sinodal, 1980.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. *O que é educação*. 3. ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- CORTINA, Adela; MARTINEZ, Emílio. *Ética*. São Paulo: Loyola, 2005. p. 170-175.
- DUSSEL, Enrique. *Ética comunitária*. 3. ed. Petrópolis: Vozes, 1994.
- FREIRE, Paulo. *Pedagogia do oprimido*. 9. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1981.

_____. *Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa*. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

HABERMAS, Jürgen. *O futuro da natureza humana*. São Paulo: Martins Fontes, 2004.

KOHLBERG, Lawrence. *The psychology of moral development*. San Francisco: Harper & Row, 1984. 2. v.

MANCHALA, Deenabandhu. *Nurturing peace: theological reflections on overcoming violence*. Geneva: Risk Book, 2005.

MARTÍ, José. *Obras completas*. La habana: Centro de Estudios Martianos; Karisma Digital, 2001. (Edição Eletrônica). v. 22.

NÚÑEZ H., Carlos. *La revolución ética*. 2. ed. Guadalajara: IMDEC, 1999.

ROUSSEAU, Jean-Jacques. *Emílio ou da educação*. Trad. de Roberto Leal Ferreira; introdução de Michel Launey; revisão da tradução Mônica Stahel. São Paulo: Martins Fontes, 1995.

STRECK, Danilo R. *Educação para um novo contrato social*. Petrópolis: Vozes, 2003.

VÁZQUEZ, Adolfo Sánchez. *Ética*. Trad. de João Dell'Anna. 21. ed. Rio de Janeiro: Civilização Brasileira, 2001.

Notas

¹ O artigo foi a base para a conferência no VIII Fórum Nacional de Educação promovido pela Secretaria Municipal de Getúlio Vargas, em maio de 2006. Faz parte das reflexões geradas no contexto do projeto de pesquisa *Processos participativos emancipatórios na América Latina como mediação pedagógica para a constituição do público*, que conta com apoio do CNPq e da FAPERGS.

² O sentido de *éthos* está evidenciado no conceito de *etologia*, “(o) estudo dos hábitos dos animais e da sua acomodação às condições do ambiente” (Novo Dicionário Aurélio). O dicionário refere o conceito igualmente ao tratado dos costumes entre humanos, quanto às adaptações observadas nos vegetais.

- ³ “Ninguém escapa da educação. Em casa, na rua, na igreja ou na escola, de um modo ou de muitos todos nós envolvemos pedaços da vida com ela: para aprender, para ensinar, para aprender-e-ensinar. Para saber, para fazer, para ser ou para conviver, todos os dias misturamos a vida com a educação. Com uma ou com várias: educação? Educações” (BRANDÃO, 1981, p. 7).
- ⁴ Para uma discussão sobre Rousseau e Freire, veja o capítulo 4 de *Educação para um novo contrato social* (STRECK, 2003), “A autonomia revisitada: de Rousseau a Freire”.
- ⁵ “I was a man, a woman, a child, a foetus. You know I was killed” (Manchala, 2005, p. 8).
- ⁶ Conforme Adolfo Sanchez Vázquez (2001, p. 23), “a ética é a teoria ou ciência do comportamento moral dos homens em sociedade”. Já Enrique Dussel (1994, p. 63) enfatiza o caráter transcendental da ética como um determinado princípio de vida: “Em que consiste o ‘ético’? É a práxis – como ação e relação – para o outro como outro, como pessoa, como sagrado, absoluto.”
- ⁷ “[...] a educação moral deve ajudar a distinguir *normas comunitárias*, que pertencem ao nível convencional, de *princípios universalistas*, que permitem questionar até mesmo as normas comunitárias a partir de uma consciência moral que é capaz de se colocar no lugar de qualquer pessoa enquanto tal” (CORTINA; MARTINEZ, 2005).
- ⁸ Referência ao primeiro capítulo de *Pedagogia do oprimido* (1981), no qual Freire argumenta que o “desafio da dramaticidade da hora atual” exige ao homem propor-se a si mesmo como problema e, a partir da inquietante descoberta de que pouco sabem de seu “posto” no cosmos, dispõe-se a saber mais.