

HUMANIZAR LA ENSEÑANZA, HUMANIZAR EL HOMBRE: Dialogando Con El Hombre Bicentenario De Isaac Asimov

Pyerre Ramos Fernandes

pyerre_fernandes@hotmail.com

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil

Renato Pereira de Figueiredo

renatofigueiredo2005@yahoo.com.br

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia, Brasil

Recibido: 10/09/2018 **Aceptado:** 11/10/2018

Resumen

Este trabajo toma como premisas las ideas del Pensamiento Complejo de Edgar Morin y de la ética del filósofo Benedictus de Spinoza (especialmente en lo que se refiere a la idea de hombre y de afecto), para discutir acerca de la humanización / deshumanización por la que atraviesa el hombre, y, por consiguiente, la enseñanza. A partir del cuento de ciencia ficción 'El hombre bicentenario', de Isaac Asimov (1980), establecemos una analogía entre la historia del robot que se transformó en humano, narrada en el cuento y la transformación de los hombres en máquinas en nuestra sociedad. Tales reflexiones integran la investigación de maestría, en marcha, titulada "Un testamento de Andrew Martin", en la que nos valemos de los recursos de la imaginación, así como de la literatura y de las producciones científicas para componer un testamento donde el hombre bicentenario deja su experiencia vida como legado para los profesores, como una crítica a un proyecto de educación, la cual mecaniza a los seres humanos, quitándoles la humanidad.

Palabras clave: Humanización; Afecto; Complejidad

HUMANIZING TEACHING, HUMANIZING MAN: Dialoging With The Bicentennial Man Of Isaac Asimov

Abstract

The current work has taken as premises the ideas of Edgar Morin's Complex Thought and ethics of philosopher Benedictus de Spinoza (especially with regard to idea of man and affection), to discuss humanization / dehumanization by which man has experienced, and consequently, the teaching. From Isaac Asimov's (1980) science fiction tale "The Bicentennial Man," we have established an analogy between the story of a robot which had become a human narrated in that tale and transformation of men into machines in our society. Those reflections have been part of an ongoing Master's study entitled "A Testament of Andrew Martin," in which we have used resources of imagination as well as literature and scientific productions to compose a testament where the bicentennial man leaves his experience of life as a legacy for teachers, as a critique of an education project which have mechanized human beings, taking humanity out of them.

Keywords: Humanization; Affectivity; Complexity

HUMANIZAR O ENSINO, HUMANIZAR O HOMEM: Dialogando com o *Homem Bicentenário* de Isaac Asimov

Resumo

Este trabalho toma como premissas as idéias do Pensamento Complexo de Edgar Morin e da ética do filósofo Benedictus de Spinoza (especialmente no que diz respeito às idéias de homem e de afeto), para discutir sobre a humanização / desumanização pela qual o homem e, por tanto o ensino, passa. A partir da história de ficção científica *O Homem Bicentenário*, de Isaac Asimov (1980), estabelecemos uma analogia entre a história do robô que se tornou humano, narrada na história e a transformação do homem em máquina em nossa sociedade atual. Tais reflexões compõem a dissertação de mestrado, intitulada *Um testamento de Andrew Martin*, na qual utilizamos os recursos da imaginação, assim como da literatura e produções científicas, para compor um testamento em que o *Homem Bicentenário* deixa sua experiência de vida como um legado para os professores, como crítica a um projeto de educação que mecaniza os seres humanos, afastando-lo da sua humanidade.

Palavras-chave: Humanização; Afeto; Complexidade

Introdução

O que é ser humano? Em que medida deixamos de ser homens e nos transformamos em máquinas?

Ao longo das recentes empreitadas que temos implementado, questões dessa natureza muito nos tem inquietado, daí optarmos por transformar a nossa pesquisa de mestrado numa incursão por estas reflexões. No decorrer do desenvolvimento da pesquisa, nos deparamos com essa inquietação deveras latente e optamos por torná-la viva através da escrita; nesse contexto, as linhas que você lerá aqui, caracterizam um excerto das discussões realizadas no trabalho de pesquisa de mestrado intitulado “Um testamento de Andrew Martin”, no qual tecemos reflexões acerca da desumanização do homem, especificamente no ambiente escolar.

Para tanto, partimos da premissa do método complexo de Edgar Morin, o qual concebe a pesquisa científica numa perspectiva da itinerância do homem pelo mundo, pelos saberes, pelas ideias. Para o autor, a ciência é constantemente afetada pelas incertezas e instabilidades do mundo, do próprio homem, por isso ela se caracteriza como caminho, ensaio, travessia, como itinerância do sujeito pensante. O método complexo, longe de ser relativista, se apresenta enquanto possibilidade de produção do saber, considerando as diversas nuances inerentes a esse processo. Morin se vale então de princípios que garantem a cientificidade do seu método, os quais constituem como que um holograma na promoção da integração dos diversos conceitos e saberes numa determinada investigação (MORIN, CIURANA e MOTTA, 2003).

O Pensamento Complexo, se apresenta numa perspectiva integradora, na qual, o *Complexo* é caracterizado por tudo aquilo que é tecido junto, inclusive “lógicas que se complementam e se excluem” (MORIN, CIURANA e MOTTA, 2003, p. 36). A opção por tal método na pesquisa, se justifica por essa característica. Nesse sentido, o Método Complexo, nos ajudou a discutir sobre a essência do homem, não numa perspectiva dualista na qual corpo e alma, sensível e inteligível, razão e emoção, dentre outras características que compõem a humanidade do homem são vistas como realidades antagônicas, mas numa perspectiva integrativa, na qual se percebe o entrelaçamento dessas características na composição do ser humano, afinal, cada um de nós é um misto de todos esses atributos.

Uma das premissas do Método Complexo é a possibilidade de integração de operadores cognitivos na pesquisa. Para Morin (2003), os operadores cognitivos são instrumentos da razão, utilizados numa investigação científica para ampliar a consciência do pesquisador acerca da temática que se quer discutir. São caracterizados como um conjunto de estratégias para colocar o pensamento em movimento, estratégias que possibilitem ao sujeito pensar, refletir, reconstruir conceitos, ressignificar outros, sendo que tais operadores podem ser obras artísticas como músicas, poemas, poesias, obras literárias das mais diversas naturezas, filmes, dentre outras tantas possibilidades. (MORIN, 2003).

Nesta perspectiva, tomamos por operador cognitivo o conto “*O Homem Bicentenário*”, do bioquímico e escritor russo, Isaac Asimov. Conhecido mundialmente por suas obras de ficção científica de cunho futurista, Asimov publicou em 1976 nos Estados Unidos o livro “*O Homem Bicentenário e outras histórias*”, a obra trata-se de uma coletânea de 12 contos, dentre os quais, o que narra a história do robô Andrew Martin que, criado para obedecer estritamente às ordens de seus proprietários, começa a demonstrar características distintas dos demais robôs; com o passar dos anos, Andrew vai revelando suas habilidades, as quais são apreciadas e incentivadas por seus donos; à medida que o autor desenvolve o conto, o robô vai adquirindo determinados direitos próprios dos humanos como a liberdade, e se vai se alterando até transformar-se inteiramente em ser humano.

Tomamos por base a transformação do robô em humano para discutir acerca da demasiada maquinificação do homem e questionar este aspecto. Discutimos também como o ensino tem contribuído com esse quadro e como temos a obrigação de inverter tal lógica a partir de um conhecimento pleno do homem, do reconhecimento de suas características, suas

mazelas e suas virtudes, bem como com o uso adequado dos afetos, a partir da concepção do filósofo Spinoza.

Assim, o objetivo do presente estudo é discutir alguns aspectos sobre a desumanização no ensino, sob a ótica do conto ‘*O Homem Bicentenário*’, de Isaac Asimov, à luz das ideias de Edgar Morin e Benedictus de Spinoza.

Asimov, Spinoza, Morin: diálogos sobre a humanização

Ao iniciar este trabalho, expusemos ao leitor uma pergunta que tem ecoado em nossa mente ao longo desse período de reflexão na pesquisa científica. Retomamos este questionamento: O que é ser humano?

Para respondê-lo, recorreremos ao pensamento de Morin, Ciurana e Motta (2003) que defendem que o homem caminha para a humanização, contudo, ainda não é humano plenamente. Por certo, muitos passos já foram dados nesse caminho de transfiguração, de ascensão, mas, indubitavelmente ainda temos muito a caminhar, ainda temos muito a aprender, especialmente no que tange ao aprender a ser. Nesse sentido, afirmam os autores:

Caminhamos construindo uma itinerância que se desenvolve entre a errância e o resultado, muitas vezes incerto e inesperado, de nossas estratégias. A incerteza nos acompanha e a esperança nos impulsiona. Estamos perdidos, e nessa condição do humano não se trata de buscar a salvação, mas de procurar o desenvolvimento da hominização. O prosseguimento da humanização cederia lugar a um novo nascimento do homem. O primeiro nascimento, o do início da hominização, ocorreu há alguns milhões de anos; o segundo foi proporcionado pela emergência da linguagem e da cultura, provavelmente a partir do *Homo erectus*; o terceiro foi o do *Homosapiens* e da sociedade arcaica; o quarto foi o nascimento da história, que compreende simultaneamente os nascimentos da agricultura, da criação de gado, da cidade e do Estado. O quinto nascimento possível, mas ainda não provável, seria o da humanidade, que nos faria abandonar a idade de ferro planetária, pertencente à pré-história do espírito humano, que civilizaria a terra e veria o nascimento da sociedade-mundo (MORIN, CIURANA e MOTTA, 2003, p. 99).

A que passos tem caminhado o desenvolvimento do homem? Ou, em que sentido temos nos desenvolvido? Ao analisarmos a história da evolução do homem, como no fragmento acima, notamos que muitas foram as conquistas. Na sua história mais recente, o homem conseguiu desenvolver muitos e importantes aspectos relacionados à sua própria existência, consolidando a sua hegemonia na terra. Um dos grandes marcos dessa evolução é o

desenvolvimento científico e tecnológico, bem como o grau de complexidade atingido por esses campos, no entanto, ainda observamos que o homem que conseguiu desenvolver tantos aparatos, muitas vezes não é capaz de olhar para si mesmo e enxergar aquilo que realmente é, de modo que os homens capazes de criar tantas máquinas, em alguns casos, esqueceram-se de quem são e têm se tornado semelhantes às máquinas que criaram. Determinadas características que deveriam estar associadas ao desenvolvimento humano tem sido constantemente negligenciadas. O estilo de vida maquinificado ao qual o homem tem se submetido, certamente atenta contra esse processo de desenvolvimento da hominização anunciado por Edgar Morin. Daí vale a afirmação de Morin, Ciurana e Motta (2003) ao dizerem que

É preciso, também, perceber que o desenvolvimento deveria ter como finalidades: viver com compreensão, solidariedade e compaixão. Viver melhor, sem ser explorado, insultado ou desprezado. Isso supõe que, no prosseguimento da hominização, exista necessariamente uma ética do desenvolvimento, sobretudo porque já não há uma promessa e uma certeza absoluta de uma lei do progresso (MORIN, CIURANA E MOTA, 2003, p. 105).

Se o desenvolvimento e o progresso não estiverem atrelados às mencionadas finalidades, eles podem ser vãos, visto que escravizam o homem, exploram dele e podem conduzi-lo a estados gravíssimos de adoecimento e sofrimento psíquico, prova disso são as cada vez mais constantes doenças emocionais, que se tornaram verdadeiras epidemias globais. O estresse, as exaustivas cargas de trabalho (sejam mentais ou físicas), o empobrecimento afetivo, a frieza, dentre tantos outros problemas, são cada vez mais frequentes no dia a dia das pessoas e podem leva-las a graves doenças como a depressão ou a síndrome de Burnout, da qual professores são uma população de constante risco (CODO, 2002).

Diante desses tantos problemas, percebemos que na sociedade atual, a produção e a utilidade são os valores imperantes, de modo que tal visão impregna todos os ambientes, dentre eles, o ambiente educacional, o qual, embora destinado a formar homens, tem comumente se limitado a formar máquinas para um mercado de trabalho cada vez mais competitivo e agressivo. Urge, então, questionar os rumos da educação, os seus objetivos e a forma como as práticas escolares são conduzidas; estariam elas maquinificando o homem? Para tanto, recorreremos à literatura como via de reflexão.

O escritor russo Isaac Asimov na sua obra *'O Homem Bicentenário'* (1980), relata a história do robô Andrew e de sua transfiguração até tornar-se homem. Na trajetória do robô,

muitas foram as marcas que o destacavam dos demais. Embora sua inteligência artificial estivesse programada apenas para servir, Andrew conseguiu desenvolver aptidões humanas como a personalidade, gosto próprio, talento para a arte e para a atividade científica; tornou-se o maior empenhado no seu desejado processo de humanização, desenvolvendo para isso uma ciência - à qual denominou de *proteseologia* - que fora capaz de substituir as suas peças mecânicas por peças orgânicas e, mediante esse processo, Andrew foi se afeiçoando cada vez mais aos homens, tanto externa como internamente, no sentido biológico, bem como em relação às subjetividades que compõem o humano (ASIMOV, 1980).

Na obra do autor, lê-se que o robô Andrew, não só era criativo e eficiente, mas era também capaz de sentir e capaz das mais nobres virtudes como respeito, compaixão, empatia, amor, fato que pode ser observado na relação do robô com a filha mais nova da família Martin, carinhosamente chamada por ele de *Menininha*, com a qual o robô estabeleceu uma relação de proximidade, de amizade, de afeição.

Embora tenha conhecido de perto as mazelas humanas, a exploração, a dor, a vergonha, o robô insiste em ser um humano e torna-se um homem sensato e bom, que por um longo período demonstrou-se incapaz de fazer qualquer mal a outra pessoa e que, quando em determinado momento de sua vida se percebeu numa posição arrogante, culpou-se, sentiu arrependimento.

A vida do robô Andrew, à luz das ideias contidas na filosofia Spinoziana, nos permitem refletir acerca de diversos aspectos da nossa natureza. Spinoza reconhece o homem na sua inteireza, enquanto um ser submetido às paixões (caracterizadas pelo autor enquanto atos humanos desprovidos do uso da razão, devido ao fato de o homem comumente ter um conhecimento confuso, insuficiente e mutilado de si mesmo), contudo, o filósofo indica que é possibilitado ao homem enveredar por caminhos de ascensão que passam pelas vias do profundo conhecimento de si. Para Spinoza, a grande empreitada da vida do homem é avançar pelo que ele denomina de *gêneros do conhecimento* na tentativa de alcançar o que ele denomina de *beatitude* (SPINOZA, 2016).

Os *gêneros do conhecimento* na ética Spinoziana são três: o primeiro, da opinião ou imaginação; o segundo, da razão e o terceiro, da intuição.

O primeiro gênero, é composto por ideias inadequadas e confusas, daí ser considerado um gênero imaginativo, que parte de signos ou imagens comumente distorcidas. Spinoza defende que o conhecimento neste patamar primário é a causa da falsidade e de constantes erros, aqui vale a ressalva de que, segundo o autor, o erro, é caracterizado pela ausência de conhecimento verdadeiro sobre a essência das coisas, assim sendo, quando um homem não conhece verdadeiramente a sua essência, ele incorre na constância no erro, processo que o conduz a um estilo de vida completamente danoso a ele mesmo, conseqüentemente ao sistema do qual ele é parte, tal estilo de vida errôneo é a causa constante das más afecções, que são motores potentes de sofrimento (SPINOZA, 2016).

Os conhecimentos de segundo e terceiro gênero – razão e intuição, respectivamente – são conhecimentos verdadeiros, desse modo são adequados e não confusos, nos quais já se encontram “noções comuns e ideias adequadas das propriedades das coisas” (SPINOZA, 2016, p.135), no entanto, ambos se diferem, visto que, no segundo gênero o homem passa a perceber não mais meramente os efeitos das coisas com base nas experiências e signos com os quais já se deparou, mas começa a distinguir as causas de tais efeitos, usando para isto, a razão; já no conhecimento de terceiro gênero, o homem pode mais do que relacionar os efeitos com suas causas, é capaz de conhecer a essência mesma das coisas, e assim, estabelecer relações mais profundas. O terceiro gênero do conhecimento em Spinoza, desponta como o patamar ideal por possibilitar o alcance da harmonia perfeita com a natureza, com o sistema como um todo, a qual ele denomina de *Beatitude da mente*(SPINOZA, 2016).

A *beatitude* em Spinoza caracteriza-se pelo estado no qual o homem, conhecedor de si, das causas e dos efeitos, das essências das coisas todas, inclusive da sua própria, é capaz de relacionar-se de forma sadia consigo mesmo e com os demais, fazendo o uso adequado dos seus afetos. Alcançar esse estado, é uma tarefa difícil, exige transcender uma série de fatores, inclusive nossa própria ignorância que nos conduz ao erro, implica em abrir mão do nosso conhecimento confuso e mutilado e seguir em busca de um conhecimento adequado das coisas; no entanto, mesmo com todas as dificuldades, temos o grande desafio de imergir nessa busca, de almejá-la, busca-la, fazer dela uma meta de vida; a partir daí, conseguiremos alcançar o estado de plenamente humanos (SPINOZA, 2016).

Assim, Spinoza compreende os afetos numa perspectiva dinâmica de encontros de corpos que tem em si mesmos a potência de se afetarem mutuamente nas relações estabelecidas. Para ele, os afetos são

[...] as afecções do corpo pelas quais sua potência de agir é aumentada ou diminuída, estimulada ou refreada e, ao mesmo tempo, as ideias dessas afecções. Assim, quando podemos ser a causa adequada de alguma dessas afecções, por afeto compreendo uma ação; em caso contrário, uma paixão (SPINOZA, 2016, p. 163).

Partindo desse entendimento da dinâmica que envolve os indivíduos no ato de se afetarem constantemente no convívio social, elucidamos que as salas de aula não são espaços isentos de afetos, portanto, negligenciá-los é um ato característico de alguém que não alcançou um estado adequado de conhecimento. As salas de aula são espaços de afetos, por isso devem ser também lugares de incentivo do uso correto da afetividade, da busca constante pelo conhecimento mais adequado de si, das coisas, das suas essências. Os professores, enquanto os mais maduros nessa relação, precisam se comportar como mediadores e incentivadores dessa busca, corroborando com a construção de espaços mais afetivamente saudáveis, de convivência harmoniosa entre indivíduos, marcados por valores humanísticos. Inserir os indivíduos no estado de busca pelo conhecimento, nessa perspectiva, seria o mais nobre ato afetivo que se poderia proporcionar a alguém.

Assim, poderíamos de fato civilizar o homem, humanizá-lo, como anunciara Morin, Ciurana e Motta (2003); fazê-lo sair da “pré-história do espírito humano” (p. 99) e adentrar numa sociedade-mundo, a qual é marcada por compreensão, solidariedade e compaixão.

Ao refletir a vida do robô Andrew, podemos notar que, enquanto o robô na história se engaja na luta pela sua liberdade e pela sua humanização, nós, os homens, muitas vezes fazemos o processo inverso, nos desumanizamos ao nos permitirmos maquinizar, esquecendo-nos dos valores e das características que nos são próprias; tal processo por vezes é mediado pela própria escola. Nesse sentido, urge debatermos sobre a desumanização dos espaços profissionais e de ensino, no intuito de que estas instituições não colaborem com a desumanização dos seus sujeitos e que, em vez disso, promovam a humanização do homem uma vez maquinizado, marcado pela dureza e pela frieza. Tal humanização precisa chegar à escola, a fim de que esta mostre aos indivíduos desde cedo o valor, a importância e a beleza contidas no ser humano; a estima dos afetos e do seu uso adequado; o gosto pela beleza da

vida, pelas pessoas; uma educação que nos insira no mundo dos valores da vida ética. É preciso usar das ferramentas da educação para injetar azeite nas engrenagens rígidas e ressecadas da humanidade endurecida pela alienação dos afetos, a fim de mover novamente os homens-máquinas na direção do surgimento da humanidade proposto por Morin, Cuirana e Motta (2003). Assim, nós, educadores, temos a responsabilidade de conduzir à razão, de incentivar os nossos alunos a elevarem o seu gênero de conhecimento a fim de que vivam melhor, com mais responsabilidade, com ética. Nossa grande tarefa no tempo presente é fazer pensar, para assim, fazer emergir a era da humanidade anunciada por Morin.

Na dissertação “*Um Testamento de Andrew Martin*”, ressaltamos a necessidade da busca por estratégias para que o ensino se volte aos valores mencionados neste trabalho. Todas estas estratégias devem convergir para o que Morin (2003) denomina de “*Reforma do Pensamento*”, a qual é caracterizada por ele como o processo pelo qual, colocando o pensamento em movimento, conseguimos reformular determinadas ideias inadequadas. Mencionamos abaixo algumas dessas estratégias, extraídas no Pensamento Complexo de Edgar Morin e que tem o objetivo de serem um incentivo para que professores desenvolvam e fomentem práticas humanísticas em suas salas de aula, a fim de que estas se multipliquem na sociedade. Somos todos responsáveis pela humanização do homem, a começar pela nossa própria, e esse processo, longe de ser algo utópico, é essencialmente prático e exige de nós ações cotidianas na busca de sermos causas adequadas de afecções para nós mesmos e para os que nos cercam, como afirma Spinoza (2016).

Nesse sentido, Morin (2000), na obra *Os sete saberes necessários à educação do futuro*, nos indica alguns passos a serem dados. Nas palavras do autor, a educação do futuro, precisa essencialmente se pautar em sete princípios e valores básicos, descritos por ele como: “as cegueiras do conhecimento: o erro e a ilusão”; “os princípios do conhecimento pertinente”; “ensinar a condição humana”; “ensinar a identidade terrena”; “enfrentar as incertezas”; “ensinar a compreensão” e a “ética do gênero humano”(MORIN, 2000).

Desses princípios descritos por Morin (2000), três deles nos saltam aos olhos no contexto desta pesquisa, aos quais destacamos abaixo, são eles: “ensinar a condição humana”; “ensinar a compreensão” e a “ética do gênero humano”.

- **Ensinar a condição humana:** nesse princípio, Edgar Morin (2000) discute o homem na perspectiva complexa da *unidualidade*, caracterizada pelo autor como o princípio de integração dos diversos componentes do homem. Na perspectiva complexa, o homem não é visto apenas sob o viés biologizante, ele não é um ente meramente orgânico, mas um misto dos componentes biológicos com os afetos, de intelectualidade e demência, de razão e emoção, o homem complexo é corporeidade e espiritualidade, é matéria e alma, possui identidade, história e cultura, agrega em si o sensível e o inteligível. Ensinar conforme esse princípio exige sensibilidade às necessidades tanto orgânicas como anímicas dos seres humanos, exige responsabilidade não só com o corpo, mas também com a alma de todos os indivíduos; exige afetividade; exige reconhecimento das paixões e das demências que são partes da condição humana tanto quanto o corpo físico; exige reconhecer a si mesmo como um indivíduo composto por essas dualidades indivisíveis; exige reconhecer o homem não apenas como *Homo sapiens sapiens*, mas, como *Homo sapiens demens*, como explicita Morin (2000), ao dizer que o homem é, ao mesmo tempo, sabedoria e demência, razão e paixão. Para que isto seja possível, Morin (2000) questiona a demasiada fragmentação do conhecimento e afirma:

O humano continua esquarterado, partido como pedaços de um quebra-cabeça ao qual falta uma peça. Aqui se apresenta um problema epistemológico: é impossível conceber a unidade complexa do ser humano pelo pensamento disjuntivo, que concebe nossa humanidade de maneira insular, fora do cosmos que a rodeia, da matéria física e do espírito do qual somos constituídos, bem como pelo pensamento redutor, que restringe a unidade humana a um substrato puramente bioanatômico. As ciências humanas são elas próprias fragmentadas e compartimentadas. Assim, a complexidade humana torna-se invisível e o homem desvanece “como um rastro na areia”. Além disso, o novo saber, por não ter sido religado, não é assimilado nem integrado. Paradoxalmente assiste-se ao agravamento da ignorância do todo, enquanto avança o conhecimento das partes (p. 47-48).

Acerca da educação nesse contexto, o autor discorre:

[...] para a educação do futuro, é necessário promover grande remembramento dos conhecimentos oriundos das ciências naturais, a fim de situar a condição humana no mundo, dos conhecimentos derivados das ciências humanas para colocar em evidência a multidimensionalidade e a complexidade humanas, bem como integrar (na educação do futuro) a contribuição inestimável das humanidades, não somente a filosofia e a história, mas também a literatura, a poesia, as artes... (p. 48).

- **Ensinar a compreensão:** o princípio do ensino da compreensão tem em si o objetivo de ligar as pessoas na vivência social. Para Morin (2000), a terra enfrenta uma situação paradoxal, na qual crescem e se multiplicam as redes globais de solidariedade, as pessoas estão mais interligadas entre si, inclusive mediadas pelos meios de comunicação, contudo, ainda assim

crece também a incompreensão, e, embora os progressos sejam muitos e grandes, o avanço da incompreensão caminha na mesma proporção, por isso, o autor sinaliza que “o problema da compreensão tornou-se crucial para os humanos. E, por este motivo, deve ser uma das finalidades da educação do futuro” (p. 93).

Morin (2000) questiona a eficácia dos meios de comunicação e da tecnologia na promoção da compreensão, ao afirmar que estes meios não são capazes de promover a compreensão por si sós, mas que este princípio parte exclusivamente dos seres humanos, daí a importância de ser educado para este fim.

- **Ética do gênero humano:** a ética do gênero humano, na perspectiva de Morin (2000), compreende entender e respeitar o complexo no qual o humano está inserido. Para o autor “a educação deve conduzir à “antropo-ética”” (p. 106). A antropo-ética, segundo Morin, se centra em três termos: *indivíduo/sociedade/espécie*.

Esse princípio, na nossa concepção, sintetiza a missão da educação em nossos tempos, daí Morin (2000) afirmar que

A antropo-ética supõe a decisão consciente e esclarecida de: • assumir a condição humana indivíduo/sociedade/espécie na complexidade do nosso ser; • alcançar a humanidade em nós mesmos em nossa consciência pessoal; • assumir o destino humano em suas antinomias e plenitude (p. 106).

Ao passo que:

A antropo-ética instrui-nos a assumir a missão antropológica do milênio: > trabalhar para a humanização da humanidade; > efetuar a dupla pilotagem do planeta: obedecer à vida, guiar a vida; > alcançar a unidade planetária na diversidade; > respeitar no outro, ao mesmo tempo, a diferença e a identidade quanto a si mesmo; > desenvolver a ética da solidariedade; > desenvolver a ética da compreensão; > ensinar a ética do gênero humano (p. 106).

A afirmativa de Morin (2000) de que é preciso “trabalhar para a humanização da humanidade” (p. 106), diz-nos muito no contexto deste trabalho, visto que a educação, qual uma via de mão dupla, tem em si mesma, seja o potencial de corroborar para que os homens sejam mais humanos, seja o potencial para ajuda-los a tornarem-se mais maquinizados; cabe então a pergunta: o que a nossa educação tem gerado? Temos trabalhado efetivamente para a humanização da humanidade?

No contexto desse questionamento, recordamos a obra de Figueiredo (2010), ao traçar um paralelo entre a educação, a ciência e a história do Frankenstein. No corpo da obra o autor discute acerca das criaturas que podem fugir ao controle de seus criadores, valendo-se do

exemplo do Frankenstein e da testosterona sintética. A partir dos exemplos importados da tese de Figueiredo (2010), questionamos a educação formadora de quimeras humanas e convidamos à reflexão sobre os efeitos dos nossos processos de ensino sobre os nossos alunos, ao passo que devemos reforçar a responsabilidade da educação na humanização dos seres humanos, visto que a educação que pode formar homens é também uma educação que pode formar monstros, e esse processo merece cuidado por parte dos profissionais envolvidos.

Por fim, reiteramos que é necessário injetar azeite nas engrenagens enrijecidas da humanidade e esse azeite é o amor desprendido nas nossas relações interpessoais, sem ele, as coisas fazem pouco sentido, dito isto, deixo o fragmento da obra de Morin, Ciurana e Motta (2003):

Onde não há amor, não há mais do que problemas de carreira, de dinheiro para o docente, e de aborrecimento para o aluno. A missão supõe, evidentemente, fé na cultura e fé nas possibilidades do espírito humano. A missão é, portanto, elevada e difícil, porque supõe, simultaneamente, arte, fé e amor (p. 99).

Vale reforçar que o amor, nesse contexto não se trata de sentimentalismo piegas, mas se trata da nossa responsabilidade planetária, que nos insere na perspectiva do cuidado com o outro, da solidariedade, do respeito, da empatia, da compreensão, da crença nas possibilidades tanto nossas quanto dos demais; longe do discurso de que o carinho ou o sentimentalismo resolveriam os problemas da educação e do mundo, reforçamos que a educação do futuro, pautada no amor, é uma educação de compromisso e responsabilidade com a humanização dos homens, com a formação de uma sociedade de entes efetivamente humanos, cujos valores sejam vividos, respeitados e ensinados a todos os indivíduos.

Considerações finais

Enquanto seres humanos num processo contínuo de evolução, a qual deve culminar na formação de uma sociedade humanizada, devemos sempre questionar as nossas posições, as nossas ações, a fim de contribuir com esse processo evolutivo. O espírito humano carece de incentivo para evoluir e a educação pode realizar tal propósito, nesse sentido, nós, educadores, temos a responsabilidade com a construção da sociedade pautada em valores humanísticos que culminariam na produção de uma sociedade-planetária descrita por Edgar Morin em suas obras.

Reiteramos que, embora os homens estejam caminhando na contramão de sua essência, rejeitando valores indissociáveis da natureza humana, cabe às diversas instituições, inclusive

as educacionais, fomentar investimentos de incentivo à prática das virtudes inerentes ao espírito humano para alcançar a *beatitude* predita por Spinoza (2016) em sua obra filosófica, bem como para que o homem se insira num percurso de conhecimento profundo de si mesmo, da sua própria natureza e das naturezas dos entes que o cercam, para a dominação das paixões e dos afetos adoecidos e reforço das virtudes e *beatitudes* dos indivíduos.

Por fim, dirigimo-nos aos professores para dizer-lhes que, a exemplo do robô Andrew Martin, sejam capazes de rejeitar por completo a maquinificação do homem, adentrando nesse caminho de humanização e incentivando os seus alunos a adentrarem no mesmo processo.

Referências

- Asimov, Isaac. (1980). *O Homem Bicentenário*. São Paulo: Hemus.
- Codo, Wanderley (Org.). (2002). *Educação: Carinho e Trabalho*. 3. Ed. Petrópolis: Vozes.
- Figueiredo, Renato Pereira de. (2010). *Frankenstein, o Prometeu moderno: ciência, literatura e educação*. São Paulo: Livraria da Física Editora.
- Morin, Edgar. (2000). *Os sete saberes necessários à educação do futuro*. 2 ed. São Paulo: Cortez.
- Morin, Edgar. (2003). *A Cabeça Bem Feita: repensar a reforma, reformar o pensamento*. 8 ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil.
- Morin, Edgar; Ciurana, Emílio-Roger; Motta, Raul Domingo. (2003). *Educar na Era Planetária: O Pensamento Complexo Como Método de Aprendizagem no Erro e na Incerteza Humana*. São Paulo: Cortez Editora.
- Spinoza, Benedictus de. (2016). *Ética*. 3. ed. 2. reimp. Belo Horizonte: Autêntica Editora.

Autores:

Pyerre Ramos Fernandes

Universidade Estadual do Sudoeste da Bahia (UESB, Brasil).
Licenciatura em Ciências Biológicas, UESB (2012).
Mestrado em Ensino. Programa de Pós-graduação em Ensino, UESB (2018).
Integrante do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino e Conhecimento Científico –
GEPECC, UESB.
pyerre_fernandes@hotmail.com

Renato Pereira de Figueiredo

Docente do Programa de Pós-Graduação em Ensino – PPGEn, UESB, Brasil
Licenciatura em Educação Física, Universidade do Estado do Rio de Janeiro (1983).
Mestrado em Desenvolvimento Sustentável, Universidade de Brasília (2002).
Doutorado em Educação, Universidade Federal do Rio Grande do Norte (2009).
Coordenador do Grupo de Estudos e Pesquisas em Ensino e Conhecimento Científico –
GEPECC, UESB.
renatofigueiredo2005@yahoo.com.br