

Reflexões acerca da importância da formação humana nos processos educativos

Reflections on the importance of human formation in educational processes

Reflexiones acerca de la importancia de la formación humana en los procesos educativos

Flavia Abrão de Castro Viana¹

Resumo

Este trabalho tem como objetivo sistematizar e aprofundar as reflexões desenvolvidas na disciplina “Educação e Formação Humana”, cursada no âmbito de um Mestrado em Educação, compreendendo sua contribuição para a fundamentação da formação docente. A disciplina propôs-se a problematizar o conceito de formação humana a partir de uma perspectiva interdisciplinar, articulando os campos da filosofia, da história e da antropologia. Ao longo do curso, discutiu-se como os processos de formação se configuram na sociedade contemporânea, estabelecendo conexões críticas entre educação, política, cultura e direitos humanos. A análise evidenciou que a disciplina opera uma síntese teórica crucial, e os resultados demonstram que ela capacita o futuro mestre a fundamentar sua prática em ideais éticos de formação integral e a contextualizá-la criticamente. Conclui-se, portanto, que a relevância central da disciplina reside justamente em evidenciar a indissociabilidade entre educação e formação humana, argumentando que essa relação deve ser o alicerce de qualquer prática educativa significativa, inclusive e especialmente na formação de professores.

Palavras-chave: Educação. Formação Humana. Formação de professores.

Abstract

This work aims to systematize and deepen the reflections developed in the course "Education and Human Formation," taken within a Master's program in Education, understanding its contribution to the foundation of teacher education. The course set out to problematize the concept of human formation from an interdisciplinary perspective, articulating the fields of philosophy, history, and anthropology. Throughout the course, discussions centered on how formation processes are shaped in contemporary society, establishing critical connections between education, politics, culture, and human rights. The analysis revealed that the course provides a crucial theoretical synthesis, and the results demonstrate that it empowers the future master to ground their practice

¹ Mestre em Tradução. Graduada em Letras. Mestranda em Educação na Universidade do Estado de Minas Gerais, (UEMG). Lattes: <https://lattes.cnpq.br/7452750329301033>. ORCID: <https://orcid.org/0009-0007-9385-4089>. E-mail: flaviaabrao@gmail.com.

in ethical ideals of holistic formation and to contextualize it critically. It is concluded, therefore, that the central relevance of the course lies precisely in highlighting the inseparability between education and human formation, arguing that this relationship must be the foundation of any meaningful educational practice, including and especially in teacher training.

Keywords: Education. Human Formation. Teacher Training.

Resumen

Este trabajo tiene como objetivo sistematizar y profundizar las reflexiones desarrolladas en la asignatura "Educación y Formación Humana", cursada en el marco de una Maestría en Educación, comprendiendo su contribución a la fundamentación de la formación docente. La asignatura se propuso problematizar el concepto de formación humana desde una perspectiva interdisciplinaria, articulando los campos de la filosofía, la historia y la antropología. A lo largo del curso, se discutió cómo los procesos de formación se configuran en la sociedad contemporánea, estableciendo conexiones críticas entre educación, política, cultura y derechos humanos. El análisis evidenció que la asignatura opera una síntesis teórica crucial, y los resultados demuestran que esta capacita al futuro maestro para fundamentar su práctica en ideales éticos de formación integral y para contextualizarla críticamente. Se concluye, por tanto, que la relevancia central de la asignatura reside precisamente en evidenciar la indisociabilidad entre educación y formación humana, argumentando que esta relación debe ser el cimiento de cualquier práctica educativa significativa, inclusive y especialmente en la formación de profesores.

Palabras clave: Educación. Formación Humana. Formación Docente.

Introdução

Conceitos, palavras e ideias trazem em si, intrinsecamente, a complexidade do que podem, ou não, representar ao serem inseridos na realidade social. Nesse contexto, algumas reflexões preliminares são imperativas ao considerarmos o propósito de instituir uma disciplina obrigatória sobre formação humana em um Programa de Mestrado em Educação. Qual seria, afinal, a função específica dos profissionais que sairão portando o título de Mestre em Educação no que tange ao imperativo da formação humana no campo educacional? E por que abordar temas como ética e direitos humanos com mestrandos que já atuam na área ou que nela ingressam?

Partindo do pressuposto de que a educação tem, entre seus fins, contribuir para a formação de cidadãos conscientes e para a edificação de uma sociedade mais justa, é evidente que ela deve propiciar uma formação humana genuína, caminhando em consonância com os princípios éticos e com a defesa intransigente dos direitos humanos. Para tanto, o processo educativo precisa transcender radicalmente a mera transmissão de conteúdos e a lógica reducionista de avaliações centradas na obtenção de uma pontuação mínima para aprovação. Concordando com essa perspectiva, Neidson Rodrigues (2001, p.232) adverte que “o acesso a conhecimentos e habilidades constitui parte do processo de formação humana, mas não deve ser confundido com a totalidade do processo”. Ele ainda afirma que “a educação é o processo integral de formação humana”.

Dessa forma, compreende-se que a educação deve ser intrinsecamente transformadora, tendo como foco central a formação de indivíduos críticos, éticos e socialmente comprometidos. Nessa direção, Antônio Cândido (1995, p.172) oferece uma reflexão pertinente ao vincular a discussão sobre direitos humanos ao reconhecimento do outro: “Por que? Porque pensar em direitos humanos tem um pressuposto: reconhecer que aquilo que consideramos indispensável para nós é também indispensável para o próximo”.

Contudo, o cenário educacional brasileiro contemporâneo tem sido frequentemente marcado por um contexto desafiador. Atos de violência, discriminação e intolerância em suas múltiplas formas invadem o espaço escolar, desrespeitando a diversidade e as diferenças que nele coexistem. Essa realidade complexa exige dos profissionais da educação uma capacitação cada vez mais sólida e reflexiva para seu enfrentamento. Paralelamente, observa-se a crescente mercantilização do ensino, onde grandes conglomerados educacionais buscam transformar a educação em fonte de lucro, restringindo o acesso de qualidade a uma minoria pagante. Essa lógica se complementa com um projeto político de sucateamento da educação pública, que, ao ser deliberadamente precarizada, vê seu propósito reduzido à formação de mão-de-obra acrítica, apta apenas a servir às demandas imediatas do mercado.

Diante desse quadro, insurgem-se questionamentos urgentes: Como é possível falar em formação humana e direitos humanos quando se testemunha, na prática, forças que conduzem a educação em sentido diametralmente oposto? Como conceber uma educação que priorize efetivamente a formação humana e que seja, de fato, um direito acessível a toda a sociedade?

É justamente neste ponto que se inscreve a responsabilidade crítica do educador. Cabe a esses profissionais engajar-se em uma reflexão profunda sobre tais contradições, de modo a desenvolver um olhar analítico e emancipado. O objetivo é que, ao concluírem sua formação e egressarem da universidade, não se tornem meros reprodutores de comportamentos e estruturas que negam seus princípios. Pelo contrário, que possam honrar o investimento público realizado em sua qualificação, atuando como agentes transformadores comprometidos com a construção de uma sociedade mais democrática. Reconhece-se que romper com padrões arraigados não é tarefa simples, o que justifica e realça a importância de espaços de reflexão sistemática. Como bem pontua Antônio Cândido (1995, p.170), “quem acredita nos direitos humanos procura transformar a possibilidade teórica em realidade, empenhando-se em fazer coincidir uma com a outra”.

Na verdade, parece-nos essencial defender que educação e formação humana são dimensões indissociáveis. A instituição escolar é desafiada a assumir esse compromisso integral. Nas palavras de Neidson Rodrigues (2001, p.233), ela “terá de se transformar para recepcionar essa função que lhe caberá por injunção social: a de ser, não apenas, o lugar da escolarização, mas, sobretudo o da formação humana e o da formação do sujeito ético”. A ética, portanto, não é um apêndice, mas o fundamento mesmo da educação, uma interrogação que sempre acompanhou a pergunta “o que é educar?”.

Neste sentido, a disciplina em questão mostrou-se fundamental, pois constituiu um ambiente propício para o diálogo, a troca de experiências e a reflexão coletiva sobre temáticas cruciais que articulam as questões educativas à formação humana. Ela se apresentou como um espaço acadêmico necessário para confrontar as inquietações do presente com os horizontes de possibilidade de uma prática educativa verdadeiramente emancipatória.

Os fundamentos filosóficos da formação humana

Para tratarmos do tema central do presente trabalho, é imprescindível explorar o conceito de *paideia*. Embora não exista um termo correspondente na língua portuguesa capaz de abarcar integralmente sua complexidade, a *paideia* remete ao sistema educacional da Grécia antiga que almejava a formação integral do homem para a vida em comunidade. Tratava-se, portanto, de uma educação que transcendia as disciplinas escolares, visando essencialmente à formação do cidadão.

Conforme Vicente Zatti (2022, p.17), “a *paideia* representa uma busca pela realização, do modo mais excelente possível, de um ideal de homem. Visa realizar perfectivamente a humanidade (essência universal), no homem individual”. O autor avança ao afirmar que “a primeira proposta sistemática escrita de educação do mundo ocidental é a *paideia* platônica”, ou seja, para Platão, a educação deveria forjar o homem enquanto cidadão, e não apenas capacitá-lo para um ofício específico.

Outro conceito fundamental para a compreensão da constituição da *paideia* é o da palavra grega *areté*, que significa virtude e possui raízes nos tempos mais antigos da história grega. Zatti (2022, p.26) a define como “a excelência própria da nobreza, expressão de um conjunto de qualidades físicas, espirituais e morais como coragem, força, bravura, astúcia, persuasão, inteligência e heroísmo”. Tratava-se de uma busca pela excelência individual, com o propósito de que o indivíduo se tornasse um modelo para a sociedade.

Desse modo, o conceito de *areté* vincula-se intimamente ao de *paideia*. Contudo, segundo Zatti (2022), o termo *areté* aproxima-se mais do que hoje concebemos como educação, uma vez que a *paideia* possuía um sentido menos abrangente. Ela estava vinculada a um ideal educativo restrito aos meninos, com o fim de formar sujeitos políticos para atuarem na pólis, um projeto que excluía mulheres e outros grupos à margem da classe dominante. Neste ponto, é crucial evitar anacronismos ao analisar a estrutura social grega: a educação era um privilégio dos meninos ricos, destinada a transformá-los em figuras políticas, enquanto às meninas cabiam exclusivamente as tarefas domésticas. Em tal contexto histórico, seria impossível conceber uma organização social diversa daquela.

Além das figuras canônicas do pensamento grego: Sócrates, Platão e Aristóteles, destaca-se a contribuição dos Sofistas, considerados, segundo Zatti (2022), fundadores da ciência da educação. Com os Sofistas, a *paideia* recebeu um fundamento racional, sendo erigida como uma teoria consciente da educação. Deve-se também mencionar a figura de Isócrates, uma espécie de sucessor dos Sofistas. Para Zatti (2022, p.49), “Isócrates funda sua filosofia e sua educação na excelência da palavra, o *logos*, que é aquilo que distingue os homens dos animais e permite o desenvolvimento da civilização e da cultura”.

Dessa reflexão histórica, emerge uma questão central: a oposição entre Sócrates e os Sofistas. Enquanto estes se concentravam na retórica e na persuasão como ferramentas de eficácia social, Sócrates buscava uma compreensão mais profunda da moralidade e da ética, enfatizando a importância da verdade e do autoconhecimento. Essa dicotomia nos conduz a uma reflexão perene sobre as melhores técnicas e, sobretudo, sobre o objetivo último do ensino. Zatti (2022) esclarece essa oposição:

Sócrates foi contemporâneo de alguns Sofistas, e embora fosse confundido pela sociedade da época como um deles, sua filosofia demarca uma forte oposição a eles. Apesar de não se opor igualmente a cada um dos Sofistas, de modo geral podemos situar sua oposição em relação ao profundo utilitarismo da sofística, a qual vê no ensino um instrumento para dotar o espírito de eficácia e poder. Sócrates não entende o ato educativo como uma técnica útil para alcançar o poder, mas quer formar o aluno para a perfeição espiritual, para que chegue à virtude pela Verdade. (Zatti, 2022, p.33)

Com a conquista da Grécia por Roma, a educação romana tornou-se uma adaptação do modelo helenístico, surgindo então a ideia de *humanitas*. Segundo Zatti (2022, p.56), esta “amadurece lentamente nessa passagem do mundo grego ao mundo romano, sua elaboração está relacionada a essa atitude de síntese, de conciliação entre dois mundos”, aproximando-se semanticamente do conceito de *paideia*.

Posteriormente, no século XVIII, surge o conceito de *bildung* para caracterizar a educação moderna. Conforme Zatti (2022), o termo significa, simultaneamente, formação, educação e cultura, entendidos como um processo. Diz respeito à formação humana, relacionando-se a um ideal de perfectibilidade a ser realizado. O autor descreve a *bildung* como uma herança da *paideia* grega, representando a intuição da essência da educação em seu sentido grego e platônico.

Mas qual a relevância de compreender esses conceitos arcaicos para o contexto educacional contemporâneo? Segundo Zatti (2022, p.24), “a ideia de educação criada na *paideia* grega permanece como herança para a cultura ocidental na *humanitas* latina e na *bildung* moderna”. Essas concepções herdadas permanecem arraigadas em nossa cultura, o que torna indispensável analisar seus significados para compreender a trajetória histórica que nos levou aos conceitos de educação vigentes.

Diante desse legado, uma questão prática e urgente se impõe: que tipo de sujeito pretendemos formar nas escolas? Nosso foco está na formação humana que educa para a cidadania, ou estamos priorizando uma educação baseada principalmente em conteúdos curriculares, cujo fim último é um diploma que habilite o indivíduo a se inserir no mercado de trabalho? E qual a relevância desses saberes escolares para as práticas da vida cotidiana?

Neidson Rodrigues (2001, p. 235) oferece uma reflexão abrangente sobre as finalidades da educação, que incluem, mas transcendem, a instituição escolar:

Na esteira do que foi reafirmado sobre os fins da educação, podemos reconhecer que a ação educativa é um processo regular desenvolvido em todas as sociedades humanas, que tem por objetivos preparar os indivíduos em crescimento (crianças e adolescentes) para assumirem papéis sociais relacionados à vida coletiva, à reprodução das condições de existência (trabalho), ao comportamento justo na vida pública e ao uso adequado e responsável de conhecimentos e habilidades disponíveis no tempo e nos espaços onde a vida dos indivíduos se realiza. Ao redor desses aspectos se desdobra o conjunto das ações educativas a serem desempenhadas pelos sujeitos educadores, entre eles a escola. (Rodrigues, 2001, p. 235)

Desta maneira, adentrar os meandros da filosofia proporcionou-nos um sólido fundamento para refletir sobre todas essas questões, de modo que cada um possa levar tais conhecimentos para suas práticas profissionais cotidianas. Aprendemos, sobretudo, que não é possível propor algo verdadeiramente novo sem um elemento de análise preexistente, e a filosofia nos fornece justamente essa base crítica indispensável.

Formação humana na perspectiva histórica

Ao pensarmos na perspectiva histórica e em suas implicações nos processos educativos, é fundamental destacar a necessidade do estudo da história para uma compreensão mais profunda do cenário educacional atual. Trata-se de compreender processos dinâmicos, em constante movimento, e a história nos auxilia a decifrar como eles foram sendo moldados ao longo do tempo.

Silvio Gallo (2012) explica como o processo educativo se situa nesse entrelaçamento entre o passado e o presente, que se complementam continuamente, permitindo-nos conceber a educação como um fluxo:

Podemos pensar, pois, que o processo educativo dá-se nesse entrelugares, entre a história e o atual, agindo de modo a produzir devires-outras em cada um. Educar-se é sair de si mesmo, abandonar aquilo que já se é, na direção deste outro que se está para ser, sem, no entanto, chegar a sê-lo plenamente. Educar-se é abandonar identidades fixas, mas não para assumir novas identidades, e sim deixar-se ficar em fluxo, em movimento, em devir. (Gallo, 2012, p. 69)

Dessa forma, ao admitirmos que habitamos um mundo em constante transformação, o próprio conceito de aprender se modifica. Segundo Gallo (2012, p. 68), “encontramos um aprender como acontecimento, que pode ser estimulado, mas que não pode ser controlado ou transformado em modelo, em método. Um aprender que é aberto, que é encontro, que é criação”.

Neste sentido, a partir de um aprender aberto, que é encontro e que se liga à diferença e não à semelhança, torna-se imperativo refletir sobre as desigualdades e exclusões que lhe são inerentes. Isso nos remete a questões de gênero, relações étnico-raciais, entre outras, na educação. Tais questões sempre estiveram presentes no espaço escolar, mas não eram devidamente discutidas em um passado recente, numa tentativa de homogeneizar a diversidade. Esses temas foram amplamente explorados e debatidos pelos(as) estudantes da disciplina durante o semestre.

Um dos assuntos abordados foi a formação de professores para a multiculturalidade, para a construção de uma educação antirracista e para a implementação de novos currículos que contemplem, entre outros temas, a questão racial e a História da África na escola. Desde a sanção da Lei nº 10.639/03, tornou-se obrigatória a descolonização dos currículos escolares, o que representa, ainda hoje, mais de vinte anos depois, um significativo desafio para a instituição escolar. A escola, assim, configura-se como um espaço onde se encontram representados, principalmente nas

instituições públicas, os maiores problemas estruturais do Brasil, como a desigualdade, a violência, a fome e as injustiças. Conforme Nilma Gomes (2012, p.105), abordar esses assuntos diz respeito “ao reconhecimento da nossa igualdade enquanto seres humanos e sujeitos de direitos e da nossa diferença como sujeitos singulares em gênero, raça, idade, nível socioeconômico e tantos outros”.

Surge, então, a indagação: estamos formando profissionais capacitados para lidar com todas essas complexidades que emergem nas escolas, de modo que estas se tornem menos reprodutoras da discriminação e mais aptas a se reinventarem? Essa preocupação evidencia a importância central da formação humana e da reflexão sobre o respeito aos direitos humanos. Nilma Gomes (2012, p.106) complementa ao afirmar que “trata-se, na realidade, de uma mudança estrutural, conceitual, epistemológica e política”.

Um exemplo da relevância de compreendermos os acontecimentos históricos e refletirmos sobre as consequências da intolerância foi a visita ao Memorial dos Direitos Humanos – Casa da Liberdade, proporcionada pela disciplina. A visita representou um momento de profunda reflexão e descobertas, principalmente sobre a gravidade das práticas de repressão e tortura que ali ocorreram e sobre o perigo do esquecimento dessa história.

O Memorial está localizado em uma das principais avenidas de Belo Horizonte e, durante o período da Ditadura Civil-Militar, sediou o DOPS (Departamento de Ordem Política e Social). Durante a visita, tivemos acesso a salas de tortura, celas e solitárias, bem como a toda uma estrutura arquitetônica planejada para camuflar a movimentação de prisioneiros e abafar os ruídos, sobretudo durante as sessões de tortura. Um aspecto relevante a se considerar é como a defesa dos direitos humanos se torna fundamental, especialmente após a experiência da visita, uma vez que a transformação daquele espaço em memorial tem sido conduzida por meio de uma ocupação militante, e não por iniciativa do poder público, que havia relegado o prédio ao abandono e a história ao esquecimento.

Dessa maneira, tivemos a oportunidade de refletir sobre como uma educação voltada para a formação humana pode contribuir nesse aspecto, pois discutir a defesa dos direitos humanos e até mesmo a resistência, em tempos de constantes ameaças de retrocesso, é uma tarefa urgente e necessária nas escolas e universidades.

A experiência histórica concreta, desde a exclusão fundante da *paideia* grega até os horrores memorializados na Casa da Liberdade, ilumina com dramaticidade a distância abissal que pode separar os ideais filosóficos da formação humana das práticas sociais e políticas. A visita ao Memorial dos Direitos Humanos operou como um potente

contraponto histórico ao ideal de *humanitas* – aquele conceito que surgiu como síntese e conciliação entre mundos. Ele nos confronta com o momento em que o Estado, longe de promover a humanização, organizou-se metodicamente para desumanizar.

Essa tensão histórica não é um desvio, mas um elemento central para se pensar a educação hoje. Ela nos força a perguntar: qual *bildung*, qual processo de formação estamos efetivamente promovendo? Aquela que, nos termos de Gallo (2012), permite o "devir-outro" e o "encontro" com a diferença, capaz de enfrentar as mudanças estruturais exigidas por Nilma Gomes (2012)? Ou uma formação que, mesmo com novos discursos, ainda pode reproduzir mecanismos sutis de exclusão e silenciamento?

A perspectiva histórica, portanto, não é um mero pano de fundo, mas a materialidade testada e contraditória sobre a qual os conceitos filosóficos são desafiados e ganham sentido prático. Ela demonstra que a *paideia* (formação integral), a *humanitas* (síntese cultural) e a *bildung* (perfectibilidade) deixam de ser apenas belas ideias e se convertem em projetos éticos e políticos urgentes quando confrontados com as marcas da tortura, com a persistência do racismo estrutural e com a luta por memória.

A disciplina, ao articular a reflexão filosófica com o choque dessa história viva, cumpriu um papel essencial: forneceu não apenas um arcabouço conceitual, mas uma consciência histórica sensível. Essa consciência é o alicerce indispensável para que a formação humana almejada nos textos filosóficos não seja um luxo discursivo, mas um compromisso ativo e resistente com a construção de um devir coletivo verdadeiramente ético e inclusivo.

A perspectiva antropológica: cultura, diversidade e o encontro educativo

Se as perspectivas filosófica e histórica nos fornecem, respectivamente, o ideal a ser perseguido e a materialidade contraditória sobre a qual esse ideal se projeta, a perspectiva antropológica oferece a lente fundamental para compreender o próprio tecido social no qual a educação se insere: a cultura. Enquanto a filosofia questiona os fins últimos da formação e a história mapeia suas vicissitudes, a antropologia convida-nos a desnaturalizar as práticas, a reconhecer a profunda diversidade dos modos de ser e de aprender e a entender a educação, ela própria, como um fenômeno cultural complexo. Trata-se, portanto, de um olhar imprescindível para que a formação humana não seja um projeto abstrato, mas uma prática sensível e contextualizada no encontro com o outro.

Neste sentido, o conceito de cultura, entendido não como um acervo de obras eruditas, mas como o conjunto dinâmico de significados, símbolos, valores e práticas que um grupo social compartilha e através dos quais confere sentido ao mundo, torna-se

central. A antropologia, ao estudar a imensa variabilidade cultural humana, desestabiliza qualquer noção única e universal de "humanidade" ou de "formação perfeita". Ela nos mostra que o que é considerado "virtude" (*areté*) em um contexto pode ser irrelevante ou até condenável em outro. Esse relativismo cultural, longe de ser uma postura niilista, é um exercício radical de descentramento e um antídoto contra o etnocentrismo – a tendência, sempre presente, de julgar outras culturas a partir dos padrões da nossa. Como nos lembra Clifford Geertz (1978), o homem é um animal suspenso em teias de significado que ele mesmo teceu, e a cultura é essa teia. A tarefa da educação, sob uma ótica antropológica, seria então ajudar a compreender tanto a teia na qual estamos inseridos quanto as demais teias com as quais nos entrelaçamos.

Ao ingressarmos na escola, encontramos justamente um microcosmo dessa diversidade cultural. A sala de aula não é um espaço neutro, mas um campo de encontro onde convergem diferentes universos simbólicos: as culturas familiares, de periferia ou centro urbano, as religiosidades, as expressões juvenis, as identidades de gênero e raciais. O fracasso escolar de determinados grupos, frequentemente, não é uma questão de capacidade individual, mas de um desencontro cultural entre os códigos da instituição escolar, que historicamente carregam os valores de uma classe e uma visão de mundo específicas e os códigos trazidos pelos estudantes. A homogeneização pretendida pelo modelo escolar tradicional revela-se, na análise antropológica, uma violência simbólica, uma tentativa de apagar diferenças para impor uma única forma legítima de saber e de ser. A implementação da Lei 10.639/03, discutida na perspectiva histórica, é um exemplo do esforço necessário para corrigir essa violência, descolonizando um currículo que durante séculos invisibilizou outras culturas e narrativas.

Além disso, a antropologia nos ajuda a enxergar a educação formal como um sistema ritualístico. Os rituais de passagem, como a formatura, as hierarquias, os uniformes, a organização do tempo e do espaço, as avaliações padronizadas, tudo isso pode ser analisado como ritos de instituição que marcam transições e produzem identidades sociais. Esse olhar permite desnaturalizar práticas que parecem óbvias, questionando seus sentidos e efeitos. A escola, assim como a *paideia* grega, é uma agência de socialização, mas a antropologia pergunta: socialização para quê? Para qual modelo de pessoa e de sociedade? As respostas, como vimos, não são únicas, mas fruto de disputas de poder e projetos políticos em conflito, ecoando a luta pela memória visitada no Memorial dos Direitos Humanos.

Isso nos leva ao papel crucial do educador. Na interface entre as culturas, ele é desafiado a adotar uma postura que podemos chamar de "etnográfica". Assim como o

antropólogo em campo, o professor precisa cultivar a "suspensão do juízo" inicial, uma escuta atenta e uma observação participante para compreender a lógica interna dos universos culturais de seus alunos. Não se trata de romantizar todas as diferenças, mas de reconhecê-las como legítimas e, a partir desse diálogo genuíno, construir pontes de significado. É a prática do que o antropólogo Roberto DaMatta (1987) chamaria de "relativizar o familiar e familiarizar o relativo", tornando o estranho compreensível e o próprio cotidiano objeto de estranhamento e crítica. Essa habilidade é o cerne de uma formação humana que valoriza o encontro, pois só no reconhecimento pleno do outro – em sua igualdade de direitos e sua singularidade cultural – pode florescer uma ética verdadeira, aquela buscada por Sócrates e fundamentada no reconhecimento do próximo, como lembrava Antônio Cândido (1995).

Portanto, a perspectiva antropológica completa e complexifica o quadro teórico necessário para pensar a formação humana nos processos educativos. Se a filosofia nos ofereceu os ideais de *paideia* e *bildung*, e a história nos mostrou seus limites e contradições brutais, a antropologia fornece as ferramentas de mediação e interpretação para operacionalizar esse ideal no terreno movediço da diversidade cultural concreta. Ela nos ensina que formar humanos não é imprimir um único modelo, mas facilitar o encontro dialógico entre diferentes projetos de humanidade em construção.

A disciplina em análise, ao proporcionar o choque da visita ao Memorial (história) e a reflexão sobre os conceitos clássicos (filosofia), teria ganho ainda mais profundidade se também tivesse nos convidado a "fazer antropologia" em nossa própria sala de aula ou comunidade, exercitando o olhar estrangeiro para o que nos parece mais natural. Pois, no fim, a verdadeira formação humana talvez resida justamente nessa capacidade de se ver e ao outro como produtos e produtores de cultura, em um movimento contínuo de aprender, desaprender e reaprender, um devir-outro infinito, fundamentado no respeito incondicional à dignidade da vida em todas as suas formas de expressão.

Considerações Finais

Este trabalho buscou articular os conteúdos, aprendizados e reflexões suscitados pela disciplina "Educação e Formação Humana" com a centralidade incontornável dessa temática para a formação de futuros mestres em educação. Ao longo deste percurso, foi possível constatar que a disciplina transcendeu a condição de um componente curricular obrigatório para se tornar um espaço fundamental de problematização e síntese teórico-prática.

A análise desenvolvida permitiu compreender que uma futura mestra ou um futuro mestre em educação não pode prescindir das reflexões propiciadas por esse campo de estudos. A perspectiva filosófica forneceu o alicerce conceitual sobre os fins últimos da educação: a formação integral do ser humano para a vida ética e cidadã. A perspectiva histórica, por sua vez, confrontou esses ideais com a materialidade concreta das exclusões, das lutas por memória e justiça – como a visita ao Memorial dos Direitos Humanos tão visceralmente ilustrou – e com os desafios permanentes de descolonização dos currículos. Por fim, a perspectiva antropológica ofereceu a lente indispensável para operacionalizar esses ideais no terreno da diversidade cultural, equipando o educador com um olhar “etnográfico” capaz de reconhecer, respeitar e mediar os múltiplos universos simbólicos que convergem no espaço escolar.

Dessa tríplice articulação, emerge com clareza o papel transformador de um olhar atento para a formação humana. Tal olhar permite conceber e praticar um educar que vá além da transmissão de conteúdos, formando cidadãos conscientes, críticos e ativos, aptos a analisar como diferentes contextos históricos, culturais e sociais influenciam e são influenciados pelos processos educativos. Mais do que isso, os conhecimentos construídos ao longo da disciplina são ferramentas concretas para o desenvolvimento de práticas educativas intencionais que respeitem a diversidade em suas múltiplas dimensões, tornando o processo e o espaço escolar verdadeiramente acolhedores das necessidades humanas fundamentais.

Portanto, ao concluir esta reflexão, reafirma-se não apenas a relevância, mas a urgência estratégica de disciplinas como essa em programas de pós-graduação stricto sensu em Educação. Elas cumprem a função vital de interromper a lógica meramente instrumental ou reprodutiva da formação, reinserindo no centro do debate acadêmico e profissional a pergunta essencial: para que e para quem educamos? A resposta, construída coletivamente ao longo do semestre, aponta para um projeto de educação como prática de liberdade, comprometida com a defesa intransigente dos direitos humanos, com a valorização da diferença e com a construção incessante de uma sociedade mais justa e democrática. Assim, a disciplina não apenas contribuiu para a formação intelectual da turma, mas cumpriu seu mais alto propósito: formar educadores capazes de liderar, em seus espaços de atuação, a renovação constante de uma educação que tenha, de fato, a formação humana como seu núcleo ético e horizonte último.

Referências

CÂNDIDO, Antônio. O direito à literatura. In: **Vários escritos**. São Paulo: Duas Cidades; Ouro sobre azul, 1995, p.169-191.

DAMATTA, Roberto. **Relativizando**: uma introdução à antropologia social. Rio de Janeiro: Rocco, 1987.

GALLO, Sílvio Donizetti de Oliveira. Educação, Devir e Acontecimento: para além da utopia formativa. Uberlândia. **Revista Educação e Filosofia**, v. 26, n. especial, p. 41-72, 2012. Disponível em <https://seer.ufu.br/index.php/EducacaoFilosofia/article/view/19672/12335>

GEERTZ, Clifford. **A interpretação das culturas**. Tradução de Fanny Wrobel. Rio de Janeiro: LTC, 1978.

GOMES, Nilma Lino. Relações étnico-raciais, Educação e descolonização dos currículos. In: **Currículo sem Fronteiras**, v.12, n.1, pp. 98-109, jan./abr., 2012.

RODRIGUES, Neidson. Educação: da formação humana à construção do sujeito ético. In: **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 22, n. 76, 2001. Disponível em: <http://www.scielo.br/pdf/es/v22n76/a13v2276.pdf>

ZATTI, Vicente; PAGOTTO-EUZEPIO, Marcos Sidnei. **Educação como processo de formação humana: uma revisão em filosofia da educação ante a premência da utilidade**. São Paulo: FEUSP, 2022.

Recebido: 18/12/2025

Aceito: 13/03/2026

Publicado: 25/03/2026

