



Ensino & Pesquisa

Ensino & Pesquisa magazine is an interdisciplinary journal of the State University of Paraná (UNESPAR), Center for Humanities and Education. Its objective is to publish scientific articles focused on undergraduate and teacher education. Quadrennial Classification 2013-2016 - Teaching B1. (Preprints Policy-AUTHOREA Platform) ISSN: 2359-4381

<https://doi.org/10.33871/23594381.2020.18.3.7-21>

Por mais humanidade na Educação

Marcos Sardá Vieira, doutor em Ciências Humanas e professor adjunto da Universidade Federal da Fronteira Sul (UFFS), marcos.vieira@uffs.edu.br

Resumo: A ideologia atual de desmonte das Ciências Humanas da educação superior brasileira é uma ameaça para a constituição da democracia no país. Por si só, esse aspecto enfatiza a importância dessa área de conhecimento, voltada para as humanidades, na implementação mínima de direitos humanos e de políticas participativas na sociedade. Diante desse panorama brasileiro de precariedades sociais e humanas analisado através da referência de reportagens, livros e textos acadêmicos, este artigo tem como objetivo refletir sobre o papel das Ciências Humanas enquanto campo de conhecimento fundamental para a formação crítica e a compreensão dos fenômenos sociais. Consideramos que o conhecimento mantido pelas Ciências Humanas é um importante diferencial na estrutura do saber e na interpretação histórica, por isso, para garantirmos a reflexão ampla e dialógica sobre a realidade é preciso contrapormos a armação técnica e unidimensional para a consolidação de ações políticas.

Palavras-chave: Ciências Humanas. Educação. Racionalidade técnica. Brasil.

For more humanity in Education

Abstract: The current ideology of dismantling the Human Sciences of Brazilian higher education is a threat to the constitution of democracy in the country. By itself, this aspect emphasizes the importance of this area of knowledge, focused on the humanities, the minimal implementation of human rights and participatory policies in society. In view of this Brazilian panorama of social and human precarities analyzed through the reference of reports, books and academic texts, this article aims to reflect on the role of the Human Sciences as a field of fundamental knowledge for the critical formation and understanding of social phenomena. We consider that the knowledge maintained by the Human Sciences is an important differential in the structure of knowledge and historical interpretation, therefore, to guarantee a broad and dialogical reflection on the reality it is necessary to counterpose the technical and one-dimensional framework for the consolidation of political actions.

Keywords: Human Sciences. Education. Technical rationality. Brazil.



Ivone Maria Mendes Silva. Review for Por mais humanidade na educação by Marcos Sardá Vieira. Authorea Ensino & Pesquisa. Disponível em: <https://www.authorea.com/users/352934/articles/478559-review-for-por-mais-humanidade-na-educa%C3%A7%C3%A3o>

This document was submitted to Ensino & Pesquisa on Aug 24 2020. Publication on Sept. 9, 2020. Submissão na Revista E&P: 2020-07-13

Introdução

No contexto de crise da educação brasileira, tanto a precarização das instituições de ensino público quanto a perseguição e censura ao ensino de Ciências Humanas, desencadeadas pelo atual governo federal, andam juntas como estratégia de precarizações socioculturais.

Em um período importante de negociação dos ajustes econômicos mundiais, na negociação da política internacional a partir de recursos naturais e produtos inovadores, o Brasil parece seguir no sentido oposto ao do livre desenvolvimento, principalmente, em relação ao desenvolvimento e melhorias sociais nas áreas da educação e dos direitos humanos. Enquanto países como a Alemanha e o Chile promovem a educação gratuita como direito, e não como mercadoria, as universidades públicas brasileiras sofrem ameaças e cortes de orçamento no início de 2019, o que prejudica o funcionamento e a manutenção de suas atividades de ensino, pesquisa e extensão (BRUM, 2018; STRASSER, 2015).

A previsão do fim das faculdades de Filosofia e Sociologia nas instituições públicas e a ameaça explícita contra as Ciências Humanas são justificadas com a intenção de direcionar esses recursos para outras áreas que apresentam, na visão governamental, retorno imediato ao contribuinte, como engenharia e medicina. Mas, por que o desenvolvimento em áreas de atuação técnica precisa ser comparado e sobreposto à atuação do conhecimento intelectual, teórico e conceitual? E por que a visão de complementariedade desses conhecimentos não é contemplada?

Normalmente, a ciência e a tecnologia funcionam como conhecimentos legitimadores da ordem social e como antíteses ao caráter ideológico e fundamentalista (CUPANI, 2013). Entretanto, na situação específica brasileira pautada pelo governo atual, existe uma relação confusa e ressentida entre o pensamento ideológico e fundamentalista, embasado por coalisões tradicionais e moralistas, que utiliza o discurso do desenvolvimento técnico e da produtividade objetiva como justificativa para as decisões políticas e para a manipulação do senso comum, permeado por contradições que desvalorizam o pensamento intelectual e científico. Na verdade, trata-se de um governo de desarticulação dos fatos históricos e da erudição, que poderia ser incluído na corrente do “historicismo epistemológico” quando nega a existência de um governo ditatorial durante o regime militar brasileiro.

Apesar da amplitude das redes de comunicação e divulgação do conhecimento pela internet, torna-se comum a restrição ideológica de governos autoritários contra o desenvolvimento das Ciências Humanas e da Filosofia como áreas de conhecimento, historicamente, contestadoras e não abertas a concessões unilaterais. Supostamente, a grande área das Ciências Humanas (contemplando as subáreas da História, Geografia, Psicologia, Antropologia e Sociologia) abrange o conhecimento livre e contrário ao propósito político e econômico neoliberal, em atender às demandas de um modelo unilateral de racionalidade e produtividade; ou para justificar as prerrogativas de governos que defendem o desenvolvimento técnico como pauta política inequívoca.

Para refletir sobre essa problemática atual de restrições ao campo das Ciências Humanas justificada por fatores de objetividade técnica, apresentamos a seguir o breve relato da situação do sistema educacional brasileiro em seus processos de regressão e resistência desde o século 20. Em seguida, procuramos destacar o que caracteriza o olhar técnico e a racionalidade objetiva como fatores predominantes e supremos nas relações de poder, ao subestimar o saber pautado pelas humanidades.

Regressões e resistências na educação brasileira

Junto desse processo de precarização das principais instituições de investigação científica e produção de conhecimento de qualidade, a área das Ciências Humanas, em especial, a Filosofia e a Sociologia, sofrem ataques categóricos de políticos para o seu desmantelamento como sistema de educação e pesquisa sob o pretexto de direcionar prioridade aos investimentos públicos de outras áreas de formação técnica, relativas à prática profissional e ao mercado de trabalho (BORGES, 2019).

Na campanha eleitoral brasileira, em 2018, o atual presidente eleito já apresentava críticas explícitas contra algumas instituições públicas, com discursos difamatórios e ameaçadores, em desrespeito ao ensino público e gratuito como medida constitucional. Boa parte da sua campanha se fez sob o argumento de erradicar as linhas de estudos marxistas e os estudos de gênero, por sinal, áreas de pesquisa bastante recorrentes nas humanidades. A diferença naquele período prévio à atuação oficial no poder federal é que sua oratória era mais inflamada e radical, provavelmente, com o propósito de levantar mais polêmica e angariar atenção para a sua campanha do que em propor alternativas efetivas para qualificar

a vida (e a educação) da população brasileira, principalmente, dos mais pobres (GORTÁZAR, 2019; FORMENTI; NOSSA; FERNANDES, 2018).

Tais discursos depreciativos não ficaram sem respostas. Em decorrências desses pronunciamentos contra os benefícios sociais e outras atitudes polêmicas de misoginia, racismo e homofobia, surgiram várias manifestações públicas e virtuais em desaprovação do candidato, que veio a ser eleito por uma maioria não absoluta dos votos. Segundo Maria da Glória Gohn (2011, p. 335), os movimentos sociais foram, e ainda são, “ações coletivas de caráter sócio-político e cultural” que significam a oportunidade da população e das comunidades para reivindicarem novas demandas e se organizarem politicamente. Para a autora existe o caráter educacional importante dos movimentos sociais, dando oportunidade aos participantes de estarem envolvidos por negociações, diálogos e confrontos que vão além do que pode ser apreendido na educação formal (GOHN, 2011). Em geral, tais movimentos surgiram por volta da década de 1960 e trouxeram questionamentos importantes sobre as contradições estruturais na formação política, econômica e social entre espaços centrais e periféricos, tanto locais quanto globais.

No discurso atual pós-campanha de um governo de atitudes prepotentes, revisado por políticas de negociação subliminar com os setores privados, afirma-se que os estudos ligados às Ciências Humanas devem sofrer cortes nos investimentos públicos por não respeitarem o dinheiro do contribuinte. Dado que as universidades públicas brasileiras estão entre as que mais produzem publicações e inovações científicas, esse discurso evasivo e sem critérios, na verdade, considera que o processo de ensino deve apenas habilitar as pessoas para a alfabetização e compreensões fundamentais de matemática, além de possibilitar um ofício profissional. Em outras palavras, o ensino deve contemplar a habilitação técnica para o trabalho. Desse modo, a simples justificativa de valorizar a formação empírica para atender às demandas do mercado econômico define a reforma do sistema de ensino superior para os próximos anos (BORGES, 2019).

Entretanto, com esse discurso é possível compreender que a proposta de redução dos investimentos na área de Humanas apresenta um efeito mais ideológico do que prático na medida em que o número de estudantes matriculados nessas áreas não é tão significativo quando comparado ao total de estudantes matriculados em cursos de graduação e pós-graduação em instituições públicas (SALDAÑA; GAMBA, 2019).

Esse aspecto de restrições específicas para determinadas áreas de conhecimento reforça a estratégia do governo para combater um dos poucos contextos de fomento ao ensino e às pesquisas de formação superior, onde as ações políticas e a constituição de identidades individuais e coletivas são objetos de discussão e formação de conhecimento. Para a aclamada filósofa Judith Butler, em entrevista concedida ao periódico O Globo (FURLANETO, 2019), as áreas vinculadas às Ciências Humanas permitem a habilidade necessária para que os valores sociais sejam debatidos e problematizados. No caso brasileiro, caso as universidades se voltarem apenas para questões técnicas, como propõe o atual governo, serão perdidas as formações intelectuais ligadas ao senso crítico e histórico - justamente, às áreas capacitadas para respaldar as evidências dos discursos dissimulados e, efetivamente, não democráticos. Ainda, segundo Butler:

Precisamos das Ciências Humanas e Sociais para desenvolver uma compreensão bem informada da história, da sociedade e da imaginação. Negar essas disciplinas é negar tanto a memória quanto a esperança, e nos deixa à deriva em um mundo impulsionado apenas por forças econômicas (FURLANETO, 2019, p. 2).

Nesse caso, consideramos duas situações específicas: (a) a de que todo o governo autoritário visa a reduzir a influência das universidades como polo de reflexão crítica e teórica contra os abusos do poder político; (b) no caso específico brasileiro, essa precarização das instituições públicas de ensino (sem compromisso com a alienação para os fatos políticos) visa à abertura do mercado para a iniciativa privada (sem o compromisso com o ensino emancipador na formação de cidadãos críticos) no processo de transformação da educação em mercadoria.

Durham (2003) aponta esse panorama histórico da educação superior brasileira, demonstrando que os períodos de regimes autoritários de governo, como na Era Vargas (1930-1945) e no regime militar (1964-1985), caracterizam-se como períodos de desprestígio e pouco incentivo geral para o desenvolvimento de instituições públicas e da formação emancipatória como proposta de desenvolvimento humano e social.

Ainda, de acordo com Durham (2003), a implantação do sistema de ensino superior no Brasil, com a criação de universidades públicas para a formação básica e de pesquisa, aconteceu apenas a partir de 1930, de forma tardia em comparação a outros países latino-americanos. Esse período de implantação das primeiras universidades no país coincide com a Era Vargas, governo de inspiração fascista. Mesmo havendo a proposta de uma reforma

educacional pelo Estado Novo de Getúlio Vargas, seu caráter era conservador, priorizando o ensino profissional. A elaboração desta “reforma foi marcada por uma intensa disputa pela hegemonia em relação à educação, em especial em relação ao ensino superior, que então se travava entre as elites católicas conservadoras e intelectuais liberais” (DURHAM, 2003, p. 196). Entretanto, é com a fundação da Universidade de São Paulo (USP), em 1937, por reação do governo estadual e em oposição ao regime de Vargas, que surge a primeira iniciativa inovadora para a institucionalização da pesquisa universitária, por intermédio da Faculdade de Filosofia e seu corpo docente, formado por professores europeus.

Durante o período entre 1945 até 1964, os investimentos em universidades públicas e privadas no Brasil se expandiram de maneira lenta e provinciana. Segundo Durham (2003), o aumento do número de estudantes universitários foi pouco significativo, assim como o crescimento do número de universidades nas diferentes regiões do país, mantidas por um sistema tradicional, improvisado para a contratação de docentes e sem o fomento e práticas de pesquisa. De qualquer forma, representaram um diferencial pela diversificação dos cursos ofertados e pela implantação obrigatória, estabelecida em lei, de cursos ligados à Filosofia, Ciências e Letras (DURHAM, 2003).

A autora também destaca que nesse período houve maior mobilização estudantil em requerimento da ampliação no número de vagas em cursos universitários diante do aumento da demanda. Ao mesmo tempo, a partir dos anos 1950, tanto no Brasil quanto em outros países ocidentais, os movimentos estudantis tornaram-se mais evidentes ao contestarem os regimes políticos e a falta de democratização do conhecimento. No Brasil, os movimentos estudantis tiveram forte atuação em discussões envolvendo a implantação das diretrizes de base para a educação nacional, defendendo uma reforma profunda que garantisse a expansão das universidades públicas e gratuitas. Essas demandas estudantis também motivaram setores liberais e intelectuais, mas consolidaram uma oposição com os interesses do setor educacional privado, apegado ao ensino tradicional, pouco interessado pela qualificação docente e pela inovação curricular. Ainda assim, as instituições privadas iniciaram sua expansão a partir dos anos 1960 (DURHAM, 2003).

Durante o regime militar houve um enfrentamento direto entre os movimentos estudantis e o governo, quando este promoveu mudanças políticas substanciais. Entre 1960 e 1980 é importante destacar o grande entusiasmo promovido pelo movimento contra o regime militar, considerando-se os sacrifícios e as perseguições contra estudantes e

professores. Ao mesmo tempo, Durham (2003) destaca, a partir de 1970, a consolidação de investimentos à pesquisa acadêmica e o aumento da demanda de estudantes em busca do ensino superior, inclusive, com o crescimento substancial das universidades privadas e do processo de mercantilização da educação brasileira.

De acordo com Carvalho (2013), a mercantilização do sistema educacional brasileiro teve início no final da década de 1990, mesmo período em que os sistemas tecnológicos de informação eram disseminados em recursos de cursos presenciais e a distância, na produção de livros, apostilas e softwares e, ainda, através de assessorias empresariais para a gestão do setor educacional. A autora completa dizendo:

O fenômeno recente que não pode ser ignorado é o momento multifacetado de financeirização, oligopolização e internacionalização da educação superior brasileira. Ainda que o processo de mercantilização restrinja-se a poucas instituições de educação superior mercantis, esses estabelecimentos representam um número expressivo de matrículas e cursos. Mais do que isso, é um elemento central na análise acerca dos limites e das possibilidades da política pública educacional e mostra-se incompatível com o processo educativo (CARVALHO, 2013, p. 773).

Esse aspecto apresentado por Carvalho (2013), relativo ao crescimento das universidades lucrativas no Brasil, revela a perda da qualidade do ensino superior em prol da quantidade dos dados estatísticos, no que se refere ao aumento de egressos para atender a um número maior de profissionais e técnicos no mercado de trabalho. Quer dizer, enquanto a universidade pública ainda se propõe a atender demandas qualitativas para a formação integrada de estudantes e futuros cidadãos, as universidades privadas focam na rápida formação de profissionais graduados para favorecer a demanda do sistema econômico e criar maior reserva de profissionais; e, assim, rebaixar a demanda salarial (CARVALHO, 2013). É a ideia de racionalidade técnica que se transforma em racionalidade política (CUPANI, 2013).

Nesse contexto histórico relativo aos movimentos sociais produzidos por estudantes e professores de universidades públicas, contra os regimes autoritários e submetidos à ampliação do setor de universidade privadas no mercado brasileiro, definem-se os principais valores, que vêm mobilizando a perseguição contra as Ciências Humanas enquanto campo de formação de autonomia política e identitária. Os cortes orçamentários às universidades públicas, portanto, surgem como estratégias de tornar eficiente as metas definidas pela economia, ao sobrepor os valores técnicos como parâmetro para a ordem social.

As Ciências Humanas no contraponto da razão unívoca

Diante de toda a problemática de imposição ideológica do novo governo federal eleito, com base em discursos pragmáticos e moralistas, tanto no Brasil quanto em outros países, é interessante notar o predomínio da racionalidade científica, pautada no valor do desenvolvimento tecnológico, como medida inescapável para o desenvolvimento mundial.

Essa concepção do valor técnico como racionalidade política também é parte das intenções dos grandes investimentos empresariais e institucionais, seja no desenvolvimento de produtos, patentes e medicamentos ou na formulação de conceitos e teorias para justificar e agregar a compreensão do desenvolvimento tecnológico como parte essencial da estrutura de vida humana e global.

A opulência de sociedades regimentadas pelo desenvolvimento científico e tecnológico pode ser vista como uma forma requintada de domesticação do ser humano devido à redução da dimensão única dada pela razão técnica, ao buscar atender à eficiência de metas definidas pelo sistema político-econômico, que, aos poucos, vai sufocando as ideias e ideais de um mundo humano melhor.

Heidegger [1889-1976] nos apresenta um caminho para a compreensão da essência da técnica como uma armação vinculada às ciências naturais e ao pensamento científico que concebe o destino único e justificável para a sociedade. O filósofo alemão (HEIDEGGER, 2007) considera a técnica como um levar à frente, ou seja, um modo de desabrigar os aspectos de subsistência que desoculta uma interpretação da verdade diante dos fenômenos que constituem a realidade do agente humanizado. Em sua essência, a técnica se essencializa nesse desabrigar, que também se torna o fundamento para a produção e representação material da realidade. Ao identificar a técnica moderna, entretanto, Heidegger diferencia (1) a simples técnica presente em períodos históricos anteriores (2) da técnica representada pela modernidade, como modos distintos de desabrigar o que é de subsistência para produzir uma realidade. Para ele, a técnica moderna promove o desocultamento a partir de algo que é requerido como fundamento para o subsistente, de maneira que através desse processo de descobrir o que é dado como recurso natural, a técnica moderna obtém sua energia de realização, imprimindo como desafio um processo de desabrigar que é irreversível diante do

entendimento complexo do que poderia ser interpretado como recurso natural. Nesse sentido, a essência da técnica moderna estaria nessa sua armação, ou seja, no modo sob o qual a realidade se desabriga como subsistência, tornando-se parte da verdade que rege o destino da humanidade (HEIDEGGER, 2007).

Assim, interpretamos que nessa compreensão da essência da técnica moderna, Heidegger (2007) problematiza o campo de conhecimento das ciências naturais, ligado aos conhecimentos da matemática e da física, ao considerar que a física moderna é um fato primordial da técnica moderna, constituindo-se como termo histórico de fundamento prévio da própria essência dessa armação onde a humanidade estabelece seu destino de vida. Nesse sentido, perceber a técnica, para o filósofo, requer compreender que sua essência não é, propriamente, algo técnico. Os aparelhos tecnológicos seriam, portanto, apenas o efeito da armação sob a qual a técnica se fundamenta. Entretanto, sua verdade ambígua como perigo e/ou salvação só é possível ser despertada quando questionamos nossa devoção ao pensamento que rege sua estrutura essencial. Em outras palavras, só exercemos nossa liberdade efetiva quando o questionamento relativiza o discurso essencialista da verdade sobre a técnica moderna na armação de nossas vidas dentro de uma cultura material hegemônica que nos é dada como factível.

Nessa estrutura social do pensamento e valorização da armação técnica, as humanidades (ou as Ciências do Espírito) seriam uma das poucas áreas de conhecimento aptas ao questionamento sobre a intervenção da racionalidade técnica exercendo sua influência unidimensional sobre a humanidade.

O filósofo e professor brasileiro Hilton Japiassu [1934-2015] considera que as Ciências Humanas inauguram uma nova racionalidade, livre dos preceitos metodológicos e dos modelos baseados nas ciências naturais, como a física, a matemática e a biologia. Para ele, não cabe às Ciências Humanas construir uma perspectiva que segue as definições do poder, ao compor uma engenharia social para dar vazão à racionalidade do conhecimento prático. Pelo contrário, a função dos cientistas humanos é a de compreender esse mundo social e as estruturas que definem as relações de poder e os meandros subjetivos das relações humanas (JAPIASSU, 1994).

Japiassu (1994) também nos apresenta sua crítica contundente sobre a ineficaz constituição de uma objetividade técnica para o controle social e cultural, na medida em que a própria intencionalidade dessa aplicação de racionalidade é motivada por fatores não

objetivos, definidos por escolhas políticas e contingentes. Em sua publicação *Introdução às Ciências Humanas*, Japiassu (1994) nos apresenta uma introdução à epistemologia das Ciências Humanas considerando o valor desses estudos imbrincados na história das ciências. Nesse sentido, ele apresenta seus argumentos sem uma estrutura objetiva de distinguir os fatos históricos tratados nas ciências racionais, como se houvesse uma progressão de fatos históricos da humanidade a serem interpretados e valorizados pelos avanços do conhecimento científico. Mas procura ampliar a interpretação dada à História e às teorias do conhecimento. Segundo o autor, “o projeto da epistemologia não pode contentar-se com a simples descrição de uma evolução no tempo, com uma historiografia, pois ficaria impedido de uma compreensão real dos fenômenos” (JAPIASSU, 1994, p. 5). Pelo contrário, devemos despertar o interesse em compreender as leis e os conceitos reais que marcam a produção do conhecimento científico, compreendendo suas problemáticas na articulação com outras ações e atividades humanas.

É a partir do Renascimento que surgiu a possibilidade de instaurar o processo de uma ciência do homem voltada para pensar as melhores organizações sociais e políticas. Antes disso, as condições reais e históricas não eram consideradas. No período medieval bastava aplicar uma moral de fundamento metafísico e sagrado para ordenar e dar significado às experiências humanas. Com o Renascimento mudou-se a perspectiva de ordenação da imagem (como metonímia cognitiva para a aparência das coisas), permitindo-se outra noção de profundidade para os fatos. Já no século 18 a busca pela resolução dos problemas da sociedade trouxe como alternativa os pensamentos puramente racionais como ensinamentos válidos e confiáveis. Por isso, a reconstrução da sociedade iluminista na formação das leis universais e objetivas como parâmetro para a intenção de “fundar sua harmonia em bases racionais sólidas e indiscutíveis” (JAPIASSU, 2012).

Ao estabelecer uma estrutura de compreensão para múltiplas e simultâneas realidades, surgem novos sentidos para a relação das pessoas com o mundo, mesmo que partindo de uma leitura antropocêntrica. Assim, a partir do século 19, as Ciências Humanas surgiram para estudar a humanidade em sua totalidade, na tentativa de compreender a inserção desse ser racional com a realidade palpável, através de métodos e técnicas com referência nas Ciências Naturais. Nesse período, a presença humana se distinguiu entre o ser vivo e o ser falante, o que caracteriza a interpretação desse ser de singularidades por leis

biológicas e naturais, ou seja, sendo constituído pela cultura, pela linguagem e por relações político-sociais.

Segundo Japiassu (2012, p. 17) “foi assim que as ciências físico-matemáticas (da natureza), [...] impuseram-se como o modelo ideal de racionalidade e cientificidade a ser imitado pelas [ciências] humanas”. Entretanto, não houve sucesso ao se tentar equalizar uma ciência unificada entre os saberes da natureza e a história da sociedade. Enquanto as Ciências Naturais procuram explicar os fenômenos naturais, deduzindo suas leis descritivas, as Ciências Humanas “não conseguem impedir que o mundo existente se apresente como o lugar da desordem, do caos, do emocional, do irracional, numa palavra, do subjetivo: o mundo é tal como o sujeito o reconstrói” (JAPIASSU, 2012, p. 17). Em contraponto, na imaginação construída para abrigar essa imagem de ambiguidades, surge o reconhecimento dos acontecimentos sociais de direito no decorrer de fatos históricos, tornando o indivíduo e a sociedade agentes de sua própria transformação. Processo que exige autonomia pela “capacidade de fazer a história” a partir de seus próprios dinamismos interpretados enquanto consciência racional e subjetividades (JAPIASSU, 1994, p. 15).

Entretanto, apesar dessa nova relação do indivíduo consciente e atuante com os fatos sociais, predomina o desenvolvimento voltado para as técnicas como fator exclusivo para a condução ascendente e unívoca da humanidade, ou ainda, como forma requintada de domesticação da sociedade e da natureza. O que permite à exploração do mundo como campo de conhecimento descritivo por uma consciência coletiva, dotada de propósitos objetivos e sem culpa.

Japiassu (1994) ainda problematiza o processo de constituição das ciências humanas como campo de conhecimento científico a ser reconhecido através do seu esforço para alcançar a objetividade. Ao longo de sua inserção secundária no campo da racionalidade, sob a tutela da filosofia, as Ciências Humanas se constituem pela influência positivista da realidade histórica e baseada em alguns modelos explicativos. O filósofo destaca três desses modelos. (1) O primeiro é o modelo mecanicista, como protótipo de toda a cientificidade. É um modelo hermético em seus pressupostos, baseado em métodos de análise de redução dos fenômenos, garantindo uma interpretação infalível e universal diante de uma realidade constante e imutável. (2) O segundo modelo é baseado na biologia sob o ponto de vista da irreduzibilidade da vida, ou seja, de que a própria constituição dos seres vivos segue uma linha de compreensão evolutiva regulada por leis naturais, que fundamentam determinismos

lógicos para justificar o comportamento humano e suas ações. (3) Já o modelo histórico-cultural para a constituição de um modelo epistemológico objetivo para as Ciências Humanas diz respeito ao reconhecimento de um panorama apreensível dos fatos humanos que denotam uma consequência histórica orientada para o desenvolvimento da civilização. Como se o desenvolvimento da humanidade fosse orientado por uma condição de traços culturais na distinção dos traços humanos associados à natureza. Portanto, o modelo histórico-cultural se distingue do modelo naturalista por remeter às condições impostas pelo passado enquanto refúgio das experiências humanas e como repertório de experiências para atuar no futuro.

A separação entre o historicismo (valorizando os acontecimentos históricos) e o naturalismo (negando a especificidade das Ciências Humanas) definiu o pensamento científico do século 19. A corrente historicista se divide em dois segmentos: de um lado a concepção de justificar os fenômenos humanos com base na sistematização histórica, marcada por causas e consequências, ao ser interpretada por uma estrutura de apreensão que confere sentido restrito à existência humana; por outro lado, a corrente chamada de “historicismo epistemológico”, relativiza a possibilidade de interpretar os fatos a partir dos conhecimentos consolidados (JAPIASSU, 1994, p. 56). Diferentemente do modelo explicativo e determinista baseado nas Ciências Naturais, essa corrente epistemológica de interpretação histórica opta pelo modelo de compreensão dos fatos ao evidenciar uma interpretação livre sobre o que se passou enquanto consciência de realidade humana.

Nesse âmbito de interpretar a história como uma tomada de consciência da consciência e ao abrir espaço para a interpretação de fatos únicos e irreproduzíveis, é onde se insere a hermenêutica: como método de consolidação das Ciências Humanas enquanto unidade epistemológica para a compreensão de uma realidade intersubjetiva, regida por estados de inteligibilidade mais complexos e de certezas relativas.

A aplicação do conhecimento técnico e científico apresenta fatores positivos para o desenvolvimento da humanidade. Nossa intenção até aqui não é a de contrariar essa perspectiva, porém, consideramos necessário revisar os pressupostos complementares que são alcançados apenas pelos estudos das humanidades, como inferência crítica para a aplicação equilibrada e coerente dos avanços técnicos sem causar prejuízos ambientais e precariedades sociais movidas por uma consciência ilimitada de poderes e inconsequências. Os dizeres da filósofa Catarina Novaes (DANTAS, 2019), quando questionada sobre os

benefícios das Ciências Humanas e da Filosofia na formação profissional de estudantes das Ciências Naturais e Exatas, completam nosso argumento:

É uma formação vista como essencial. Eles [os estudantes] serão melhores médicos, melhores engenheiros, melhores veterinários com uma formação básica em filosofia. Ou seja, mesmo tomando o ponto de vista do governo de que o que importa são esses cursos mais utilitaristas, a filosofia é essencial. E a presença da filosofia é importante também para abordar as questões éticas que se colocam cada vez mais como as novas tecnologias (DANTAS, 2019, p. 1).

Portanto, ao tratarmos destes aspectos humanos e subjetivos imbricados nas Ciências Humanas, destacamos o caráter diferencial, que confirma a essa área sua importância nas pesquisas científicas contemporâneas, em especial, ao tratar de pesquisas questionadoras sobre o desenvolvimento técnico como recurso discursivo e ideológico na implantação de um sistema objetivo, que anula, pouco a pouco, as capacidades humanas em perceber a realidade por um viés de singularidades e percepções não reproduzíveis.

Considerações finais

Enquanto estratégia política e econômica de desmantelamento da estrutura institucional e dos direitos humanos pelo ensino e formação profissional, essa proposta autoritária e desumana do governo brasileiro na atualidade deflagra suas tendências anti-intelectuais e sua incompetência para manter o diálogo com especialistas no campo da Educação e das Ciências Sociais. Ao mesmo tempo, também demonstra antagonismo com o desenvolvimento cultural e científico ao arbitrar, pretensiosamente, um projeto estratégico de inserir o país na ignorância, ao desarticular áreas fundamentais, como a história, a literatura e a filosofia, do conhecimento técnico e de outras áreas de atuação das Ciências Naturais. Portanto, essa atitude ideológica define-se como censura sobre os discursos e ações de humanização e agenciamento social, reforçando e expondo os efeitos de regulamentação para propósitos escusos que regem a vida da população.

Mesmo diante desse contexto de incertezas para a aplicação e acesso das Ciências Humanas na positividade, esse campo de estudos também pode favorecer a perspectiva de intervenções puramente técnicas na realidade tornando-se menos questionador, participando do conhecimento descritivo e normativo, e contribuir para o discurso em que a teoria se

converte em estratégia política. Contudo, julgamos que as Ciências Humanas e Sociais sob o ponto de vista ético devem continuar argumentando e problematizando contra as concepções ideológicas e fundamentalistas promovidas por governos soberanos, antidemocráticos e anti-intelectuais. Na medida em que o sujeito humano e a coletividade definem o campo de investigação das Ciências Humanas, é importante sua atuação irrestrita para compreender os fenômenos sociais e não apenas descrevê-los.

Diante desse processo de armação política e cultural da contemporaneidade, no banimento do conhecimento crítico e na condução unidimensional justificada pela racionalidade técnica, consideramos a importância das Ciências Humanas como depósito quase exclusivo do conhecimento em defesa dos valores humanos, ao definir bases teóricas e reflexivas fundamentais para resgatar as condições mínimas de dignidade e boa convivência no contexto social brasileiro.

Referências

- BORGES, Helena. Bolsonaro defende cortes em cursos de Humanas e diz que dinheiro do contribuinte deve ir para “leitura, escrita e fazer conta”. **O Globo**, Rio de Janeiro, maio 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/bolsonaro-defende-cortes-em-cursos-de-humanas-diz-que-dinheiro-do-contribuinte-deve-ir-para-leitura-escrita-fazer-conta-23623980> Acesso em: 09 set. 2020.
- BRUM, Maurício. Chile volta a ofertar educação universitária gratuita após décadas. Por quê? [On-line]. **Gazeta do Povo**, Curitiba, abr. 2018. Disponível em <https://www.gazetadopovo.com.br/educacao/chile-volta-a-ofertar-educacao-universitaria-gratuita-apos-decadas-por-que-c7w06qgr4ybx37bucxboylfga/> Acesso em: 09 set. 2020.
- CARVALHO, Cristina Helena Almeida de. A mercantilização da educação superior brasileira e as estratégias de mercado das instituições lucrativas. *Revista Brasileira de Educação*, Rio de Janeiro, v. 18, n. 54, p. 761-776, set. 2013. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782013000300013&lng=en&nrm=iso Acesso em: 09 set. 2020.
- CUPANI, Alberto. **Filosofia da tecnologia**: um convite. 2. ed. Florianópolis: Editora da UFSC, 2013.
- DANTAS, Dimitrius. ‘Sem questões filosóficas, não teríamos computadores’, afirma Catarina Novaes. [Online]. **Época**, São Paulo, maio 2019. Disponível em: <https://epoca.globo.com/sem-questoes-filosoficas-nao-teriamos-computadores-afirma-catarina-novaes-23651903?fbclid=IwAR3xvIXZsslM0CrIcYkiEUbXdqrwFuDRsCmOR1OQiODpw2bvRrg9p95tUaU> Acesso em: 09 set. 2020.

- DURHAM, Eunice Ribeiro. **Ensino Superior no Brasil: público e privado**. São Paulo: Nupes-USP, 2003. Disponível em: <http://www.schwartzman.org.br/simon/desafios/7superior.pdf> Acesso em: 09 set. 2020.
- FORMENTI, Lígia; NOSSA, Leonencio; FERNANDES, Adriana. Equipe de Bolsonaro quer cobrança de mensalidade em universidades federais. [On-line]. **Estadão**, São Paulo, out. 2018. Disponível em: <https://educacao.estadao.com.br/noticias/geral,equipe-de-bolsonaro-quer-cobranca-de-mensalidade-em-universidades-federais,70002557697> Acesso em: 09 set. 2020.
- FURLANETO, Audrey. “Negar as Ciências Humanas nos deixa à deriva num mundo movido por forças econômicas”, diz Judith Butler. [Entrevista]. **O Globo**, Rio de Janeiro, maio 2019. Disponível em: <https://oglobo.globo.com/sociedade/negar-as-ciencias-humanas-nos-deixa-deriva-num-mundo-movido-por-forcas-economicas-diz-judith-butler-23647897?fbclid=IwAR0nrsSVtqMU16YNcah65oMoDi7EgUWD12uyBuuGBDFiuUmAOJclbHd7dEE> Acesso em: 09 set. 2020.
- GOHN, Maria da Glória. Movimentos Sociais na Contemporaneidade. **Revista Brasileira de Educação**, Campinas, SP, v. 16, n. 47, maio-ago, 2011.
- GORTÁZAR, Naiara Galarraga. Bolsonaro ataca la universidad pública, la ciencia y el pensamiento crítico. **El País**, São Paulo, maio 2019. Disponível em: https://elpais.com/sociedad/2019/05/11/actualidad/1557603454_146732.html?fbclid=IwAR3jJa1mlx_GFV0bPC8jbyE87tdmnHktMPjRxd4eQOvaeGUGw--45oajLR4 Acesso em: 09 set. 2020.
- HEIDEGGER, Martin. A questão da técnica. **Scientia studium**, São Paulo, v. 5, n. 3, p. 375-398, set. 2007. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1678-31662007000300006&lng=pt&nrm=iso Acesso em: 09 set. 2020.
- JAPIASSU, Hilton. **A crise das ciências humanas**. São Paulo: Cortez, 2012.
- _____. **Introdução às Ciências Humanas**. Análise da epistemologia histórica. São Paulo: Editora Letras & Letras, 1994.
- SALDAÑA, Paulo; GAMBA, Estêvão. Proposta de cortar verba de cursos de humanas tem pouco peso prático. [On-line]. **Folha de São Paulo**, São Paulo, abr. 2019. Disponível em: <https://www1.folha.uol.com.br/educacao/2019/04/bolsonaro-propoe-cortar-verba-de-cursos-de-humanas-no-pais.shtml> Acesso em: 09 set. 2020.
- STRASSER, Franz. Renomadas e gratuitas, universidades alemãs atraem cada vez mais alunos estrangeiros. [On-line]. **BBC News**, jun. 2015. Disponível em: <http://g1.globo.com/educacao/noticia/2015/06/renomadas-e-gratuitas-universidades-alemas-atraem-cada-vez-mais-alunos-estrangeiros.html> Acesso em: 09 set. 2020.