



ENTRE O PROGRESSO TECNOCIENTÍFICO E A BUSCA DA CIVILIDADE: O QUE A *PAIDÉIA* TEM A NOS ENSINAR SOBRE UMA HUMANIDADE MAIS HUMANA NA CONTEMPORANEIDADE?

Emmanoel de Almeida Rufino; Larissa Silva de Araújo; Andréa Silva de Lima Alves; Luiza Velozo Silva

Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia da Paraíba, e-mail: emmanoel.rufino@ifpb.edu.br; araujo_laliinha@hotmail.com; andreasilvaamajesus@hotmail.com; velozo.luiza98@gmail.com.

Resumo: Este estudo assume como objeto o projeto de formação humana da *paidéia* grega aplicado à contemporaneidade. Quer pensar o que a *paidéia* tem a nos propor em termos de progresso civilizatório, tendo em vista os potenciais de desenvolvimento da tecnociência na contemporaneidade e os atuais desafios da promoção de uma humanidade mais humana. Para isso, investiga os fundamentos do ideal grego de *paidéia* para assim analisar a relevância e a atualidade dos caminhos éticos por ela propostos no que tange o desafio contemporâneo de usarmos de modo humanizado/civilizado os potenciais teóricos e práticos das ciências e das tecnologias disponíveis. Nessa esteira, esta investigação parte da hipótese de que o verdadeiro progresso civilizatório da humanidade passa pelo desenvolvimento de uma nova cultura humana cuja concepção de civilidade e de progresso parta de princípios éticos que respeitem a complexidade do humano, considerando que o sentido integral de sua existência transcende os limites impostos por lógicas sistêmicas que – invadindo a educação – burocratizam a vida, reduzindo “ser” a “ter”, “viver” a “produzir”, “sabedoria de vida” a “ciência e tecnologia”.

Palavras-chave: Civilidade, Formação humana, Paidéia, Progresso tecnocientífico.

INTRODUÇÃO

A modernidade legou ao Ocidente um ideal de progresso civilizatório fortemente arraigado na premissa do desenvolvimento das ciências e das tecnologias. Em nome da eficiência do uso da razão, esse projeto de modernização trazia consigo a promessa de um futuro feliz, *habitat* de bem-estar coletivo indubitável (Cf. DESCARTES, 2006, p. 102). Essa utopia moderna encontrou seu termo principalmente no século XX, em meio às duas Guerras Mundiais e a toda a crise de sentido envolvendo a racionalidade moderna e sua pauta progressista, como reverbera uma inquietação tipicamente adorniana: “Por que um país tão culto como a Alemanha de Goethe culminou na barbárie nazista?” (ADORNO, 1995, p. 15).

A estranheza dessa pergunta sugere que algo faltou no entremeio do projeto moderno de civilização. Esse “algo” parece estar vinculado à ética de uma formação humana voltada a sentidos básicos do que é ser humano, já que não basta desenvolver



tecnologias para melhorar a vida material dos indivíduos se estes não sabem usá-las de forma a promover o bem-estar coletivo. Experiências históricas como Auschwitz sugerem que a falta de fomento num ideal de civilização que priorize o desenvolvimento do ser humano – enquanto sujeito ético – abre grandes lastros de barbárie; afinal, os que funcionalizaram aquela indústria de morte não eram ignorantes, mas intelectuais com “formação de ponta”: ora, suas câmaras de gás eram alimentadas pelo ácido prússico produzido pela avançada indústria química alemã, seus crematórios eram projetados por engenheiros renomados na Alemanha e seus administradores cuidavam da eficiência burocrática que envolvia o funcionamento dos campos (Cf. BAUMAN, 1998, p. 26).

Assim sendo, o que distingue Auschwitz de outras experiências históricas de guerra não é o número de mortos que representa, mas a forma “racional” como a morte dos seus prisioneiros foi instrumentalizada. O que há, pois, de sintomático no holocausto é que ele foi executado no alto estágio racional de nossa civilização moderna, o que faz dessa experiência uma fonte de informações cruciais sobre esse modelo sócio-cultural (Cf. *Ibid.*, p. 16).

Na esteira da modernidade, a ciência e a tecnologia – que deveriam ter servido tão somente de trampolim para o progresso civilizatório – também se tornaram símbolos de dominação (Cf. HABERMAS, 1997, p. 49). Obviamente, o problema não é inato à tecnologia, mas tange o uso desvirtuado de seus potenciais por parte de seres humanos que tendem a conceber desenvolvimento civilizatório como manipulação científica do mundo, fabricando nele horizontes instrumentais de uma racionalidade que não dialoga com outras fontes de sentidos da existência humana. Disso emerge a hipótese central que sustém esta pesquisa: o verdadeiro progresso civilizatório da humanidade passa pela formação de uma nova cultura humana que revise sua concepção de civilidade e de progresso a partir do diálogo com instâncias mais “íntimas” do humano, pressupondo que o sentido integral de sua existência transcende os limites do que qualquer indivíduo pode ter e produzir materialmente.

Todas as provocações que circundam a hipótese supracitada derivam do seguinte problema, que, por sua vez, concentra os objetivos desta pesquisa e os referenciais metodológicos para sua realização: O que a *paidéia* grega tem a nos propor em termos de progresso civilizatório, contemplando os potenciais de desenvolvimento da tecnociência e a formação de uma humanidade mais humana? Na esteira dessa questão central, objetivamos, pois, compreender como a *paidéia* grega pode nos ajudar a (re)compor a intersecção entre o progresso tecnocientífico e o ideal de formação de uma humanidade civilizada. A fim de alçarmos os resultados referentes a essa meta geral, propomos duas etapas discursivas: primeiramente, investigaremos o ideal grego de *paidéia* no



que tange o desafio da formação humana para a civilidade; em seguida, analisaremos alguns dos caminhos éticos propostos pela *paidéia* para o uso humanizado/civilizado dos potenciais do conhecimento humano em função das demandas práticas do nosso tempo.

Para que não continuemos a formar uma civilização de intelectuais e técnicos altamente profissionalizados que desconhecem os graves imperativos do que é ser humano, para que não desenvolvamos uma ciência e uma tecnologia descoladas de princípios éticos, sugerimos um retorno à *paidéia* grega; nisso se justifica a relevância “social” do nosso estudo. Certamente um dos mais (senão o mais) avançados projetos “multidisciplinares” de formação humana projetados no Ocidente, a *paidéia* está na base de nossa cultura, a Grécia Antiga, e apesar de muito pouco explorada contemporaneamente, possui um grande potencial propositivo para os nossos dias, por dialogar com quaisquer áreas do conhecimento e com vários temas atualmente carentes de reflexão (como, por exemplo, os que tangem o sentido de ser no mundo globalizado, ou mesmo a relação homem-cosmos, etc.).

Acreditamos ser pertinente vertermos nosso olhar à sabedoria antiga da *paidéia*, não só porque o “antigo” não é necessariamente sinônimo de “obsoleto”, como porque nela há muito a se aprender sobre uma tecnologia fundamental que os atuais espaços formais de educação não costumam contemplar em seus projetos de ensino: a tecnologia de viver, aquela segundo a qual floresce o sentido para bem viver tudo o mais (Cf. SALIS, 2010). Isso é extremamente relevante – segundo o cremos – para trilharmos caminhos civilizatórios mais “humanos”.

Destacamos, também, que nossa opção acadêmica pelo modelo teórico-prático de formação humana proposto pela *paidéia* grega possui certa adesão entre pesquisadores brasileiros, mais especialmente os que promovem interfaces entre filosofia, sociologia e educação. Contudo, no que se refere à área da Educação, o tema chega a margear o desconhecimento de grande parte dos círculos de pesquisa acadêmica, como se pode notar no número esporádico de publicações a esse respeito. Nesse aspecto se justifica a importância acadêmica de nossa abordagem em direção da propositura desse modelo de formação humana – ao menos – como fundamento crítico para a educação contemporânea. A isso sustentamos o fato de ser a *paidéia* o berço dos processos formativos do Ocidente, por suas raízes greco-egípcias.

Por fim, este texto é resultado parcial da pesquisa que estamos desenvolvendo no âmbito do Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica para o Ensino Médio (PIBIC-Em) fomentado pelo IFPB (Campus João Pessoa) em parceria com o CNPq.



METODOLOGIA

Nossa pesquisa tem base fundamentalmente teórica, justificando uma abordagem bibliográfica. Nessa esteira, tendo em vista os objetivos específicos que delimitamos, organizaremos as estratégias metodológicas de nossa abordagem da seguinte maneira: quando nos desafirmos à investigação do ideal grego de *paidéia* (no lhe toca o tema da formação humana para a civilidade), assumiremos como referenciais bibliográficos os helenistas Jean-Pierre Vernant (2008) e Werner Jaeger (2001). Quanto à empresa de pensar os caminhos éticos propostos pela *paidéia* para o uso humanizado dos potenciais do conhecimento humano em função das demandas práticas do nosso tempo, faremos uso de Viktor David Salis (2003, 2010, 2011).

Destacamos o fato de ser esta uma pesquisa em andamento, de modo que todos os resultados aqui apresentados são ainda parciais.

RESULTADOS E DISCUSSÃO

As consequências técnico-científicas do projeto moderno de desenvolvimento desvelaram a fragilidade do modelo civilizatório ocidental. A conclusão de tudo isso é que “o desenvolvimento científico não conduz necessariamente à emancipação” (ADORNO, 1995, p. 15), principalmente quando os seres humanos são meros instrumentos de fins econômicos e quando a natureza em geral é manipulada e dessacralizada como objeto de experimentação. Esses são alguns dos motivos que justificam porque a humanidade, em vez de entrar num estágio verdadeiramente humano, se afunda em experiências bárbaras (Cf. ADORNO; HORKHEIMER, 1985, p. 11).

Atualmente, muitas pessoas são formadas para a ciência e a tecnologia sem o crivo reflexivo de experiências como a de Auschwitz. Quando notamos que nossas escolas continuam a formar indivíduos vertidos a um conhecimento que “vai deixando de ser visto como um bem em si mesmo ou como meio de criar uma perspectiva de vida humana e abrangente e se transforma em mero ingrediente de aptidão técnica” (RUSSELL, 2002, p. 32), suspeitamos que as premissas que geraram Auschwitz não estão liquidadas.

Atualmente, preso a tantas tecnologias (fabricadas para facilitar a vida), o ser humano parece estranho ao sentido integral de sua existência. Apesar das notáveis benesses materiais possibilitadas pelos inventos tecnocientíficos modernos, percebemos que a dinâmica frenética da vida cotidiana mascara indivíduos muitas vezes vazios, insensíveis, insatisfeitos, depressivos, apáticos até para



continuar a viver. Nas escolas, aprendemos tudo sobre inventos científicos, novas tecnologias de produção, mercado de trabalho, enfim, sobre o que é “útil” para nossa entrada no mundo do trabalho, da produção e do consumo. Contudo, essas instituições tendem a nos deixar órfãos de ensinamentos básicos como as antigas “artes” de amar e de viver em harmonia cósmica, de saber quem se é, de ter saúde de corpo e de alma, em detrimento da formação de competentes intelectuais, técnicos e profissionais. A tecnologia de viver fica cada vez mais relegada ao passado, sendo tratada muitas vezes como velharia dispensável em tempos de utilitarismo produtivo.

Pensar a vida humana nessas dimensões parece algo abstrato para uma era mais afeita ao *fazer*. Todavia, como já anunciamos, houve uma época – ou melhor, uma experiência cultural – no Ocidente em que a técnica era uma arte (*tékhnē*) para a promoção da vida excelente e o conhecimento uma fonte de humanização, em que se aprendia que ser humano (*ánthropos*) significa transcender o conhecimento imanente, por meio do conhecimento de si e do mundo ao redor: falamos da *paidéia*, que há muito ficou relegada à Grécia antiga, suprimida em meio aos imperativos sistêmicos de uma cultura moderna que reduziu gradativamente conhecimento/ciência à razão lógica e à experimentação, minando a mística do universo tão cara ao imaginário humanista do seu berço cultural, a Grécia antiga (Cf. VERNANT, 2008, p. 129-139).

Muito mais do que um projeto educativo, a *paidéia* grega representou um modelo de formação vertido à busca da excelência (*areté*) humana, ou seja, da plenitude de seus potenciais mais nobres (Cf. JAEGER, 2001, p. 147). Sua preocupação formativa vai muito além da ideia de educação como uma “transmissão de conhecimentos acumulados pela tradição coletiva ou relativos às aptidões profissionais” (BRAGA, 2000, p. 36), dedicando-se a três pilares básicos: a pedagogia (formação da criança para a verdade e para a coragem de ser); a psicagogia (formação da *psyché* – mente/alma); e à mistagogia (formação para a *mysté* – os mistérios).

Em vista do fomento desses pilares, os gregos nutriam as crianças desde cedo para o contato com vários tipos de conhecimento – a filosofia, a literatura, a matemática, a música, a ginástica, a medicina, a astronomia, a mitologia, dentre outros – sob a convicção de que não só é por meio de um aprendizado mais alargado que se pode chegar mais perto da maturidade sapiencial, como também de que o diálogo com esses conhecimentos dão maior acesso a uma vida ética, ou seja, a um padrão de excelência que pressupõe que cada um saiba o sentido do que faz no mundo e de como deve se portar em harmonia ao bem dos demais (indivíduos ou o próprio cosmos).

O sentido da ideia grega de *paidéia* não cabe nos limites de expressões como *civilização*, *cultura*, *tradição*, *literatura* ou *educação*. Segundo Jaeger, cada um desses termos só exprime um



recorte do seu significado pleno, de modo que, para tentar compreender minimamente a amplitude desse conceito, seria necessário empregar todas aquelas expressões de uma vez (Cf. JAEGER, 2001, p. 1). No horizonte dessa polissemia, um imperativo sintetiza minimamente a finalidade formativa da *paidéia*: conduzir os indivíduos à descoberta de si próprios e dos outros, a fim de que, pelo conhecimento do mundo exterior e interior, possam criar formas melhores de existência humana (Cf. *Ibid.*, p. 3), de civilidade. Nesse sentido, esse ideal formativo tange intimamente o famoso aforismo oracular de Delfos, que foi posteriormente assumido pela filosofia socrática: “Conhece-te a ti mesmo, depois aos outros e depois ao mundo; e assim te tornarás um *ánthropos!*”.

A *paidéia* grega é um modelo educativo vertido à formação humana num plano ético individual e social, a partir da busca pela promoção do que há de melhor de cada sujeito. Trata-se de um projeto que contempla a formação do ser humano em sua integralidade biopsicossocial, respeitando suas identidades e necessidades imanentes e transcendentais, a partir do contato com reflexões éticas sobre valores como a civilidade, o respeito ao outro e o direito de ser (SALIS, 2011, p. 4-5), tudo isso partindo da promoção dos talentos (*areté*) individuais, dando-lhes um caráter de dignidade e um sentido vinculativo de responsabilidade social. Nesse sentido, Platão é um exemplo claro de um mestre da *paidéia* para quem era caro o tema da civilidade. Ele cunhou sua grande obra – *A república* (2006) – sob as bases dessa temática. Para ele, a criação de uma cidade ideal passa pelo cultivo de valores de civilidade, como a busca do (auto)conhecimento e da saúde ética (conceitos de matiz socrática e hipocrática, ligados à tradição mítico-filosófica grega), da justiça para com o melhor de si e dos outros, a harmonia da *psiqué* humana com a *psiqué* cósmica, etc. A civilidade é tema caro à mitologia, pois toca em realidades fundamentais do convívio humano com os seus e com a natureza (sua morada cósmica).

Diante do exposto, um olhar ao presente nos revela que alguns caminhos éticos propostos pela *paidéia* grega respondem bem a problemas educativos do nosso tempo, especialmente fomentados pelo imaginário econômico que atrela suas demandas burocráticas aos processos de formação dos indivíduos contemporâneos. Nesse sentido, vale sublinhar que, especialmente nas últimas três décadas, parece aumentar a dificuldade (e porque não dizer – também – o desinteresse?) que os atuais sistemas educacionais revelam quanto ao desafio de formar jovens preparados para a vida, o que se justifica pelo fato de fundarem seus pressupostos formativos em uma cultura mercadológica que pretere o “ser” em detrimento do “ter”, transforma processos educativos em meros espaços de capacitação técnica, indiferente ao fato de que “bons” profissionais podem ser péssimos seres humanos e de que formação não se restringe à informação. A propósito, vale dizer



que isso neblina o fato de que antes de profissionais somos seres humanos, sujeitos complexos, com necessidades que transcendem os limites materiais da vida e desafiam a atual lógica econômica de que viver bem significa possuir poder de compra (Cf. BAUMAN, 2007, p. 18).

Os princípios da *paidéia* seguem na contramão do ideário econômico da educação que tira dos sujeitos o protagonismo teleológico da formação, em detrimento das exigências mercadológicas que desde cedo impelem crianças e jovens a se transformarem em adultos potenciais, preocupados com sua inserção no mundo do trabalho, sequestrando-lhes importantes etapas de sua formação humanística. A *paidéia* quer suscitar nos sujeitos o amadurecimento afetivo, cognitivo, relacional, partindo de caminhos formativos promotores do autoconhecimento e da descoberta dos talentos/pendores individuais. Assim se crê que os sujeitos envolvidos possam despertar para aquilo que lhes realiza enquanto *ser* e, em projeção social, enquanto cidadãos, de modo que possam compartilhar o melhor de si (a excelência de seus talentos) para si e para os outros (Cf. SALIS, 2011, p. 9). Nesse sentido, esse ideal educativo grego nos inspira à formação de seres humanos com coragem de ser (face às ideologias massificadoras), avessos à violência, ao individualismo e ao oportunismo (típicos de uma cultura mercadológica), interseccionando, pois, suas necessidades/potencialidades ao bem-estar coletivo.

Na esteira do já exposto, considerando que a humanidade carece de um projeto de civilização aberto à formação de sujeitos humanos críticos, sensíveis, comprometidos eticamente consigo e com os demais, guiados por princípios de civilidade que dialoguem com a complexidade humana (como suscita a *paidéia*), também se faz é preciso transpor os ideais de uma civilidade formada por sujeitos meramente emancipados cognitivamente na esteira do que sugeria o iluminismo de matiz kantiana (Cf. KANT, 2012, p. 15). Formar indivíduos humanizados é um desafio que transpassa a mera formação do intelecto, já que, como dissemos anteriormente, intelectuais não só não são imunes ao protagonismo de posturas de barbárie, como podem nutri-la racionalmente. Afinal, somos mais que intelecto e enquanto sujeitos em perene formação humana, devemos dialogar com as múltiplas variáveis que nos tocam e influenciam existencialmente (variáveis psicossomáticas, biológicas, sociais, etc.). Assim sendo, uma cultura civilizatória que conceba o humano como sujeito meramente cognoscente, como propôs Descartes, que o reduza sua razão de ser à servidão tecnológica ou ao utilitarismo de mercados econômicos, certamente precisa ser repensada.

Tudo o que expomos até aqui aponta para o desafio de reconsiderarmos a sabedoria legada pelos antigos mestres da *paidéia* que, no berço da cultura ocidental, já haviam se dedicado às



questões humanas que inquietam esta pesquisa, nos propondo, portanto, sugestivos caminhos de resposta para o inquietante problema da formação de um mundo civilizado.

CONCLUSÃO

As discussões que articulamos anteriormente suscitam nossa reflexão sobre a atualidade e a potencialidade da *paidéia* enquanto referencial de formação humana. Cremos ter evidenciado algumas das razões pelas quais, apesar de se alocar num passado milenar, a sabedoria projetada pela *paidéia* não pode ser vista como ultrapassada. Cremos que, para o nosso tempo, seus ideais formativos não só continuam atuais como bastante profícuos, demandando apenas esforços pedagógicos de tradução (ao menos nos níveis da filosofia da sociologia e da psicologia da educação).

Esse “retorno” à *paidéia* nos desafia à possível e necessária conciliação entre desenvolvimento humano e civilização, entendendo esse desenvolvimento para além das benesses de um progresso do bem-estar material proporcionado pelas ciências e tecnologias. Em outras palavras, defendemos que, tendo nascido no berço da crise dos paradigmas vinculados à racionalidade moderna e da conseqüente decepção quanto as suas promessas, o século XXI exige uma ciência e tecnologia alinhadas a uma concepção de civilidade – aos moldes do que propõe à *paidéia* grega – cujos pressupostos éticos emancipem o ser humano em face das demandas instrumentais do que produz e, principalmente, não o torne estranho a si mesmo, levando o mundo a novas barbáries humanitárias. Afinal, a crise da razão moderna da qual somos herdeiros nos revela que o desenvolvimento tecnocientífico (tão louvado nos espaços educativos contemporâneos), por si só, não gera progresso, se não estiver a serviço da vida humana e de tudo o mais que compõe sua teia de relações. Não podemos continuar formando uma civilização de intelectuais e técnicos altamente profissionalizados, que desconhecem os graves imperativos do que é ser humano.

REFERÊNCIAS

ADORNO, Theodor W.; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento**. Trad. de Guido Antônio de Almeida. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1985.

ADORNO, Theodor W. **Educação e emancipação**. 3. ed. Trad. de Wolfgang Leo Maar. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1995.



III CONEDU

CONGRESSO NACIONAL DE
E D U C A Ç Ã O

BAUMAN, Zygmunt. **Modernidade e holocausto**. Trad. de Marcus Penchel. Rio de Janeiro: Jorge Zahar Ed., 1998.

BRAGA, Marco. **A nova paidéia: ciência e educação a construção da modernidade**. Rio de Janeiro: E-papers, 2000.

DESCARTES, René. **Discurso do método**. Trad. Paulo Neves. Porto Alegre: LP&M, 2006.

HABERMAS, Jürgen. **Técnica e ciência como ideologia**. Lisboa: Edições 70, 1997.

JAEGER, Werner Wilhelm. **Paidéia: a formação do homem grego**. 4. ed. trad. de Artur M. Parreira. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

KANT, Immanuel. **O que é esclarecimento?** Porto: Via Verita, 2012.

RUSSELL, Bertrand. **O elogio ao ócio**. Rio de Janeiro: Sextante, 2002.

SALIS, Viktor David. **A arte de viver: Introdução a Mitologia, Paidéia, os Centros de Cura da Antiguidade e outros temas**. São Paulo: Ed. Universidade Falada, 2010. (Áudiolivro)

_____. **Mitologia viva: Aprendendo com os deuses a arte de viver e amar**. Ed. Nova Alexandria, 2003.

_____. **Paideia: Formação de educadores para uma proposta de educação da criança a partir da descoberta e realização dos seus talentos num plano ético e criador**. São Paulo: Edições Viktor D. Salis, 2011.

PLATÃO. **República**. Trad. e Org. de J. Guinsburg. São Paulo: Perspectiva, 2006.

VERNANT, Jean-Pierre. **As origens do pensamento grego**. 17. Ed. Trad. de Ísis Borges B. da Fonseca. Rio de Janeiro: Difel, 2008.