

A formação do *ethos* contemporâneo: desafios à educação*

5

*The formation of contemporary ethos:
challenges to education*

Anderson Luiz Tedesco**
Roque Strieder***

Resumo: O estudo tem caráter qualitativo e busca em referenciais teóricos. Contempla uma reflexão aberta a respeito do alvorecer da razão na modernidade, que lança o ser humano ao centro do universo (*homo universalis*). Ao fazê-lo, fragmenta a formação do *ethos*, vórtice que alcança a contemporaneidade. Na sequência, traz suportes teóricos, com base, principalmente, nas concepções de Agamben, Bauman, Vaz, entre outros, acerca da ainda possibilidade formativa e de construção da comunidade humana. Apesar dos numerosos e diversos conhecimentos produzidos, na atualidade, crescem as dificuldades de compreensão da condição humana e do significado dos fazeres humanos. A aposta na subjetividade como uma essência, marca da metafísica, também pôs em questão a identidade pessoal. A contemporaneidade ampla e complexa clama por contextos educacionais capazes de dinamizar bases ontológicas com diferentes bases conceituais e vivenciais. Dessa forma, a problemática orientadora da reflexão é: como se constituiu a formação do *ethos* contemporâneo, e quais são os desafios à educação? Como resultados, destacamos que a racionalidade técnico-científica gerou despreocupação com a vivência de valores éticos voltados ao bem comum; a individualização fomentou a descrença em políticas

* O ponto de partida da discussão encontra-se na dissertação intitulada: *Reflexões sobre o ethos: da ética a uma educação humanizadora na perspectiva de Henrique C. de Lima Vaz*, desenvolvida por Anderson L. Tedesco sob a orientação de Roque Strieder, no Programa de Mestrado em Educação da Unoesc/Joaçaba/SC. Uma primeira versão dessa temática foi apresentada no XI Congresso Nacional de Educação EDUCERE – 2013, na Pontifícia Universidade Católica do Paraná – Curitiba.

** Doutorando em Filosofia pela Pontifícia Universidade Católica do Paraná (PUCPR). Mestre em Educação pela Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). Professor na Universidade do Oeste de Santa Catarina. *E-mail:* anderson.tedesco@unoesc.edu.br.

*** Doutor em Educação pela Universidade Metodista de Piracicaba (Unimep/SP). Professor no Programa de Mestrado em Educação da Universidade do Oeste de Santa Catarina (Unoesc). *E-mail:* roque.strieder@unoesc.edu.br

democráticas e ceifou a esperança na formação de um *ethos* contemporâneo solidário. Concluímos que existe uma necessidade urgente de repensar a constituição ontológica do ser humano, como pressuposto imprescindível na reconstituição da relação entre o EU/TU ou EU/HUMANIDADE; a compreensão do *outro* (alteridade) requer aceitar a pluralidade de perspectivas de novas vivências e formas relacionais; educar é vivenciar laços de sensibilidade social para construir comunidades nas quais a amizade seja o esteio político.

Palavras-chave: Educação. Ética. Comunidade. Amizade.

Abstract: The study is qualitative and search for theoretical frameworks. Contemplates an open reflexion about the dawn of reason in modernity, which throws the human to the center of the universe (*homo universalis*). fragments forming the *ethos* vortex that reaches the contemporary. Following brings theoretical supports, based mainly on the concepts of Agamben, Bauman, Vaz, among others, about the possibility of building further training of the human community. Despite numerous and diverse knowledge produced, in actuality, there are growing difficulties in understanding the human condition and the meaning of human doings. The focus on subjectivity as an essence, brand of metaphysics, also calls into question the personal identity. The broad and complex contemporary calls for educational contexts capable of stimulating ontological bases with different conceptual and experiential bases. Thus the problem of guiding reflection is: how was the formation of the contemporary *ethos* and what are the challenges for education? The results highlight that the scientific-technical rationality generated unconcern with the experience of ethical values directed to the common good; individualization fostered disbelief in democratic politics and claimed the hope of forming a contemporary *ethos* supportive. We conclude that there is an urgent need to rethink the ontological constitution of the human being as an indispensable prerequisite to rebuild the relationship between I/YOU or I/HUMANITY; understanding of the *other* (otherness) requires accepting the plurality of perspectives and experiences of new relational forms; educate social ties is experiencing sensitivity to build communities in which friendship is political mainstay.

Keywords: Education. Ethics. Community. Friendship.

Considerações iniciais

O escrito é uma discussão teórica a respeito do alvorecer da razão na modernidade, considerada o *supra summo*, lançando o ser humano ao centro do universo (*homo universalis*). Um *homo* caracterizado como participante do pedestal da hierarquia entre os seres vivos e, por conseguinte, despreocupado com o cuidado a ser dispensado ao meio ambiente e a outras formas de vida e, sobretudo, não mais zelando pela própria espécie humana. A partir dessa base fundamental, o período contemporâneo cria saberes que, nas palavras de Morin (2007, p. 16) surgem como um alerta diante da tecnociência, pois “a contribuição inestimável das ciências não produz os seus frutos”. Morin continua sua argumentação baseando-se no pensamento de Heidegger e afirma que “nenhuma época acumulou sobre o homem tão numerosos e diversos conhecimentos como a nossa”. (p. 16). E, na sequência da reflexão, escreve “nenhuma época conseguiu tornar esse saber tão pronta e facilmente acessível. Mas nenhuma época tampouco soube menos o que é o homem”. (p. 16). Por conseguinte, dessa contextualização nasce a problemática da reflexão: como constituiu-se a formação do *ethos* contemporâneo, e quais são os desafios à educação? Ora, essa problemática pressupõe pensar acerca do desenvolvimento da racionalidade técnico-científica, como um dos fenômenos que colocou em risco a cultura simbólica e corroborou a fragmentação do *ethos* na tradição ocidental, ou seja, na casa espiritual do ser humano.

Como suportes à reflexão, envolvendo a problemática elaborada, optou-se por uma investigação qualitativa e uma pesquisa fundamentada em referenciais teóricos. Por conseguinte, esse embasamento teórico tem caráter filosófico, antropológico e sociológico ancorado nas reflexões de Agambem, Bauman, Morin, Vaz, Hermann, Maturana e Yáñez, entre outros. Como resultado, se concebe que a educação, no contexto da racionalidade técnico-científica, constituiu-se despreocupada com a vivência de valores éticos; essa despreocupação consolida a fragmentação do pensar uma *Paideia* ética, o que significa uma crescente descrença em políticas efetivamente democráticas; por isso, torna-se cada vez mais visível a corrosão das esperanças na formação de um *ethos* contemporâneo solidário.

A partir das reflexões feitas, conclui-se que existe “urgência” no repensar a constituição ontológica do ser humano, como pressuposto imprescindível na reconstituição da relação entre o EU/TU ou EU/

HUMANIDADE; é necessária uma concepção ontológica capaz de possibilitar uma melhor compreensão do *outro* (alteridade) e, desse modo, a formação do *ethos* na contemporaneidade; precisa-se de um *ethos* com suportes na pluralidade de perspectivas, para alargar esperanças de convivência baseadas na solidariedade social.

A formação do *ethos* contemporâneo

A formação do *ethos*, na contemporaneidade, se constitui sob a óptica de convenção universal. Segundo Vaz (2006, p. 27), durante os séculos XIX e XX, em tempos pós-kantianos, as reflexões sobre o *ethos* deixam de ser propriamente de “punho idealista e positivista, para se voltarem à cultura”. Nesses diferentes invólucros, a formação do *ethos* se desenvolve em contextos de cisão. Vaz (2002, p. 12) afirma, de maneira categórica, que a cisão moderna “entre Ética e Política e, mais geralmente, à separação entre indivíduo e sociedade ou entre vida no espaço privado e vida no espaço público” causa o individualismo no convívio social.

O ser humano, apesar de afundado no racionalismo, passou a viver uma verdadeira cisão social em 1914 e 1945, época em que o racionalismo transformou os laços solidários e externou a barbárie humana das duas Guerras Mundiais: uma busca desenfreada pelo poder de dominação que levou a humanidade à beira do colapso. Segundo Vaz,

todos os aspectos da vida e da cultura foram por ela (guerra) atingidos, sociedade, política, costumes, crenças, saber, mentalidade, viram-se penetrados e desarticulados por idéias e eventos que pareciam pôr definitivamente em questão as possibilidades de sobrevivência de uma tradição três vezes milenar. (1997, p. 53).

Apesar da guerra, da tragédia humana e das vidas ceifadas impunemente, Vaz destaca um fato curioso nesse contexto trágico da história ocidental: “Não há notícia em toda a história de um tão espetacular e mesmo vertiginoso crescimento econômico em tão pouco tempo”. (1997, p. 54). O complexo, profundo e inovador avanço tecnológico, fruto do desenvolvimento científico, também causa “mudanças profundas no *ethos* das sociedades”. Isso significa reconhecer que a mudança instaurada não se configura somente em âmbito

econômico, mas atinge a dimensão ontológica. De acordo com Vaz, o ser humano contemporâneo encontra-se doente. Ele afirma categoricamente que “em suma, a crise da civilização num futuro que já se anuncia no nosso presente, não será uma crise do ter, mas uma crise do ser”. (1997, p. 54).¹

Diante da crise do *ethos*, com dimensão ontológica, as reflexões de Vaz são possibilidades ou alternativas de entendimento da complexa constituição conceitual da razão contemporânea, como refletido na sequência. Segundo Vaz, três vias buscam esclarecer os aspectos trilhados pela razão: “a identidade dialética da Razão e do Ser, a identidade reflexiva da Razão consigo mesma e a unidade da Razão na pluralidade das suas formas e dos seus usos”. (1997, p. 60). As duas primeiras vias, da razão contemporânea, pressupõem a fragmentação da identidade por meio do esfacelamento do *ethos*, o que torna difícil pensar na terceira via, como unidade na multiplicidade.

Vaz evidencia em seus escritos uma denúncia de que a proposição analítica do racionalismo se caracteriza como perda da metafísica² em toda a tradição ocidental. Consoante Vaz (1997, p. 61), “após a dissolução da ‘inteligência espiritual’ (*noûs ou mens*) que coroava o exercício da atividade racional com a *theoria* do *ser* e com a ascensão intelectual ao Absoluto”, o ser perde-se em racionalismos fragmentados. Essa constatação fragmentária, visualizada por Vaz, renova a sua preocupação com o desafio da ainda possibilidade de pensar numa ética

¹ Ver texto do Professor Catão (1997, p. 98), *Ética, educação e qualidade*, no qual escreve que “na raiz dessa derreição estão as inúmeras causas que fizeram o ser humano dar mais valor ao que tem do que ao que é, à conquista e ao domínio desse mundo pelo dinheiro, pelas armas, pela ciência e pela tecnologia do que à assimilação pessoal e à vivência comunitária dos valores que dão sentido à vida humana, como a verdade e o bem, a justiça e o amor. A ética perdeu para a economia. O *homo faber*, o *homo economicus*, prevaleceu sobre o *homo sapiens*!” A reflexão de Catão contém uma percepção profunda e coerente da crise humana que se instaurou na sociedade contemporânea.

² Segundo Marchionni (1997, p. 32), em *A ética e seus fundamentos*, “a palavra ‘metafísica’ assusta, mas não morde. Definimos ‘Metafísica’ a maneira mais profunda, a mais profunda possível, de encarar as coisas, os entes. A metafísica sonda tudo aquilo que pode ser experimentado pelo homem, quer se trate de percepção sensível ou imaginação ou sentimento ou pensamento especulativo ou experiência poético-artística ou a experiência mística; ela se pergunta: o que é que está por trás disso tudo?” Uma leitura metafísica busca “por baixo das mudanças cósmicas e das tragédias da história algo basilar, firme, permanente, a partir do qual interpreta a dinâmica das coisas e dos homens. Este elemento basilar, quase base de uma construção, chama-se substância ou essência ou fundamento ou modelo de interpretação do mundo”.

educacional a partir de um *ethos* da solidariedade, porque a mesma esbarra na unidade da razão, um limitador na tentativa de constituir essa ética.

As inúmeras frentes, que apostam no racionalismo, na contemporaneidade rompida com a metafísica, colocam em crise a formação do *ethos*, crise que tem como causa a ruptura da identidade do ser que, na tradição histórica, fundamenta-se no *noûs* ou *intellectus*, como concepção clássica de mundo. É importante recordar que, desde o *Eu cogitante* de Descartes e o *Eu transcendental* de Kant, o período contemporâneo caminha, inevitavelmente, para o individualismo:

Percorrendo a história da razão na cultura ocidental é possível ver que a razão clássica organizou a sua estrutura analógica em torno do pólo metafísico, dando primazia à atividade intelectual que, como *Nôus* ou inteligência espiritual tem seu ato mais elevado na contemplação (*theoria*) do Absoluto real, à qual se ordena de modo eminente, como ensinou Aristóteles a *racionalidade ética*. (VAZ, 1997, p. 68).

A desconstrução da razão clássica, na tradição ocidental, confirma o surgimento de uma razão lógica, transformada em fundamento da formação do *ethos* contemporâneo. Essa razão lógica, segundo Vaz (1997, p. 68), “em nossos dias, ela encontrou um símbolo à sua imagem e semelhança, na lógica programada e materializada em operação: o *computador*; e um efeito específico do seu uso: o efeito de *poder*”.

Um efeito de poder, fruto do desenfreado desenvolvimento da racionalidade lógico-matemática. Para Vaz (1997, p. 70), as formas de se fazer ciência, na contemporaneidade, são sustentadas pela lógica quantitativa, conhecimentos que almejam “constituir uma única forma universal da razão científica; [...] seu uso instrumental”.

Esse racionalismo instrumental endeusou a ciência física em pleno contexto da Segunda Guerra Mundial. Entende Shattuch (1998, p. 175) que o manifesto redigido por Oppenheimer afirmava que a “física está em expansão”, e que “o valor de ciência está em seus frutos, em seus efeitos sobre nossas vidas, mais para o bem do que para o mal. Por outro, esse valor se baseia na robustez de sua dedicação à verdade, à descoberta desinteressada e à experimentação”.

A ciência, quando desenvolvida para o bem, oferece seus frutos à melhoria da vida social; no entanto, quando vinculada a determinados sistemas políticos e econômicos, que almejam exposição e poder, a vida,

em geral, encontra-se em perigo. Para Shattuch o “Projeto Manhattan foi desenvolvido em total segredo, e justificava a si mesmo como o último recurso de uma civilização apossada por forças malévolas”. (1998, p. 177-178).

Shattuch também afirma não ser diferente no que se refere à busca pela apropriação do conhecimento genético do ser humano no Projeto Genoma, considerado “o Graal da genética humana [...] a resposta final ao mandamento: Conhece-te a ti mesmo”. (1998, p. 178). Na falta de prudência e controle, quando o Genoma Humano for desvendado por completo, ter-se-á um conhecimento sobre o ser humano, que, em mãos interesseiras significará inimaginável poder de dominação.

A ciência moderna, transformada em empiria formal e racionalidade instrumental, reduz o mundo material, a natureza (*physis*), a pressupostos mensuráveis de dominação. Uma lógica que desconstrói a órbita simbólica da *racionalidade hermenêutica*, compreendida como “o campo da cultura enquanto distinta da natureza”. (VAZ, 1997, p. 72). No âmbito do mundo ocidental, a racionalidade instrumental e empírico-formal torna-se base para a formação do *ethos*. Na contracorrente, a racionalidade filosófica sustenta a necessidade de reflexões sobre essas divergências conceituais entre as racionalidades que sustentam a cultura. Nas palavras de Vaz,

a racionalidade filosófica moderna é uma racionalidade que tem como matriz heurística e sistemática o problema da logicização do Ser, em contraste com a racionalidade filosófica clássica, cujas interrogações e construções sistemáticas têm no seu fundamento o problema da inscrição do lógico no Ser, tarefa própria da Ontologia. (1997, p. 73).

É importante referenciar que a formação do *ethos* ocidental ancorase na estruturação das racionalidades nos períodos antigo, medieval, moderno e contemporâneo. Assim, a ética surge como a “ciência do *ethos*” que, na Antiguidade clássica e na medieval, caminhava entrelaçada com a metafísica na busca por “noções metafísicas primeiras: o ser, o verdadeiro, o bom (*ens, verum, bonum*)”. (VAZ, 1997, p. 75). Na modernidade, a metafísica clássica não corresponde aos pressupostos que fundamentavam o *ethos*, uma vez que houve um “deslocamento do centro unificador das racionalidades do pólo *metafísico* para o pólo *lógico*”. (VAZ, 1997, p. 76). No pensamento cartesiano e kantiano,

colocado sob o signo da razão cartesiana, o sujeito é pensado aqui desde o ponto de vista da *poiesis*, do fazer ou produzir o seu objeto. A Ética moderna é, assim, uma Ética constitutivamente autonômica ao fazer do sujeito, em última instância, o legislador moral, em contraste com a Ética clássica, essencialmente *ontônômica*, pois nela o ser objetivo, medializado pela “reta Razão” (*orthos logos*), é a fonte da moralidade. (VAZ, 1997, p. 76).

Essa reflexão sinaliza para o *ethos* contemporâneo concebido a partir de uma ética pensada como ciência, dissociada da metafísica. Significa dizer que, na contemporaneidade, o *ser* encontra-se mais distante da sua própria ontologia, o que dificulta a construção de alternativas de superação da fragmentação do ser humano. Por isso, evidências começam a indicar que um dos vieses para a superação da fragmentação do *ethos* ocidental é a reconfiguração e a retomada de concepções metafísicas, bem como uma participação histórica e comunitária para reelaboração e formação do *ethos*. “A reincorporação metafísica e comunitária, contextualizada histórica e temporalmente, pode viabilizar o ‘tornar-se bom’ através do exercício permanente da ‘razão prática’ como *phronesis* ou ‘razão reta’ (*orthos logos*).” (VAZ, 1997, p. 83).

Em outras áreas do conhecimento, como no âmbito da bioética,³ as reflexões éticas realizadas pressupõem uma segunda possibilidade na reestruturação fragmentada do *ethos* contemporâneo. Nas palavras de Silva et al. (2007, p. 63), existe “uma imensa dificuldade de reconhecermos em nós e nos outros o valor-pessoa”. Essa afirmativa significa consciência do estágio de definhamento das relações humanas vividas numa espécie de promiscuidade muda e como desconhecidos. (AGAMBEN, 2012). A perda de sentido, em nível ontológico, característica da contemporaneidade, nos priva de argumentos diante de questionamentos como: Qual é o *ethos* da civilização tecnológica? É muito

³ Ver a obra de Peter Singer: *Ética prática* (2002). Nela, logo de início, Singer faz as provocações bioéticas que transcrevemos: “Quais são as nossas responsabilidades para com os pobres? Justifica-se que tratemos os animais como nada além de máquinas que produzem carne para nossa alimentação? Devemos continuar usando papel não-reciclado? E por que, afinal, devemos nos preocupar em agir de acordo com princípios morais? Outros problemas, como o aborto e a eutanásia, felizmente não constituem, para a maior parte de nós, decisões a serem tomadas todos os dias; mas são problemas que podem surgir a qualquer momento de nossas vidas. Portanto, dizem respeito a todos, e qualquer participante ativo do processo de tomada de decisões em nossa sociedade deve refletir sobre eles.” (p. 1).

provável que o embaraço, provocado pelo questionamento, nos convida a uma resposta técnica instrumental: uma ontologia esfacelada do *ser*. Em contrapartida, torna-se improvável e, até mesmo impossível, refletir, na educação, questões éticas como meio de autorrealização, a não ser que se realize uma reestruturação ontológica do ser humano, segundo a vida espiritual, como conjectura Vaz (2006).

As reflexões constituídas na contemporaneidade, nas vozes filosóficas de Nietzsche, Heidegger, Adorno, Horkheimer, Foucault, entre outros, inviabilizam pensar a partir de parâmetros absolutos, como pressuposto metafísico das ações éticas. Na lição de Hermann, essas vozes filosóficas

apontaram as dificuldades de levar adiante o progresso moral e a emancipação da humanidade, porque uma ética fundamentada na razão transcendente e capaz de oferecer um corpo coeso e articulado de princípios e normas com validade racional meta-histórica teria fracassado. Como harmonizar os fins tão diferentes que os homens propõem? Como julgar seus interesses, desejos, necessidades e vontades? Por trás da grandeza de um ideal, o que está excluído da vida humana? Como tornar efetiva a abnegação? Como assegurar que a educação produza nos sujeitos uma consciência fortemente internalizada, capaz de efetivar a moral universal? Parece que a integração de todos em uma comunidade de bens comuns já não é tão evidente e tampouco consegue criar-se as condições para a realização da ação moral. (2001, p. 89).

Os questionamentos e as argumentações de Hermann (2001) são convites para pensar alternativas, como experiências contemporâneas de superação da crise ontológica vivenciada pelos seres humanos. Então, convém mais uma vez, questionar: Qual fazer, no âmbito educacional, poderia potencializar experiências do *ethos* no contexto dessa pluralidade de racionalidades? Óbvio que se faz importante questionar também o significado de pluralidade. Como uma contribuição para essa reflexão, Hermann escreve:

A pluralidade refere-se a uma multiplicidade de normas e formas de vida, teorias e idéias, modos de fundamentação e filosofias, constituindo-se numa inegável marca da atual realidade sociocultural. A impressão de que a pluralidade é reivindicada como tema e problema pelo pensamento pós-moderno seria falsa ou, pelo menos, significaria uma perda da perspectiva histórica, uma vez que tanto a filosofia social

como a teoria do conhecimento tem tradição em tematizar o problema da pluralidade diante da apologia do uno. (2001, p. 91).

Projetando aprofundar a reflexão sobre a problemática da pluralidade, Hermann (2001, p. 135) se questiona: “São ambas – pluralidade e universalidade – excludentes?” Para ela “a questão central em torno da qual se pode pensar as relações entre ética e educação, uma vez que a educação não pode se legitimar sem uma ideia de bem universal”, pois que mesmo na pluralidade, as formas do existir devem fundamentar-se nos consensos da vida em comunidade.

A contemporaneidade do *ethos*

Ganham consistência os estudos acerca da antropologia filosófica, quando se percebe que o *ethos*, constituído no decorrer histórico, foi forjado a partir de ideologias com pressupostos dogmáticos embasados em correntes místicas, guerreiras, filosóficas, religiosas, políticas, econômicas, entre outras. No seio da contemporaneidade que, revestida de novos dispositivos,⁴ o ser humano não se realiza como mais humano, mas tende a tornar-se cada vez mais um *animale diabolicus*.

Formular a questão: “O que é o *ethos* contemporâneo?”, num arcabouço vivencial completamente diferente, é sentir-se atento e não sucumbir diante dos atrativos sedutores de uma vida líquida da época contemporânea. Para Agamben (2009, p. 48) “as sociedades contemporâneas se apresentam assim como corpos inertes atravessados por gigantescos processos de dessubjetivação que não correspondem a nenhuma subjetivação real”. Ou seja, um ser humano desprovido de relações subjetivas é um ser humano não humanizado.⁵ Para Agamben

⁴ Ver ensaio do filósofo Agamben (2009), quando escreve: “Chamarei literalmente de dispositivos qualquer coisa que tenha de algum modo a capacidade de capturar, orientar, determinar, interceptar. Modelar, controlar e assegurar os gestos, as condutas, as opiniões e os discursos dos seres viventes.” O pensador, em continuidade ao seu pensar sobre os dispositivos exemplifica, como sendo “as prisões, os manicômios, o Panóptico, as escolas, a confissão, as fábricas, as disciplinas, as medidas jurídicas etc., cuja conexão com o poder é num certo sentido evidente, mas também a caneta, a escritura, a literatura, a filosofia, a agricultura, o cigarro, a navegação, os computadores, os telefones celulares e – por que não – a própria linguagem, que talvez é o mais antigo dos dispositivos, em que há milhares e milhares de anos uma primata – provavelmente sem se dar conta das consequências que se seguiram – teve a inconsciência de se deixar capturar”. (p. 40).

⁵ Ao interpretar o pensamento de Maturana na obra *Da biologia à psicologia*, Strieder (2002) afirma: “A humanização acontece, segundo Maturana, quando conservamos um determinado

esse humano dessubjetivado é “um terrorista virtual” e, por isso mesmo, comandado e controlado por dispositivos.

É por um paradoxo apenas aparente que o inócuo cidadão das democracias pós-industriais (o *bloom*, como eficazmente se sugeriu chamá-lo), que executa pontualmente tudo o que lhe é dito e deixa que os seus gestos quotidianos, como sua saúde, os seus divertimentos, como suas ocupações, a sua alimentação e como seus desejos sejam comandados e controlados por dispositivos até nos mínimos detalhes, é considerado pelo poder – talvez exatamente por isso – como um terrorista virtual. (AGAMBEN, 2009, p. 49).

A era do desenvolvimento técnico-científico constitui-se num diferente dispositivo que pretende humanizar de forma virtual. Trata-se de um emaranhado de dispositivos cibernéticos com rápida disponibilização e transposição, de cunho virtual. Todos eles, porém, isentos do sentido profundo do linguajar face a face que transforma o ser humano em um humano de convivências, ao relacionar-se com o *outro*. A ostentação de si e de informações em ambientes virtuais como os *orkuts*, os *facebooks* e outros, atratores para milhões de pessoas nos “encontros” nas redes eletrônicas, também símbolos da contemporaneidade, leva a relacionamentos em espaços sem voz, vazios de limites e de sentido, que não a superficialidade e a tendência do ser deletado.⁶

Vive-se em uma sociedade do vigiar e do punir,⁷ pois aquela mesma tecnologia biométrica usada para identificar os presos ou infratores de trânsito, na atualidade contemporânea, significa “vigilância por meio

modo de vida que se sustenta no ato de recolher e compartilhar alimentos, na colaboração do macho e da fêmea no cuidado dos filhotes, na convivência sensual, na sexualidade das fêmeas não mais na exclusividade reprodutiva, mas, no seu próprio interesse e disposição. Para Maturana a linguagem é uma manifestação peculiar do nosso viver e fazer humanos. Somos seres imersos na linguagem e é ela que nos humaniza.” (p. 32).

⁶ Ver, no prefácio do sociólogo Bauman (2004, p. 7) da obra: *Der Mann ohne: o homem sem qualidades*. Bauman escreve: “Não tendo qualidades próprias, herdadas ou adquiridas e incorporadas, Ulrich teve de produzir por conta própria quaisquer qualidades que desejasse possuir, usando a perspicácia e a sagacidade de que era dotado; mas nenhuma delas tinha a garantia de perdurar indefinidamente num mundo repleto de sinais confusos, propenso a mudar com rapidez e de forma imprevisível.”

⁷ Essas expressões são também indicativas da obra do filósofo Michel Foucault com o título *Vigiar e punir*.

de videocâmara transformando os espaços públicos das cidades em áreas internas de uma imensa prisão”. Ainda, segundo o filósofo, “aos olhos da autoridade – e, talvez, esta tenha razão – nada se assemelha melhor ao terrorista do que o homem comum”. (AGAMBEN, 2009, p. 50).

É contemporâneo todo o ser humano que reconhece que “um homem inteligente pode odiar o seu tempo, mas sabe, em todo caso, que lhe pertence irrevogavelmente, sabe que não pode fugir ao seu tempo”. (AGAMBEN, 2009, p. 59). Nesse sentido, segundo Agamben (2009), Vaz (2002), Bauman (2011), Jaeger (2010) e outros, são contemporâneos os poetas, os historiadores, os pensadores, os sábios, entre outros. Eles são citados pela sua sensibilidade ante as injustiças sociais, ante a ausência do bem comum, névoas de desencanto contemporâneo de um mundo potencialmente encantador. São eles e cada um deles, como um

contemporâneo [...] que mantém fixo o olhar no seu tempo, para nele perceber não as luzes, mas o escuro. Todos os tempos são, para quem deles experimenta [a] contemporaneidade, obscuros. Contemporâneo é, justamente, aquele que sabe ver essa obscuridade, que é capaz de escrever mergulhando a pena nas trevas do presente. Mas o que significa “ver as trevas”, “perceber o escuro”? (AGAMBEN, 2009, p. 62-63).

Não se pode mais ficar de braços cruzados sem fazer nada em relação às tantas e efetivas ações de retorno às barbáries, tão presentes nas experiências da fome, nas experiências do legal e normativo elitizado, nas experiências da ostentação no *facebook*, nas experiências do consumismo hedonista, entre tantas outras. Não se pode silenciar diante da dignidade humana ceifada pela indiferença que se globaliza. (PAPA FRANCISCO, 2013). É preciso saber “ver essa obscuridade” e ser capaz de refletir mergulhado nas trevas do presente. Bauman (2009, p. 8) defende que “os ricos tendem a se tornar ainda mais ricos, desfrutando as oportunidades disponibilizadas pela ampliação dos mercados, enquanto os mais pobres afundam na miséria, destituídos de sistemas de proteção social”.

Desse modo, a obscuridade do social não permite constituir laços fraternais, pois “a dissolução da solidariedade representa o fim do universo no qual a modernidade administrava o medo”. (BAUMAN, 2009, p. 20). Esses resquícios de modernidade continuam inculcando no tecido social

o medo no relacionar-se com o *outro*, concebendo-o como um adversário à espreita de tomar sua vaga no emprego ou seu *status* social. Os avanços tecnológicos, apesar dos inúmeros benefícios, contribuem também para a estagnação e/ou exclusão das relações humanas. Bauman (2009, p. 58) afirma que nas estatísticas de Ontário, 35 mil trabalhadores desapareceram no ano de 2002, porque o “progresso tecnológico os tornou supérfluos, substituídos por novas tecnologias, melhores que as precedentes”.

São as trevas do presente, difíceis de serem visualizadas e compreendidas, por isso é preciso concordar com Agamben que refere:

Por isso os contemporâneos são raros. E por isso ser contemporâneo é, antes de tudo, uma questão de coragem: porque significa ser capaz não apenas de manter fixo o olhar no escuro da época, mas também de perceber nesse escuro uma luz que, dirigida para nós distancia-se infinitamente de nós. Ou ainda: ser pontual num compromisso ao qual se pode apenas faltar. (2009, p. 65).

Nesse contexto de desencantos da contemporaneidade, vive-se também a expectativa das tantas possibilidades de reencontro existencial de contemporâneos capazes, novamente, de experienciar o seu dia a dia para, mais uma vez, tornar suportável a existência cotidiana.

Educação: um caminhar de construção da comunidade humana

Se a modernidade semeou e alimentou a ideia de progresso como uma das características do *ethos* moderno, a palavra *progresso* foi ideologicamente semantizada, como lembra Bauman:

“Progresso” não representa qualquer atributo da história, mas sim a *autoconfiança do presente*. O mais profundo e talvez o único significado do progresso é o sentimento de que o tempo está ao nosso lado porque *somos nós que fazemos as coisas acontecerem*. (2008, p. 143).

Produzir o presente é, constantemente, apostar na construção do novo, é um elemento-chave capaz de sustentar um *ethos* contemporâneo. Para Bauman (2008) a crise de valores torna possível a emergência do espírito [*zeitgeist*] contemporâneo da individualização. O propósito da

individualização exige reinvenção dos dispositivos de poder, mais adequados e mais rigorosos – o biopoder – no âmbito do corpo, porque é local da individualização e construtor de subjetividades. (AGAMBEN, 2009). Ao desvalorizar o âmbito social e centrar no indivíduo a força do *ethos* contemporâneo, a responsabilidade pelo cuidado de si torna-se o ofício da gestão de si.

Assim, o raciocínio contemporâneo apresenta forte inclinação reducionista das investigações científicas para o aspecto puramente biológico (corporal). E, infelizmente, esse modo perverso de reconhecer o *outro*, estritamente pela composição biológica, causou a desconstrução da identidade do ser humano. Por isso, Agamben manifesta preocupações, pois agora, a própria constituição da identidade e do reconhecimento do EU/TU está nos “arabescos insensatos que o meu polegar coberto de tinta deixou numa folha de papel de um serviço de polícia”. (2010b, p. 65-66). Ou seja, a formação do *ethos* contemporâneo se constrói propriamente como sendo “a vida nua: um dado puramente biológico”. (2010b, p. 66). Significa o *ethos* contemporâneo transformado numa

identidade pessoal como da identidade sem pessoa, essa nova figura do humano – ou, talvez, simplesmente do ser vivo –, esse rosto para além tanto da máscara como da *fácies* biométrica que ainda não logramos ver, mas cujo pressentimento por vezes nos faz estremecer de súbito tanto nos nossos extravios como nos nossos sonhos, tanto nas nossas inconsciências como na nossa lucidez. (AGAMBEN, 2010b, p. 70).

Em outras dimensões e com maior perversidade, a contemporaneidade objetiva o corpo humano, não mais como *locus* das relações entre humanos, mas como responsabilidade individual de produção e intervenção no corpo. Por isso, o *ethos* da individualização, presente na contemporaneidade, disseminou a morte da subjetividade como *persona*⁸ e, conseqüentemente, a morte da intersubjetividade. O corpo nu, pura biologia e naturalizado é considerado imperfeito e precisa

⁸ “*Persona* significa na origem máscara e é através da máscara que o indivíduo adquire um papel e uma identidade social.” (AGAMBEN, 2010b, p. 61). E, na seqüência, Agamben escreve: “*Persona* acabou por significar a personalidade que define o lugar do indivíduo nos dramas e nos ritos da vida social, a distância é curta e *persona* acabou por significar a capacidade jurídica e a dignidade política do homem livre.” (p. 61).

de correção estética por meio de um projeto técnico-médico, capaz de recriá-lo. Como objeto científico, o corpo pode ser facilmente moldado, controlado e ajustado às aspirações de reconhecimento segundo padrões de beleza impostos na formação do *ethos* contemporâneo.

Essa obsessão em reduzir o ser humano ao seu constituinte biológico é resquício, nas palavras de Vaz (2006, p. 218), do “empobrecimento da noção de virtude na Ética moderna e o seu quase desaparecimento no horizonte da filosofia contemporânea”. Desse modo, a perda de virtude implica, de maneira negativa, a “descaracterização do conceito de ato espiritual”, um ato que não requer a higienização das impurezas naturais do corpo e do ser indivíduo.

Para o pensamento vaziano o entendimento do ato espiritual envolve justamente compreendê-lo como “o ato pelo qual se exerce e se manifesta no homem a vida do espírito. Como tal ele é, por excelência, o *ato humano*, e seu fundamento é a estrutura ontológica total do ser humano”. (VAZ, 2006, p. 219). Esse ato espiritual, na compreensão vaziana, possui propriedades fenomenológicas que podem “ser consideradas manifestações das estruturas metafísicas ou ontológicas do espírito, sendo o espírito translucidez da presença de si mesmo ou consciência-de-si”. (VAZ, 2006, p. 220). Para Vaz (p. 222), “o ato espiritual é, assim, o ato vital por excelência, e é nele que a vida emerge definitivamente sobre suas formas biopsíquicas, mostrando-se como perfeição simples ou transcendental, e encontra no Espírito infinito sua realização absoluta”.

O ato espiritual torna os seres humanos simplesmente humanos:

Tal é o paradoxo do espírito finito: riqueza e plenitude com relação ao mundo exterior que ele compreende pelo saber, transfigura pela arte, transforma pela técnica; pobreza e carência com relação ao outro que ele encontra no reconhecimento e no amor e, de modo radical, com relação ao Outro absoluto do qual espera a palavra última sobre sua origem e sobre seu destino. (VAZ, 2006, p. 222).

Contrariando a lógica perversa, que reduz o ser humano a um indivíduo pleno em seu aspecto corporal/biológico, percebe-se um esforço no pensamento vaziano para construir uma diferente fundamentação ontológica do ser. Com base na ideia do Eu sou, questiona: “A realidade do ser do homem na sua relação com a realidade exterior que o envolve (ser-no-mundo), iguala-se à amplitude transcendental da afirmação Eu

sou?” (VAZ, 1992, p. 34). Para Vaz, esse “ser-no-mundo, exprimindo-se, na verdade, como ser-para-o-mundo (relação ativa), deve ser integrado no dinamismo totalizante do discurso da Antropologia Filosófica”. (p. 34).

Os desejos de uma educação, como *Paideia* ética, talvez deva beber da construção desse sistema antropológico filosófico,⁹ proposto no pensamento vaziano, por se fundamentar no “relacionar-se com o outro (relação de alteridade)”.¹⁰ (VAZ, 1992, p. 12). É uma reflexão sobre o humano como humano e por humanos, na tentativa de superar a sua fragmentação reducionista que lhe restringe a vida.¹¹ Na visão de Vaz

é vivendo segundo o espírito que o homem vive humanamente a vida corporal e a vida psíquica. Todos os saberes normativos sobre a vida humana (a Religião, a Ética, a Política...) pressupõem essa primazia determinante do espírito na definição da vida humana enquanto humana. (2006, p. 218).

Viver a vida, vivendo sua dimensão espiritual, reacende a memória e ressignifica a vida. Vida que, na reflexão de Agamben (2010a, p. 9), ultrapassa a palavra grega *zoé* que “exprimiam o simples fato de viver comum a todos os seres vivos (animais, homens ou deuses)” para chegar à palavra “*bíos*, que indicava a forma ou maneira de viver própria de um indivíduo ou de um grupo”. A tradição ocidental, segundo Agamben, preocupa-se em qualificar o modo de vida que as pessoas deveriam seguir. Ele descreve essa preocupação em Aristóteles que na “*Ethica nicomachea*,

⁹ Ribeiro (2011, p. 36) pontua que “Lima Vaz sempre teve uma preocupação de pensar filosoficamente uma ontologia da pessoa humana, ou seja, uma antropologia filosófica. Ora, uma antropologia que se quer filosófica deve refletir e discorrer sobre o ser humano do ponto de vista de sua inteligibilidade radical, isto é, da inteligibilidade que fundamenta a sua afirmação como ser. Assim, para Lima Vaz, todo o trabalho da antropologia filosófica é pensar a oposição fundamental do finito/infinito”.

¹⁰ Para Oliveira (2011, p. 22) trata-se de “uma ação do sujeito racional e livre na sua relação de reconhecimento e de consenso com o outro e que possui como norma o horizonte universal do Bem. Assim pode ser definida a ação ética intersubjetiva na ética filosófica de Lima Vaz”. Ela segue afirmando que “o outro com o qual eu me relaciono não é um objeto ao meu dispor. Como sujeito racional e livre, ele deve ser reconhecido na sua dignidade de fim em si”. (p. 22).

¹¹ Segundo Boff (2002, p. 45), “um consenso mínimo para uma ética global se concentra na *humanitas* da qual todos e cada um são portadores. Mais que um conceito, a *humanitas* é um sentimento profundo de que somos, finalmente, irmãos e irmãs, viemos de uma mesma origem, possuímos a mesma natureza físico-químico-bio-sócio-cultural-espiritual e participamos de um mesmo destino”.

distingue a vida contemplativa do filósofo (*bíos theoreticós*) da vida de prazer (*bíos apolausticós*) e da vida política (*bíos políticos*)”. (2010, p. 9).

Pensar a vida, na tradição ocidental e em contextos educativos, é pensá-la para além de sua condição *zoé*, como indicado por Aristóteles. Significa constituir uma educação que valide as convivências do conhecer-se a si mesmo, envolto em vida espiritual e, por conseguinte, em vida ética, como manifesta Jaeger:

Uma educação consciente pode até mudar a natureza física do homem e suas qualidades, elevando-lhe a capacidade a um nível superior. Mas o espírito humano conduz progressivamente à descoberta de si próprio e cria, pelo conhecimento do mundo exterior e interior, formas melhores de existência humana. (2010, p. 3).

Vivenciar uma educação capaz de oportunizar a todos e a cada um o conhecimento de si, melhorando seu modo de ser na existência, é perceber que é tão somente a partir do *outro* que eu me torno um *ser* humano. Disseminar essa posição e dinamizar experiências de se constituir no *outro*, em ambientes educativos, pode potencializar, nos ávidos estudantes, condições de responsabilidade subjetiva e intersubjetiva voltadas para o bem.¹²

Dessa forma, o pensamento vaziano é um derradeiro clamor de resgate da metafísica, a fim de repensar a ideia de ser humano:

Como o Ser, seja na sua infinitude intencional seja na sua infinitude real, se desdobra em Unidade, Verdade e Bem, a *pessoa* é, por sua própria natureza, o sujeito dos atos que são correlatos à constelação transcendental do Ser e dos seus atributos: toda visão de Unidade, todo conhecimento da Verdade, todo consentimento ao Bem são atos da *pessoa*, e só como atos empenhativamente *personais* operam no homem a síntese da essência e da existência, do que ele *é* e do que *deve ser*. (VAZ, 1992, p. 193).

¹² Nas palavras de Oliveira (2011, p. 23), Vaz define o *bem* como um “agir ético [que] não é uma ação do sujeito isolado, mas sim do sujeito numa relação de reconhecimento e consenso com o outro orientado pela norma do bem viver e do bem agir. Ao afirmar a ação moral como uma ação do indivíduo, cumprida no seio de uma comunidade histórica e orientada pela normatividade do *ethos*, Lima Vaz pensa o ser humano na sua unidade num processo de autorrealização. Aberto à universalidade do Bem, o homem realiza o seu ser na relação de reconhecimento e consenso com o outro”.

O modo tradicional de conceber o *ser*, na formação do *ethos* contemporâneo, na tradição ocidental, aponta para consequências ontológicas que causam a desestruturação da compreensão do ser humano. Basta perceber a onda de nihilismo, de hedonismo e de relativismo que toma conta e corrompe muitos setores da sociedade.

Ainda assim, é animador pensar nos audaciosos contemporâneos, resistentes a essas “doenças contemporâneas”. Eles podem ser os médicos-cirurgiões a usarem a educação como um dos remédios para curar esse mal-estar humano do século XXI. A grande esperança é que poderia ser diferente; diferente se houvesse um apelo maior pela amizade e filosofia, nos contextos educativos, pois, como anuncia Agamben (2009, p. 79), “a intimidade entre amizade e filosofia é tão profunda que esta inclui o *philos*, o amigo, no seu próprio nome”.

A amizade pela educação pode ser vista como uma das alternativas capazes de associar as descobertas de novos “medicamentos” para as “doenças sociais”. Com ela é possível recompor a política, como sonha Agamben (2009, p. 89): “A amizade é a instância desse com-sentimento da existência do amigo no sentimento da existência própria. Mas isso significa que a amizade tem um estatuto ontológico e, ao mesmo tempo, político.” Apela-se para a amizade pela educação como alternativa também capaz de contribuir na amizade pela vida em sociedade, sonhada nas palavras de Agamben (2009, p. 87): “Criar uma existência que seja desejável porque se sente que esta é uma coisa boa e essa sensação (*aisthesis*) é em si doce.”

Criar essa disposição pela amizade ao social configura-se como uma reflexão a respeito dos amigos, como proposto por Agamben (2009, p. 90): “O amigo não é um outro eu, mas uma alteridade imanente na ‘mesmidade’, um tornar-se outro do mesmo” que contribui para a construção de uma existência mais doce. Aqui, adentra-se ao terreno da ética, pensar nos outros como amigos para compor uma comunidade.

Amizade compreendida como a “condição que precede toda divisão, porque aquilo que há para repartir é o próprio fato de existir, a própria vida”. E, mais que isso, ela se relaciona com a “partilha sem objeto, esse com-sentir originário que constitui a política”. (AGAMBEN, 2009, p. 92).

Considerações finais

A desconstrução do *ethos* contemporâneo, que desencanta a vida, requer uma reconfiguração educacional para projetar uma *Paideia* ética capaz de integrar o âmago das experiências dos seres humanos para serem aceitos e compreendidos como tal. Toda preocupação, no modo como acontecem os relacionamentos com o *outro* e com o meio ambiente, convida para uma reflexão e provocações feitas por Bauman (2004, p. 97): “Por que devo fazer isso? Que benefícios me trará?” Uma reflexão que permite se sentir envolvido pelo amar o *outro*, pois “eles o merecem se são tão parecidos comigo de tantas maneiras importantes que neles posso amar a mim mesmo; e, se são tão mais perfeitos do que eu, que eu possa amar neles o ideal de mim mesmo”. Mas o mesmo não se pode dizer diante da insensibilização nas convenções políticas dos *apartheids* social, cultural e econômico, da segregação racial, dos campos de concentração nazistas, dos tribunais militares da guerra do Afeganistão, da prisão de Guantánamo, entre outros episódios avassaladores e destituidores de sonhos humanos. (AGAMBEN, 2004).

Dinamizar na educação um modo de vida que fortaleça a comunidade humana pressupõe o amor como expresso no pensamento de Bauman (2004, p. 98): “Aceitar o preceito do amor ao próximo é ato de origem da humanidade.” Ele segue afirmando que “com esse ingrediente, a sobrevivência de um ser humano se torna a sobrevivência da humanidade no humano”. (p. 98). Desse modo, a reeducação pode possibilitar aos envolvidos a escolha no *amar* que “é visionário, pois ocorre na ampliação do ver (do ouvir, do sentir, do cheirar, do tocar) próprio do espaço das condutas relacionais que ocorrem sem preconceitos, sem expectativas, sem generosidade, sem ambição”. (MATURANA; YÁÑEZ, 2009, p. 85). Então, se está diante de desafios educacionais e humanos incomensuráveis. Reforça-se que a educação tradicional, baseada na racionalidade técnico-científica, reforça a despreocupação com a vivência de valores éticos, impossibilita o pensar e o fazer uma *Paidéia* ética. Vive-se fortemente a descrença de políticas, efetivamente democráticas, políticas que fragilizam quando não ceifam as esperanças na formação de um *ethos* contemporâneo solidário.

Conclui-se que “conviver fora do amar não é conviver social” e, mais que isso, “sem o bem-estar do outro e de si mesmo na convivência não é possível viver no caminho do Amar”. (MATURANA; YÁÑEZ, 2009, p. 84-85). Para conviver no amar, é preciso reconstituir o ser humano ontologicamente, como pressuposto imprescindível para a reconstituição da relação entre o EU/TU ou EU/HUMANIDADE. É reafirmar a esperança da compreensão do *outro* (alteridade) para, desse modo, reabrir-se à formação do *ethos* contemporâneo; por fim e, diante da pluralidade de perspectivas, Agamben afirma que “somente através do reconhecimento dos outros, o homem pode constituir-se como pessoa”. (2010b, p. 61). Educar é vivenciar laços de sensibilidade social para construir comunidades nas quais a amizade seja o esteio político.

Referências

- AGAMBEN, Giorgio. *O que é o contemporâneo?: e outros ensaios*. Trad. de Vinícios Nicastro Honesko. Chapecó: Argos, 2009.
- _____. *Estado de exceção*. Trad. de Iraci D. Poleti. São Paulo: Boitempo, 2004.
- _____. *Homo sacer: o poder soberano e a vida nua I*. Trad. de Henrique Burigo. 2. ed. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2010a.
- _____. *Nudez*. Trad. de Miguel Serras Pereira. Lisboa: Relógio D'Água, 2010b.
- _____. *Infância e história: destruição da experiência e origem da história*. Belo Horizonte: Ed. da UFMG, 2012.
- BAUMAN, Zygmunt. *Amor líquido: sobre a fragilidade dos laços humanos*. Trad. de Carlos Alberto Medeiros. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2004.
- _____. *A sociedade individualizada: vidas e histórias vividas*. Trad. de José Granei. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2008.
- _____. *Confiança e medo na cidade*. Trad. de Eliana Aguiar. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2009.
- _____. *A ética é possível num mundo de consumidores?* Trad. de Alexandre Werneck. Rio de Janeiro: J. Zahar, 2011.
- BOFF, Leonardo. *Do iceberg à arca de Noé: o nascimento de uma ética planetária*. Rio de Janeiro: Garamond, 2002. (Coleção Os Visionatas).
- CATÃO, Francisco. Ética, educação e qualidade. In: MARCILIO, M. L.; RAMOS, E. L. (Coord.). *Ética na virada do século: busca do sentido da vida*. São Paulo: LTr, 1997. (Coleção Instituto Jacques Maritain).
- HERMANN, Nadja. *Pluralidade e ética em educação*. Rio de Janeiro: DP&A, 2001.

JAEGER, Werner. *Paideia: a formação do homem grego*. Trad. de Artur M. Parreira. 5. ed. São Paulo: M. Fontes, 2010. (Coleção Clássicos WMF).

MARCHIONNI, Antonio. A ética e seus fundamentos. In: MARCILIO, M. L.; RAMOS, E. L. (Coord.). *Ética na virada do século: busca do sentido da vida*. São Paulo: LTr, 1997. (Coleção Instituto Jacques Maritain).

MATURANA, Humberto; YÁÑEZ, Ximena Dávila. *Habitar humano em seis ensaios de biologia cultural*. Trad. de Edson Araújo Cabral. São Paulo: Palas Athenas, 2009.

MORIN, Edgar. *O método 5: a humanidade da humanidade*. Trad. de Juremir Machado da Silva. 4. ed. Porto Alegre: Sulina, 2007.

OLIVEIRA, Cláudia Maria Rocha de. Uma ética para além do relativismo e da fragmentação. *IHU online* – Revista do Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo: Ed. da Unisinos, edição 374, p. 22-26, 26, set. 2011.

RIBEIRO, Elton Vitoriano. A dimensão comunitária de Lima Vaz, Taylor e MacIntyre. *IHU online* – Revista do Instituto Humanitas Unisinos, São Leopoldo: Ed. da Unisinos, edição 374, p. 36-41, 26 set. 2011.

PAPA FRANCISCO. *Homilia da missa inaugural do ministério papal*. 2013. Disponível em: <<http://noticias.uol.com.br/internacional/ultimas-noticias/2013/03/13/criancas-devem-ser-criadas-por-um-pai-e-uma-mae-veja-frases-do-papa.htm>>. Acesso em: 13 ago. 2013.

SILVA, Franklin Leopoldo e Silva; SEGRE, Marco; SELLI, Lucilda. Da ética profissional para a bioética. In: ANJOS, Márcio Fabri dos; SIQUEIRA, José Eduardo de (Org.). *Bioética no Brasil: tendências e perspectivas*. Aparecida: Idéias & Letras, São Paulo: Sociedade Brasileira de Bioética, 2007. (Coleção Bio & Ética).

STRIEDER, Roque. *Educação e humanização: por uma vivência criativa*. Florianópolis: Habitus, 2002.

SHATTUCH, Roger. *Conhecimento proibido: de Prometeu à pornografia*. Trad. de S. Duarte. São Paulo: Companhia das Letras, 1998.

SINGER, Peter. *Ética prática*. Trad. de Jeferson Luiz Camargo. 3. ed. São Paulo: M. Fontes, 2002. (Coleção Biblioteca Universal).

VAZ, Henrique de Lima. *Escritos de filosofia IV: introdução à ética filosófica I*. 2. ed. São Paulo: Loyola, 2002.

_____. *Antropologia filosófica I*. São Paulo: Loyola, 2006.

_____. *Antropologia filosófica II*. São Paulo: Loyola, 1992.

_____. *Filosofia e cultura*. São Paulo: Loyola, 1997.

Submetido em 4 de fevereiro de 2014.

Aprovado em 7 de setembro de 2014.