



ISSN 2446-5542

EDUCAÇÃO HUMANIZADORA E O PROJETO POLÍTICO-PEDAGÓGICO DE UMA ESCOLA DA GRANDE PORTO ALEGRE

Ane Patrícia de Mira*

Paulo Fossatti**

Resumo: O tema se refere à educação humanizadora proposta a partir do Projeto Político-Pedagógico (PPP) de uma escola da Grande Porto Alegre. O objetivo é analisar o PPP de uma escola de educação básica da Grande Porto Alegre que desenvolve uma pedagogia humanizadora. Para tanto, a metodologia levou em conta a análise do PPP da referida escola, tendo por base a técnica de Análise de Conteúdo proposta por Bardin (2016), bem como de autores que abordam a presente temática e documentos atinentes à legislação da educação no Brasil e marcos internacionais de educação. Os resultados apontam para a concretude de uma proposta humanizadora no PPP da escola analisada. Consideramos a continuidade do estudo a fim de propor-se a reflexão sobre a efetividade da educação humanizadora.

Palavras-chave: Educação Humanizadora. Projeto Político-Pedagógico. Humanismo. Educação Básica.

Introdução

Diante do contexto de medo, insegurança e instabilidade em que temos vivido (BAUMAN, 2009), a escola tem sido desafiada a promover as “aprendizagens dos alunos, de modo que estes possam atuar segundo o espírito da cidadania e assumir responsabilidades compatíveis com os desafios com que se defrontam e com que se defrontarão no futuro” (LÜCK, 2014, p. 37). Em contrapartida, encontramos a humanização como abordagem para o ensino de valores e sociabilidade, claramente desenvolvida e reconhecida em documentos de uma escola da região metropolitana de Porto Alegre. Para sustentar nossa investigação, analisaremos o Projeto Político-Pedagógico (PPP) da referida escola. Conjuntamente, relacionaremos a abordagem humanista proposta no Relatório Delors (UNESCO, 1997), no

* Mestranda em Educação – Centro Universitário La Salle (UNILASALLE Canoas). E-mail: ane.mira@lasalle.org.br

** Doutor em Educação – Centro Universitário La Salle (UNILASALLE Canoas). E-mail: paulo.fossatti@unilasalle.edu.br

que tange aos 4 pilares da educação para o século XXI, às diretrizes do Plano Nacional de Educação (BRASIL, 2014) por considerá-las pertinentes quanto à gestão educacional. Além destes textos, examinaremos as concepções de humanismo/ humanização norteadoras de nossa pesquisa, bem como o conceito de ser humano admitido nessa investigação.

O presente estudo visa analisar esses documentos estabelecendo relações, baseados na técnica da Análise de Conteúdo (BARDIN, 2016), tendo por intersecção a possibilidade da educação humanizadora. Como resultados, devemos apontar para a concretude de uma proposta humanizadora no PPP da escola analisada. Consideremos a possibilidade da continuidade do estudo a fim de refletirmos sobre a efetividade da educação humanizadora.

1 Humanismo e ser humano: concepções preliminares

O humanismo pode ser observado de diferentes ângulos, a partir de concepções filosóficas, antropológicas, literárias e históricas, dentre outras. Como movimento reconhecido, o Humanismo se desenvolveu na Itália durante o século XIV, dando origem ao Renascimento europeu nos séculos XV e XVI. Uma das características do período diz respeito à ressignificação de valores e percepções do mundo clássico grego, encontrados tanto nas artes quanto na filosofia, especificamente em Sócrates, Platão e Aristóteles (CERVO, 2016, p. 383). “Humanismo, no sentido amplo, significa valorizar o ser humano e a condição humana acima de tudo. Está relacionado com generosidade, compaixão e preocupação em valorizar os atributos e realizações humanas.” (CERVO, 2016, p. 382). Porém, os humanistas da Europa renascentista propunham a renovação não só do pensamento medieval, mas de toda a base intelectual, perpassando as práticas morais e éticas cotidianas.

Os intelectuais humanistas basearam sua corrente de pensamento no antropocentrismo em oposição ao teocentrismo. Fomentado na classe burguesa, o movimento humanista repercutiu nas universidades a partir de novas propostas de educação, inserindo, entre outros, os estudos da poesia, da filosofia, história, matemática e retórica (RODRIGUES, 2011, p. 125). Na tentativa de dirigir as ações e as atividades intelectuais aos interesses do homem, ancorados na máxima do filósofo grego Protágoras de que “o homem é a medida de todas as coisas”, os humanistas renascentistas passaram a investigar as novas necessidades do que diz respeito às coisas do homem, a sua concepção de vida e de significado na sociedade (GARIN, 1996, p. 9-10).

Na tentativa de compreender o humanismo em nosso contexto de estudo, buscamos, primeiramente definir a qual humanismo nos reportamos e a qual conceito de ser humano nos

referimos. Também aclaramos que em nossa percepção, os termos *ser humano* e *pessoa* são sinônimos, e são usados a partir dessa observação. Cremos que essa limitação seja necessária haja vista as variadas concepções do tema humanismo/ humanização encontrados nos mais diversos campos, como a antropologia, a filosofia, a psicologia e a medicina, entre outras.

O humanismo, como movimento intelectual proponente de rupturas e mudanças, permeia o campo da educação por supor-se este o que tem como seu objeto de estudo o desenvolvimento do ser humano. Mas aqui, também, faz-se necessário conceituarmos e definirmos a que conceito de ser humano nos referimos. Para tanto, analisamos alguns autores que se debruçaram sobre esse tema: Freire, (2015), Frankl (1978) e Mounier (2004).

Sendo o modo de existência humana somente estabelecido pelo vínculo com o outro, a perspectiva de uma vocação ontológica para a natureza humana pode ser encontrada em Freire (2015). O autor anuncia um homem que, percebendo-se, por meio da consciência, como ser livre, tem por meio da dialética, da comunicação, a consciência do mundo e do estar no mundo enquanto sujeito autônomo. “[...] o autorreconhecimento plenifica-se no reconhecimento do outro [...]” (2015, p. 23). Freire segue defendendo que a existência do humano por meio do diálogo depende da relação com o outro, pois “[...] somente na comunicação tem sentido a vida humana.” (2015, p. 89).

Além de situar a condição de humano enquanto sujeito dialógico com o outro, o Freire (2015) considera que, a partir da consciência e da identificação com “o movimento em que se acham inscritos os homens, como seres que se sabem inconclusos; movimento que é histórico e que tem o seu ponto de partida, o seu sujeito, o seu objetivo.” (p. 103), sendo que o ponto de partida é o próprio homem. Pois “[...] não há homens sem mundo, sem realidade, o movimento parte das relações homens-mundo” (2015, p. 103). Por meio dessa consciência de ser atuante no mundo, no devido contexto histórico em constante diálogo e reconhecimento do outro é que pode o ser humano atuar no mundo e transformá-lo. Para Freire, portanto, o ser humano e humanizar-se é vocação do humano.

Em Frankl (1978), a definição de ser humano não se opõe, ora complementa a de Freire. Na obra *Fundamentos Antropológicos da Psicoterapia* (1978), Frankl discorre sobre o estado do ser humano enquanto produtor de sentido a partir de seu transcender no outro. “[...] o homem não só tende a buscar um sentido, e realizá-lo, mas também a encontrar outras existências sob a forma de um *tu* a fim de lhes dedicar o seu afeto.”. (2015, p. 12). À capacidade de transcendência no outro e para o outro, Frankl acrescenta que “[...] o homem só é existencial na proporção em que se afasta do que é vital e social [...], mas a possibilidade de transcender as necessidades vitais e sociais faz parte de sua natureza”. (1978, p. 216).

Freire (2015) pode ser resgatado no quanto postula sobre a necessidade de consciência do ser humano histórico e produtor da própria história, que se articula com seus pares contra a estandardização da classe de condicionado e oprimido para a de livre e consciente. Observando mais atentamente os conceitos de Frankl (1978), este considera o homem como ser que se constitui na interação e produção de sentido com o outro ou por meio de uma causa na qual esteja engajado.

[...] o ser-homem sempre indica um transcender na direção de um sentido, que o homem preenche, ou de um companheiro, que ele encontra. E somente na medida em que o homem assim se transcende, ele se realiza – a serviço de uma causa, por amor a alguém. Dito de outra forma: o homem só se torna completamente homem quando se dirige para uma causa ou para uma pessoa. E só chega a se realizar quando se esquece e se supera a si mesmo (FRANKL, 1978, p. 63-64).

Também, para nossa compreensão do que representa o ser humano, sujeito prioritário dos processos educativos, cabe um olhar, mesmo que não exaustivo, sobre o conceito de personalismo de Mounier (2004). Esse autor apresenta o ser pessoa enquanto ser “que olha de frente, que afronta” (2004, p. 70). Sobre esse aspecto da natureza da pessoa humana, termo cunhado por Mounier ao longo de toda a sua obra, Albernaz (2014, p. 137), em sua dissertação de mestrado, comenta que “O afrontamento como condição de humanização se apresenta, também, como movimento em direção à maturidade pessoal. Nele existem a parada ativa, a tomada de decisão, as escolhas, a saída de si, na direção da maturidade”. Albernaz (2014, p. 15) também aborda a noção transcendente da pessoa, a partir do personalismo de Mounier, como sendo um ser histórico e como tal “[...] capaz de transcender a natureza fazendo história, por ser uma abertura para o mundo em constante construção.”, baseado na tríade proposta por Mounier de uma constituição humana atrelada ao eu-Tu-nós.

No que tange à interface entre os autores aqui apontados na conceituação do que seja o ser humano, Freire, (2015), Frankl (1978) e Mounier (2004), assumimos o que nos parece o significado de ser humano: ser social, produtor de seu estar no mundo e em constante diálogo consigo e com o outro, ser de realizações por meio do transcender-se no outro, no diálogo com o outro, em constante autorreflexão e que se personifica na medida em que tem consciência de si e de sua responsabilidade pela própria história e pela de seus pares. Baseados nessa concepção de ser humano – ou mesmo pessoa humana –, abordamos, aqui, o que acreditamos ser o papel da educação na formação do ser humano por meio do processo de humanização.

Buscamos na abordagem humanista determinar o que seja o processo educativo por meio do qual o ser humano se forje enquanto a pessoa humana que cremos ser capaz de desenvolver-se. Para tanto, buscamos conceituar a humanização enquanto processo contínuo da existência humana. Segundo Machado (2013, p. 33), “sabe-se que, na trajetória da educação brasileira, poucos foram ou são ousados em sua forma de ressignificar os caminhos da escola.”. Compreender a necessidade social da ampliação dos processos de humanização a partir do espaço escolar é imperativo para forjar a educação libertadora, proposta por Freire (1996).

Em sua tese de doutorado, Ximenes (2013) aponta que o processo de humanização precisa ser cultivado num dado contexto cultural e relacional, organizando-se como uma experiência pessoal de apropriação e aperfeiçoamento das distintas dimensões do ser humano. (p. 28). Dessa forma, observamos que o processo humanizador, e todas as dimensões que o permeiam, atinge a todos os sujeitos que fazem a escola. Pois, considerando a concepção de ser humano que apontamos, esse só se constitui como tal na elaboração com o outro, na sua transcendência e realização no outro.

Tal condição reafirma a imbricação dos processos de educação e humanização na medida em que sinaliza não apenas para o que o ser humano é, mas para o que ele deve *vir a ser* como indivíduo, singular e plural, posto que ao mesmo tempo único e imerso numa rede ou trama de relações (afetivas, sociais, culturais etc.). (XIMENES, 2013, p. 29).

Em nosso estudo, também admitimos “que não existe um último modelo de humanidade. O homem não se produz de uma vez, não se desenvolve automaticamente” (MOSQUERA, 1978, p.48). Estar ciente desse constante processo de humanizar-se é o que deve perpassar a abordagem de humanista da escola na perspectiva de processo humanizador.

2 UNESCO, PNE e PPP: interligando documentos para a educação humanizadora

O texto Educação: um tesouro a descobrir, Relatório para a UNESCO da Comissão Internacional Sobre Educação para o Século XXI, coordenada por Jacques Delors (1997), foi publicado originalmente em inglês em 1996. O texto foi largamente difundido como a reafirmação da Comissão da UNESCO na educação “como uma via que conduza a um desenvolvimento humano mais harmonioso, mais autêntico, de modo a fazer recuar a pobreza, a exclusão social, as incompreensões, as opressões, as guerras.” (DELORS, 1997, p. 11). A

partir desse documento, muitos outros relativos à educação e suas práticas, principalmente no que diz respeito à educação básica, foram escritos.

Observamos que, apesar de uma década transcorrer após a divulgação do texto de Delors, ainda os organismos responsáveis pela Educação buscam compreender a gestão de uma educação capaz de se firmar nos quatro pilares. Esses pilares, enquanto basilares na construção de um projeto de educação humanizadora, repercutem em documentos e leis nacionais. Das que vigoram em nosso país, destacamos o Plano Nacional de Educação. Outro ponto a salientar é que dos 4 pilares, focamos nosso estudo em dois deles: aprender a ser e aprender a conviver como específicos da abordagem humanista da UNESCO.

O Plano Nacional de Educação (PNE) apresenta dez diretrizes a serem observadas pelo sistema educativo nacional. Entre elas, “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p. 12) pode vir a caracterizar a abordagem humanista advinda dos pilares aprender a ser e a aprender a conviver propostos pela UNESCO. Sancionado sem nenhum veto e promulgado pela presidente da República em 25 de junho do mesmo ano, o PNE converteu-se na Lei no 13.005/2014., com vigência entre 2014 e 2024.

O atual Plano Nacional de Educação (PNE) é composto por 10 diretrizes, 14 artigos, 20 metas e 243 estratégias que deverão ser implementadas na educação brasileira durante os 10 anos de sua vigência. As 10 diretrizes são norteadoras de todas as metas e estratégias contidas no Plano. Mais do que resultados quantitativos, é possível perceber no documento a preocupação nacional quanto à educação integral, baseada em uma perspectiva humanista e crítica. Nesse enfoque, a função escolar não se limita à socialização ou ao aumento de conhecimentos; cabe a ela a formação para o mundo, para a tomada de decisões, pois influencia nas escolhas e atitudes dos sujeitos.

Em consonância com esses textos, de ordem da gestão educacional e das políticas públicas para a educação, analisamos o documento regulatório de uma escola situada na região metropolitana de Porto Alegre: seu Projeto Político-Pedagógico. Baseando-nos na técnica da Análise de Conteúdo de Bardin (2016), fizemos a leitura flutuante desses documentos com o objetivo de estabelecer relações entre a abordagem humanista da UNESCO e do PNE e a possibilidade efetiva de perpetrar o processo humanizador na escola.

A referida escola, situada na grande Porto Alegre (RS) tem, atualmente, 830 alunos matriculados. Atende alunos da Educação Infantil, Ensino Fundamental e Médio e oferece turno integral até o quinto ano do Ensino Fundamental. Seu Projeto Político-Pedagógico está em vigor desde o ano de 2002 e deverá ser revisado em 2018.

Após a apresentação da história de fundação da escola, seu PPP descreve os registros legais de sua constituição e remete aos marcos referenciais de sua matriz. Num desses marcos, destaca-se o conceito de escola defendido: [...] a Escola, como lugar de saúde, aprendizagens e afeto. É um dos espaços privilegiados de socialização que tem a possibilidade de trabalhar com crianças e jovens na construção de uma sociedade mais justa e fraterna.” (AEFRAN-PCC, 2002, p. 13).

Na sequência de seus marcos referenciais, “percebe-se a necessidade de reforçar na escola, em parceria com a família, os valores de convivência humana, como a moral e a ética” (AEFRAN-PCC, 2002, p. 13). Essa abordagem, embora defendida pela escola em análise em seu documento de 2002, vem sendo um de seus objetivos desde sua fundação, em 1905. O que se conforma tanto com nossas concepções de humanismo e pessoa humana quanto com os pilares da UNESCO e as diretrizes destacadas do PNE. Mostra-se, dessa forma, um PPP atual e necessário enquanto papel da escola na sociedade em que vivemos.

Os professores, na referida escola, são agentes educadores “desafiados a manterem-se constantemente em condição de aprendente, dialogando com as tendências da contemporaneidade, sem perder de vista os referenciais humanizadores da educação [...]”. (AEFRAN-PCC, 2002, p. 13). Esses referenciais humanizadores são respaldados pelos valores defendidos e promovidos pela instituição. São eles: “acolhida, cuidado, sentido de pertença, partilha, consciência ecológica, comprometimento, competência e respeito” (AEFRAN-PCC, 2002, p. 15).

A própria concepção de formação integral do ser humano é passível de interfaces com a abordagem humanista dos pilares aprender a ser e aprender a conviver do Relatório Delors (1997), bem como as diretrizes do PNE que servem de base para a promoção da “superação das desigualdades educacionais, com ênfase na promoção da cidadania e na erradicação de todas as formas de discriminação” (BRASIL, 2014, p. 12). O marco político da instituição em estudo “[...] concebe a pessoa um ser de relações [...]. O ser humano é considerado em sua totalidade: coração, inteligência e vontade, como ser livre, capaz de conviver fraternalmente, de fazer opções e de enfrentar os desafios da realidade atual”. (AEFRAN-PCC, 2002, p. 14).

Considerações finais

Nosso estudo teve por objetivo principal analisar não só os documentos que norteiam a educação no campo da gestão educacional quanto à sua abordagem humanista, mas observar

em uma realidade concreta de marco legal em uma escola da região da grande Porto Alegre as interfaces possíveis de uma educação humanizadora. O que nos levou dos marcos regulatórios internacionais, legislação brasileira e Projeto Político-Pedagógico dada a relevância das interfaces possíveis no que diz respeito à proposta de uma educação humanizadora.

Essa investigação demonstra que, embora o Relatório Delors tenha sido apresentado em 1996, no âmbito internacional, ainda hoje as escolas encontram dificuldade em contemplar os 4 pilares da educação para o século XXI. O próprio Plano Nacional de Educação explora de maneira tímida, porém presente, diretrizes que podem nortear a educação humanizadora. Porém, o tema encontra dificuldade de aderência no universo acadêmico por tratar das subjetividades inerentes aos sujeitos que fazem a educação no Brasil.

A análise do PPP de uma escola de educação básica, comunitária e de médio porte, da grande Porto Alegre, corrobora a necessidade de assentamentos legais para a promoção da educação humanizadora. Também demonstra que é possível elencar legalmente, na proposta educativa nacional, a educação humanizadora como objetivo pedagógico da escola. Juntamente com o desenvolvimento de múltiplos saberes necessários para a inserção social do indivíduo, conforme Lück (2014), importa formar para cidadania, a promoção da paz e defesa da tolerância e convívios sadios (UNESCO, 1997).

Considerando o exposto nesse trabalho, observamos a necessidade de aprofundamento do estudo, visando estendê-lo para a análise de outros documentos norteadores da educação. Nisso, buscamos, a partir de nosso exame, contribuir para a reflexão a respeito da educação humanizadora como objetivo pedagógico da escola, possível de ser defendido, inclusive, pelos dispositivos legais atinentes à gestão educacional.

Referências

AEFRAN-PCC. **Projeto político-pedagógico**. Porto Alegre: AEFRAN-PCC, 2002.

ALBERNAZ, Mônica Ferreira. **Personalismo e a formação humanizadora**: um estudo das contribuições de Mounier. (Dissertação de Mestrado). 150 f. Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação da Universidade Federal de Goiás. Goiânia, 2014.

BARDIN, L. (2016). **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70.

BAUMAN, Zygmund. **Vida líquida**. 2ª. ed. Rio de Janeiro: Zahar, 2009.

BRASIL. (2014). Lei nº 13.005, de 25 de junho de 2014. **Aprova o Plano Nacional de Educação – PNE e dá outras providências**. Disponível em:

<http://www.planalto.gov.br/CCIVIL_03/Ato2011-2014/2014/Lei/L13005.htm>. Acesso em: 13 jul. 2016.

CERVO, Andreia Ferreira Gomes. Humanismo Histórico: estudo de sua evolução para chegar à felicidade e realização. Saber Humano: **Cadernos de Ontopsicologia**, p. 379-390, fev., 2016. Disponível em: <<https://saberhumano.emnuvens.com.br/sh/article/view/128/149>>. Acesso em: 20 set. 2016.

FRANKL, V. E. (1978). **Fundamentos antropológicos da psicoterapia**. Rio de Janeiro: Zahar.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia**. 29. ed. São Paulo: Paz e Terra, 1996.

_____. **Pedagogia do oprimido**. 59. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GARIN, Eugenio. **Ciência e vida civil no Renascimento Italiano**. São Paulo: Editora da Universidade Paulista, 1996.

LÜCK, Heloísa. **Gestão do processo de aprendizagem pelo professor**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2014.

MACHADO, Magali de Fátima. **A escola e seus processos de humanização**: implicações da gestão escolar e da docência na superação do desafio de ensinar a todos e a cada um dos estudantes. Cátedra da UNESCO. Brasília: Liber Livro, 2013.

MOUNIER, Emmanuel. **O personalismo**. São Paulo: Centauro, 2015.

MOSQUERA, Juan. **O professor como pessoa**. 2. ed. Porto Alegre: Sulina, 1978.

RODRIGUES, M. M. (2011). Um “novo humanismo” na educação: significados e implicações. **Revista Educação**, UNISINOS. Maio-agosto 2011. p. 124-132.

ONU. DECLARAÇÃO UNIVERSAL DOS DIREITOS HUMANOS. Rio de Janeiro, 2009. Disponível em: <<http://www.onu.org.br/img/2014/09/DUDH.pdf>>. Acesso em: 15 jul. 2016.

XIMENES, Lavínia de Melo e Silva. **A promoção da formação humana no processo de formação acadêmica do educador**. (Tese de Doutorado). 299 f. Programa de Pós-Graduação em Educação. Universidade Federal de Pernambuco, CE, 2013.