

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS
Programa de Pós-Graduação em Educação

Júlio César Evangelista Resende

FORMAÇÃO DOCENTE E HUMANISMO
NA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Belo Horizonte
2022

Júlio César Evangelista Resende

FORMAÇÃO DOCENTE E HUMANISMO
NA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Teodoro Adriano Costa Zanardi

Área de concentração: Educação Escolar e Profissão Docente

Belo Horizonte
2022

FICHA CATALOGRÁFICA

Elaborada pela Biblioteca da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais

R433f Resende, Júlio César Evangelista
Formação docente e humanismo na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais / Júlio César Evangelista Resende. Belo Horizonte, 2022.
138 f. : il.

Orientador: Teodoro Adriano Costa Zanardi
Dissertação (Mestrado) - Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais.
Programa de Pós-Graduação em Educação

1. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. 2. Professores - formação. 3. Humanismo. 4. Educação humanística. 5. Valores. 6. Universidades e faculdades - Currículos. 7. Igreja e universidade. I. Zanardi, Teodoro Adriano Costa. II. Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais. Programa de Pós-Graduação em Educação. III. Título.

CDU: 37.017.92

Júlio César Evangelista Resende

FORMAÇÃO DOCENTE E HUMANISMO
NA PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, como requisito parcial para obtenção de título de Mestre em Educação.

Orientador: Prof. Dr. Teodoro Adriano Costa Zanardi

Área de concentração: Educação Escolar e Profissão Docente

Prof. Dr. Teodoro Adriano Costa Zanardi (Orientador)

Prof. Dr. Márcio Adriano de Azevedo – IFRN (Banca Examinadora)

Prof. Dr. Carlos Roberto Jamil Cury – PUC Minas (Banca Examinadora)

Prof. Dr. Paulo Fossatti - Universidade La Salle (Banca Examinadora)

Belo Horizonte, 20 de outubro de 2022

Dedico este trabalho a todos educadores e educadoras, que silenciosamente testemunham com ousadia e coragem o humanismo por meio de atitudes simples de acolhida e afeto, e assim, tocam mentes e corações apontando para o horizonte possível de uma humanidade fraterna.

AGRADECIMENTOS

A Deus, fonte da vida, que em seu mistério de amor trinitário, encarnou-se tocando a nossa humanidade para que pudéssemos, em seu Filho, humanizar-nos assumindo um caminho de compaixão e fraternidade delineado no novo mandamento: “como eu vos amei, assim também vós deveis amar-vos uns aos outros” (Jo 13,34).

À minha família, primeira e fundamental instituição humanizadora em que recebi, com afeto, a formação e as lições fundamentais para ser uma pessoa comprometida com a vida e o bem comum.

Aos meus confrades crúzios, comunidade fraterna na qual encontro irmãos que me sustentam, encorajam e desfiam a ser sempre um religioso comprometido com um serviço apostólico qualificado.

À família Dom Cabral, minha primeira casa como educador profissional, casa egrégia essa na qual aprendo diariamente com os colegas, alunos e famílias que educar é cuidar da vida, cuidar da pessoa humana.

Aos agentes da pastoral da educação, com os quais aprendi a importância de cuidar de quem generosamente cuida da educação. Foi nas atividades desta ação missionária que despertei para a necessidade de acompanhar os educadores em sua missão de humanizar.

Aos muitos amigos e amigas, meus e da comunidade dos crúzios, que formam com uma primorosa rede de apoio, na qual pude ser sustentado e revigorado a fim de perseverar nesta jornada.

Aos companheiros de missão eclesial na Conferência Nacional dos Bispos do Brasil, de forma especial os amigos da Comissão Episcopal Pastoral para Cultura e Educação, com quem muito aprendi sobre o ser presença servidora da Igreja nos ambientes da cultura e do saber.

Aos colegas, professores e funcionários do Programa de Pós-graduação em Educação da PUC Minas pela parceria nesta jornada, percorrendo juntos, com competência, o caminho a fim de alargar horizontes e tecer indicações em vista da educação necessária para o hoje.

Enfim, ao professor Teodoro Zanardi, grande mestre que inspirou e estimulou muito esta pesquisa, às professoras Andreísa Martins e Ana Maria de Ázara pela gentileza das correções e aos estimados estudantes da PUC Minas que se dispuseram a contribuir com esta pesquisa por meio das rodas de conversa, me enche de esperança a paixão com que vocês pensam a educação.

RESUMO

Na sociedade contemporânea, a educação escolar ocupa um lugar relevante sendo compreendida como direito social e elemento basilar para o exercício da cidadania, desta forma, a função do professor ocupa lugar estratégico neste processo. Tal posição impõe sobre o professor, muitas expectativas e para exercê-la de forma autônoma ele precisa ser formado tanto nos aspectos teóricos assim como nos práticos. Por isso, a presente dissertação apresenta um estudo cujo objetivo foi compreender como o humanismo, no processo de formação docente na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, contribui para o compromisso com uma educação atenta à pessoa humana, integral, solidária e comprometida com o bem comum. No horizonte de profundas e rápidas mudanças socioculturais, onde a indiferença, o individualismo e a massificação condicionam inclusive os projetos educativos, emerge a necessidade de uma educação que seja permeada por uma abordagem humanista. Por humanismo se compreende uma longa tradição filosófica que parte dos clássicos gregos até os existencialistas contemporâneos, mas que na presente pesquisa, encontra no chamado humanismo cristão sua referência. O pensamento de Jacques Maritain e Emmanuel Mounier dispõe os fundamentos do humanismo cristão que inspira os textos do Magistério da Igreja dando enfoque à dignidade da pessoa humana, ao compromisso comunitário e ao bem-estar social sendo nomeado de “Humanismo solidário”. A educação enraizada neste novo humanismo se torna um importante elemento a ser desenvolvido na práxis pedagógica e provoca a presente investigação: a formação docente contribuiu para despertar nos futuros professores uma postura mais humanista no exercício de sua profissão como docente? A Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, por possuir em sua missão aspectos formativos de inspiração humanista cristã, se apresenta como campo pertinente para a realização da pesquisa nos cursos de licenciatura da instituição. No que se refere ao percurso metodológico, este estudo baseou-se na pesquisa bibliográfica e análise documental para construir sua fundamentação teórica. Para a coleta de dados, se optou pelo recurso metodológico da roda de conversa, que priorizou os alunos nos períodos finais de seus respectivos cursos. Na análise, a partir da percepção dos alunos sobre a formação humanista nas licenciaturas da PUC Minas, constatou-se que os estudantes compreendem o humanismo como um importante aspecto na formação e na prática docente e percebem os esforços da instituição em empreender uma formação docente a partir desta perspectiva. No entanto, os alunos indicaram as inúmeras contradições que perpassam os cursos, a limitação por parte dos professores em articular o tema com suas respectivas disciplinas e a desconexão entre os projetos de extensão, tidos como experiências humanizadoras, e o cotidiano dos cursos que minimamente preparam para a futura práxis docentes na perspectiva humanista.

Palavras-chave: Formação Docente. Humanismo. Igreja e educação. Universidade Católica.

ABSTRACT

In the contemporary society, education occupies a relevant place, being understood as a social right and a basic element for the exercise of citizenship, in this way, the role of the teacher occupies a strategic place in this process. Such a position imposes many expectations on the teacher and to exercise it autonomously he needs to be trained both in theoretical and practical aspects. Therefore, the present dissertation presents a study whose objective was to understand how humanism, in the process of teacher training at the Pontifical Catholic University of Minas Gerais, contributes to the commitment to an education attentive to the human person, integral, solidary, and committed to the good. common. On the horizon of deep and rapid sociocultural changes, where indifference, individualism and massification even condition educational projects, the need for an education that is permeated by a humanist approach emerges. Humanism is understood as a long philosophical tradition that starts from the Greek classics to contemporary existentialists, but which in the present research finds its reference in the so-called Christian humanism. The thought of Jacques Maritain and Emmanuel Mounier lays out the foundations of Christian humanism that inspire the texts of the Church's Magisterium, focusing on the dignity of the human person, community commitment and social well-being, being named "Solidarity Humanism". Education rooted in this new humanism becomes an important element to be developed in pedagogical praxis and provokes the present investigation: did teacher formation contribute to awakening in future teachers a more humanistic posture in the exercise of their profession as a teacher? The Pontifical Catholic University of Minas Gerais, for having formative aspects of Christian humanist inspiration in its mission, presents itself as a relevant field for carrying out research in the institution's degree courses. Regarding the methodological approach, this study was based on the methodology of bibliographic research and document analysis to build its theoretical foundation. For data collection, the methodological resource of the conversation circle was chosen, which prioritized students in the final periods of their respective courses. In the analysis, based on the students' perception of humanist formation in the degrees at PUC Minas, it was found that students understand humanism as an important aspect in teacher formation and practice and perceive the institution's efforts to undertake teacher training based on from this perspective. However, the students indicated the numerous contradictions that permeate the courses, the limitation on the part of the professors in articulating the theme with their respective disciplines and the disconnection between the extension projects, considered as humanizing experiences, and the daily life of the courses that minimally prepare for future teaching praxis from a humanist perspective.

Keywords: Teacher Formation. Humanism. Church and education. Catholic University..

LISTA DE TABELAS

Tabela 1 -	Participantes das rodas de conversa	88
Tabela 2 -	Participantes do Curso de Pedagogia.....	88
Tabela 3 -	Participantes do Curso de Letras	89
Tabela 4 -	Participantes do Curso de Ciências Biológicas	89
Tabela 5 -	Participantes do Curso de Geografia	89

LISTA DE ABREVIATURAS E SIGLAS

ANEC	Associação Nacional de Educação Católica
ANPED	Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação
CAPES	Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior
CEB's	Comunidades Eclesiais de Base
CELAM	Conselho Episcopal Latino-Americano
CNBB	Conferência Nacional dos Bispos do Brasil
CNE	Conselho Nacional de Educação
CPA	Comissão Própria de Avaliação
ENEM	Exame Nacional do Ensino Médio
ICH	Instituto de Ciências Humanas
IES	Instituição de Ensino Superior
LDBEN	Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional
MEB	Movimento de Educação de Base
MEC	Ministério da Educação e Cultura
OCDE	Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Econômico
PDI	Plano de Desenvolvimento Institucional
PIBID	Programa Institucional de Bolsas de Iniciação Científica
PPI	Projeto Pedagógico Institucional
SGE	Sistema de Gestão de Estágio
UNESCO	Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura

SUMÁRIO

1	INTRODUÇÃO	12
1.1	Motivações para a pesquisa.....	13
1.2	Objetivo	18
1.3	Justificativa	19
1.4	Percurso metodológico	23
2	O PENSAMENTO HUMANISTA	29
2.1	O Humanismo na educação	30
2.2	O Humanismo cristão	34
3	EDUCAÇÃO HUMANISTA: UM RECORTE A PARTIR DE TEXTOS DO MAGISTÉRIO DA IGREJA	48
3.1	Igreja e sociedade no campo educativo	48
3.2	O Magistério da Igreja	52
3.2.1	<i>Contribuições do Magistério da Igreja à educação humanista: dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário</i>	54
3.2.1.1	<i>Dignidade Humana</i>	56
3.2.1.2	<i>Bem comum</i>	58
3.2.1.3	<i>Educação Integral</i>	61
3.2.1.4	<i>Humanismo solidário</i>	64
4	A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA	69
4.1	Alguns fundamentos da formação docente	69
4.2	A Universidade Católica – Missão e identidade	74
4.3	A Pontifícia Universidade de Minas Gerais – PUC Minas	77
4.4	Formação docente na PUC Minas	79
5	A FORMAÇÃO HUMANISTA NA PERCEPÇÃO DOS FUTUROS DOCENTES.....	86
5.1	O Caminho da Pesquisa e coleta de dados	86
5.2	A percepção dos estudantes acerca da formação humanista nos programas de formação docente da PUC Minas	90
5.2.1	<i>Formação Humanista nas disciplinas</i>	93
5.2.2	<i>Formação Humanista para além da grade curricular</i>	96
5.2.3	<i>Percepção dos alunos a partir das categorias dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário</i>	99
5.2.4	<i>A Formação Humanista, sua importância e possíveis caminhos</i>	102
6	CONSIDERAÇÕES FINAIS	110
	REFERÊNCIAS	115
	APÊNDICES	125

1 INTRODUÇÃO

O processo educativo é algo dinâmico, pois cada sujeito envolvido traz sua história e seu contexto de vida. Assim, no decorrer do exercício da docência muitas situações advindas dos desafios humanos e sociais impelem o professor a formular respostas e posicionamentos que vão para além da formação técnica e acadêmica recebida. Nesse sentido, os programas de formação iniciais ou contínuos são chamados a pensar para além das competências no campo técnico-científico e a colaborar com os docentes na formação humana.

A educação, por seu caráter socializador e humanizador, sempre despertou o interesse e o envolvimento da Igreja Católica. Em sua bimilenar história, a Igreja privilegiou iniciativas educacionais e no campo das ciências, escolas e universidades foram fundadas em estreita ligação com catedrais e mosteiros. Esta relação estreita perdurou até o advento da modernidade quando as ciências almejaram sua autonomia frente à religião causando um rompimento unilateral, pois a Igreja ainda intencionava orientar os empreendimentos educativos. No entanto, desde meados do século XX, uma progressiva abertura ao mundo possibilitou que, como instituição, a Igreja oferecesse seu rico repertório humanista imprescindível na atual conjuntura da sociedade.

No campo educativo, a Igreja oferece um olhar humanista em meio a tantos ruídos. O olhar atento sobre a realidade permite indicar as incoerências da sociedade hodierna e as suas nefastas consequências na vida das pessoas, em especial as que estão nas periferias existências e geográficas. Se a educação é reconhecida como caminho de humanização e inclusão social, nela então é imprescindível colocar as melhores energias, reunindo, todas as pessoas de boa vontade para assim construir um mundo mais justo e fraterno.

As vozes daqueles que refletem a complexa realidade da sociedade contemporânea indicam uma crise na qual as respostas advindas do mundo da técnica não possuem as condições necessária para superar tais adversidades (BAUMAN, 2014; FRANCISCO 2019; KRENAK, 2019; MATURANA, 1998; MORIN, 2001). As desigualdades sociais, a relativização da dignidade da pessoa humana e a crise ambiental entre outros dilemas atuais, exigem um repensar do agir humano e busca por percursos alternativos. Neste sentido, o humanismo repensado e reapropriado com um caráter integral, plural e solidário se torna não apenas necessário, mas emergencial em vista da emergência “eco humana” que se vive na atualidade (GUIMARÃES *et al*, 2022).

O humanismo, como abordagem filosófica, permite tecer um novo olhar sobre as relações sociais e humanas. O humanismo, em sua vertente cristã, apresenta-se como elemento

que influencia a pessoa humana a ser participativa na vida social e a colaborar com o bem comum. Nesta perspectiva, a educação colabora na formação integral da pessoa, a fim de que esta trabalhe em favor de tudo o que ajude a superar as realidades e situações que desumanizam a pessoa humana.

Mesmo que aparentemente frágil e impotente, a opção pelo humanismo oferece um itinerário ético capaz de tecer um horizonte amplo com valores que norteiam convicções da sociedade indicando assim princípios capazes de amenizar as múltiplas crises do tempo presente. A atual pandemia escancarou as adversidades e desequilíbrios da sociedade hodierna, assim como, oportunizou identificar as esperanças advindas de posicionamentos humanistas. Com isso, insistir no paradigma do novo humanismo, segundo o Papa Francisco, fomenta novas possibilidades para a humanidade em vista de um futuro mais equitativo e viável no planeta.

Nesse sentido, os princípios humanistas, inseridos no contexto educativo, emergem como elemento colaborativo na fomentação de percursos educativos que sejam sensíveis e acolhedores às múltiplas realidades do tempo presente. Além disso, evidencia-se a pertinência da formação de professores na linha humanista como mecanismo de sustentação de uma educação humanizadora e geradora de solidariedade.

A formação docente é um importante aspecto na consolidação de uma educação que promova a autonomia das pessoas e desperte o compromisso cidadão com uma sociedade justa e solidária. Investigar as implicações e contribuições do humanismo cristão nos programas de formação de professores ajudará a compreender se este efetivamente colabora para fomentar nos futuros docentes práticas de uma educação humanizadora.

1.1. Motivações para a pesquisa

O intuito da presente pesquisa surge em meu percurso como educador e pastoralista desejoso em colaborar com um processo educativo que corrobore na construção de uma sociedade mais fraterna e humana. Desde meados da década de 1980 até o presente momento, escola e igreja apresentam espaços da vivência fraterna e fazem parte da minha jornada diária. No entanto, foi a partir de 2011, após a conclusão da formação inicial como religioso crúzio e a ordenação presbiteral, que recebi a missão de coordenar as atividades no Priorato da Santa Cruz na cidade mineira de Campo Belo. Como componente importante do trabalho apostólico da comunidade está o Colégio Dom Cabral, uma tradicional escola confessional com cerca de setecentos alunos na educação básica. Levei comigo um diploma de licenciatura em Filosofia e muita abertura para escutar e aprender as dinâmicas voláteis de uma escola. O desejo de sentir

a realidade da sala de aula me levou a assumir as aulas de Ética e Educação Religiosa e a desenvolver projetos de formação humana com alunos do Ensino Fundamental e Médio como parte da ação pastoral. Nesses últimos dez anos, pude fazer a ponte entre a gestão da instituição e coordenar alguns programas de formação continuada para educadores.

O trabalho na escola fez com que a Diocese de Oliveira, por meio do bispo diocesano Miguel Ângelo Freitas Ribeiro, solicitasse a colaboração na implantação da Pastoral da Educação nos municípios que compõem a diocese. A Pastoral da Educação é uma organização de voluntariado ligada à Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) que tem como missão primordial a formação e o acompanhamento de educadores e das políticas públicas na área educativa. Sendo um serviço que busca colaborar na reflexão, aprofundando os princípios norteadores das práticas educativas para que essa forme a pessoa humana de forma integral inspirada nos valores cristãos. A Pastoral da Educação, como ação evangelizadora da Igreja no mundo educativo, atua de forma sistemática ou ocasional nos espaços formais como as escolas e em ambientes informais de aprendizado como centros comunitários, organizações não governamentais e a própria família (CNBB, 2016).

O trabalho efetivo com a Pastoral da Educação teve início em 2014 envolvendo as escolas municipais e estaduais por meio de uma parceria com a Superintendência Regional de Ensino de Campo Belo, Divinópolis e São João Del Rei, e com as secretarias municipais de educação. Com uma abordagem ecumênica, buscou-se fazer uma pesquisa ouvindo os educadores a fim de identificar as demandas dos mesmos e assim apresentar um plano de ação diagnóstico elaborado a partir da pesquisa apontou a carência por parte dos educadores de programas de formação continuada no âmbito psicossocial, humanista e do relacionamento interpessoal.

A pesquisa indicou que, diante das angústias vividas na comunidade escolar, a ação dos agentes da Pastoral da Educação pode ajudar a ser presença que constrói caminhos para o encontro, a solidariedade e o diálogo. Ao considerar o ser humano de forma integral e multidimensional, a proposta pedagógica da Pastoral possibilita que os processos de ensino e aprendizagem atinjam a pessoa holisticamente e não apenas seu intelecto. Por isso, o componente humanizador se destaca nesta abordagem levando em conta os princípios do Evangelho como compaixão, amor, sensibilidade, misericórdia, reconciliação e doação que ajudam a tecer relações mais fraternas entre os profissionais da educação assim como toda a comunidade escolar.

No ano de 2017, o trabalho teve seu horizonte ampliado ao ser convidado a colaborar também na assessoria do setor de educação no Regional Leste 2, uma subdivisão nacional da

CNBB que incluem os estados de Minas Gerais e Espírito Santo. Aqui também, em parcerias com gestores públicos e outras instituições educativas, procurou-se desenvolver um trabalho de serviço aos educadores na sua vivência a fim de humanizar as relações no mundo da educação como maneira de contribuir para melhorar a sociedade.

Como responsável por acompanhar a articulação e formação dos educadores, membros da Pastoral da Educação, tenho a preciosa oportunidade de dialogar com professores, servidores, diretores, secretários municipais de educação e superintendentes regionais de ensino. Nesses encontros, a escuta atenta permite reconhecer os desafios e esperanças daqueles que estão no “chão” do processo educativo e carecem de apoio e inspiração para sua jornada de vida e missão como educadores.

A partir dessa caminhada no regional, em junho de 2019, fui convidado pela presidência da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB), para colaborar como Assessor Nacional do Setor de Educação da mesma instituição. O trabalho no referido setor abrange o acompanhamento das iniciativas da Igreja no ambiente da educação com os grupos de educadores na rede pública, as instituições confessionais de ensino e os movimentos de educação informal e popular em todo o país e no diálogo com outras instituições educativas internacionais.

O trabalho de assessoria no setor de educação da CNBB permite encontrar as múltiplas realidades do ambiente educativo espalhadas pelo nosso país com suas dimensões continentais. Encontros estes permeados por um intercâmbio de experiências e conseqüentemente a possibilidade de refletir conjuntamente e propor horizontes que reanimem os educadores na missão que possuem. A responsabilidade como assessor do setor de educação é permeada da expectativa que se ofereça reflexões fundamentadas e atualizadas a respeito do contexto educativo e se ofereça uma lúcida análise da realidade.

A atuação no Setor de Educação tem possibilitado organizar programas de formação para educadores em parcerias para instituições de ensino superior, gestores da educação básica pública nas redes municipais e estaduais, escolas confessionais e organismos religiosos que desempenham educação não formal por meio de projetos sociais. De forma especial, menciono aqui o Pacto Educativo Global, iniciativa proposta pelo Papa Francisco, com o objetivo de incentivar uma reflexão sobre o envolvimento dos vários atores sociais nos processos educativos (CNBB 2020).

A proposta do Pacto Educativo Global não pode ser enquadrada como um programa educativo, mas pretende ser um movimento que envolva as pessoas, entidades e governos nas discussões acerca dos princípios norteadores das práticas educativas. O Pacto está

fundamentado na longa tradição do humanismo cristão, que recebeu na atualidade um maior enfoque no compromisso comunitário e com bem-estar social sendo chamado de “Humanismo solidário”. Assim, abdica-se da pretensão antropocentrista que alimenta o individualismo e uma relação predatória para com os outros seres vivos e os recursos naturais em prol de uma convivência mais sustentável.

No percurso de implementação das propostas do Pacto no Brasil, tive a oportunidade de colaborar em parceria com a Associação Nacional de Educação Católica (ANEC) no planejamento e execução de fóruns, encontros, seminários, *webinars*, rodas de conversas que discutiram e ressoaram as provocações do Pacto Educativo. As reflexões de alguns destes eventos foram reunidos em *e-books* e disponibilizados pelas editoras e instituições¹. Com a pandemia e a impossibilidade de encontros presenciais várias redes de educação, editoras e regionais pelo país promoveram eventos e *lives*, possibilitando a participação de educadores das mais diversas regiões do país.

Essas experiências formativas com a participação ativa dos educadores evidenciaram que o professor em sua essência é um apaixonado pela humanidade ao colaborar na formação de tantos, alargando horizontes e despertando sonhos. A escola afirmada como um ambiente que não se reduz ao espaço físico, mas constitui-se em uma autêntica comunidade reunida pelo interesse da formação acadêmica e humana, assim o professor se torna sujeito que interage, tece relações e media os processos. Neste itinerário, o professor precisa de apoio e suporte para suplantar os desafios e manter o entusiasmo de sua paixão pelo ser humano. A formação enraizada no humanismo se torna um importante elemento a ser desenvolvido na práxis pedagógica.

O processo de colaboração mútua em prol de um processo educativo que desenvolva a pessoa humana em todas as suas dimensões carece de inspirações. Não por falta de especialistas capazes de conduzir reflexões profundas e acertadas, mas de força aglutinadora e simbólica. Neste sentido, a figura do Papa Francisco surge, não apenas como líder religioso, mas como um educar capaz de, na simplicidade de palavras e gestos provocar relevantes reflexões. De forma

¹ “A Igreja no Brasil e o Pacto Educativo Global”, texto publicado em E-book pela ANEC/CNBB (2020), disponível em <https://anec.org.br/wp-content/uploads/2020/02/Pacto-Global-Orientacoes-Gerais.pdf>; “Igreja em Saída: a pastoral na escola pública”, texto publicado em E-book pela CNBB por ocasião do XX ENAPE (2020), disponível em https://www.cnbb.org.br/wp-content/uploads/2020/07/ebook_XX-ENAPE.pdf; “Economia de Comunhão para o fortalecimento da identidade institucional confessional”, texto publicado em E-book do VII Integra Confessionais da FTD Educação (2021), disponível em <https://conteudoaberto.ftd.com.br/home-professor/integra-confessionais-2021/#>; “Pastoral da Educação: centralidade, identidade e missão”, texto publicado em E-book pela CNBB (2022). disponível em https://www.cnbb.org.br/wp-content/uploads/2022/06/E-Book_ENAPE_2022.pdf.

despretensiosa e humilde, Francisco, como servidor e não como dono da verdade, provoca a humanidade a repensar posturas e compromissos.

De modo especial no tempo hodierno, em que a reflexão embasada nos fundamentos sólidos sofre com a desconfiança e os ataques dos inimigos do saber plural e carece ainda mais de presença e atuação daqueles que por meio do diálogo refletem os rumos da humanidade. Em tempos obscuros, no qual tantos preferem acreditar em uma “verdade conveniente”, dando menos importância aos fatos objetivos, em que as crenças e emoções suplantam a veracidade, mais necessária se torna a disposição humanista do Papa Francisco olhar o mundo, e em especial, a educação.

Assim, a experiência já vivenciada no trabalho com os educadores, somado ao impulso possibilitado pelo Pacto, tenho me questionado e provocado a investigar se a formação docente humanista contribui para despertar nos futuros professores uma postura mais humanista na forma de exercer sua profissão como docente.

Assim, pesquisar sobre a formação dos professores à luz da proposta humanista se torna algo primordial na atualidade em que a imposição de padrões econômicos de eficiência cresce a exigência tecnicista por saberes e competências. Tal modelo reduz o papel do professor a um simples executor de ações pré-concebidas, limitando sua autonomia e impossibilitando uma prática pedagógica plural e humanizadora.

A formação de professores se insere como elemento basilar para a garantia do direito à educação descrito pela Constituição Brasileira. Na sociedade contemporânea, a educação escolar ocupa um lugar relevante e por isso, a figura do professor assume um papel central no processo educativo. Nesse sentido, a formação inicial e contínua dos docentes se apresenta como um dos pilares que sustentam uma educação equitativa, inclusiva e igualitária. Diante de tal relevância, a questão de formação docente precisa de contínua problematização em vista de reconhecer seus fundamentos, refletir suas práticas e identificar as políticas correlacionadas.

Os saberes da docência são compreendidos como importantes elementos para superar uma compreensão ingênua e amadora do papel do professor. Como qualquer profissão, o professor necessita de saberes específicos no exercício de sua atuação afim de exercer com competência suas responsabilidades pedagógicas. No entanto, por ter na relação interpessoal algo primordial em sua atividade, a ação educativa é subjetiva e uma construção contínua e inacabada. Neste sentido, a formação docente, segundo Tardif (2002), não pode se reduzir a um modelo aplicacionista do conhecimento no qual o professor aprende um conteúdo pronto na universidade e o aplica futuramente na sala de aula. Tal compreensão é reducionista, não

considera os saberes e experiências da própria pessoa nem as dinâmicas e o contexto realidade escolar.

Por sua relevância, a formação docente tem sido objeto recorrente na produção acadêmica com pesquisas, artigos, dissertações e teses que ressaltam a necessidade de “considerar a prática pedagógica do professor visto que em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais” (VÁGULA, 2005, p. 20). Ainda que exista uma reflexão acadêmica substancial sobre a formação docente, se percebe que as investigações no campo do caráter humanista, como elemento formativo de professores, como veremos, são limitadas. Desta forma, a presente pesquisa pretende contribuir com as reflexões acerca da abordagem humanista como componente na formação dos futuros professores.

1.2 Objetivo

A presente pesquisa pretende investigar como os espaços de formação de professores, e aqui de forma específica os cursos oferecidos pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, colabora na formação humanista dos futuros docentes. Pretende-se investigar como os cursos de licenciatura contribuem na oferta de uma educação comprometida com o diálogo, com um humanismo solidário, com o cuidado da casa comum e da dignidade humana.

A presente pesquisa tem, portanto, como tema: “Formação Docente Humanista na Pontifícia Universidade Católica”. O objetivo geral do trabalho é compreender como o humanismo, no processo de formação docente na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, contribui para o compromisso com uma educação atenta à pessoa humana, integral, solidária e atenta ao bem comum.

São indicados como objetivos específicos desta pesquisa:

- 1 investigar o humanismo a partir da polissemia do conceito e as contribuições do Magistério da Igreja, bem como sua relação com a Educação;
- 2 identificar os aspectos formativos de caráter humanista presentes na formação docente em uma universidade católica e sua efetividade segundo a percepção de estudantes das licenciaturas da PUC Minas;
- 3 analisar as percepções dos estudantes de licenciatura da PUC Minas acerca do humanismo em sua formação inicial.

A escolha pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais se dá pelo fato desta instituição possuir em sua missão aspectos formativos de inspiração humanista cristã. Além disso, justifica-se tal escolha pelo fato desta instituição possuir valores e princípios que tangem seu compromisso com uma educação voltada para a transformação social, com projetos de extensão e práticas educativas que estão em comunhão com a construção da cidadania. Tal cenário possibilita investigar como os cursos de formação de professores contribuem para o compromisso com uma educação atenta à pessoa humana e a prática da solidariedade e se os alunos assimilam e reconhecem tal educação humanista.

Com os objetivos da pesquisa traçados a partir da linha de pesquisa Conhecimento, Currículo e Tecnologias, pretende-se que esta pesquisa responda como o humanismo no processo de formação docente contribui para capacitar professores comprometidos com esta abordagem como importante prática educativa para atenuar as desigualdades sociais, a cultura da indiferença e a destruição do meio ambiente.

1.3. Justificativa

Educação e humanização, educação humanista, humanismo e educação são conexões feitas com regularidade e indicam o quanto este aspecto humanista está implícito na própria compreensão da educação. No entanto, não raras vezes as práticas educativas reproduzem aspectos da sociedade contemporânea fortemente marcados pela competição, produtividade, indiferença e utilitarismo. Dessa forma, nas dinâmicas contemporâneas do processo educativo fortemente marcada tal mentalidade percebe-se que a educação humanista e humanizadora assume caráter essencial.

Neste cenário, em que a prática educativa se torna permeada por ambiguidades que reproduzem a realidade paradoxal da sociedade hodierna em suas muitas contradições, ficam evidentes os desafios encontrados pelos sujeitos educativos. Se por um lado existe a cobrança por eficiência e alta performance da educação, como contrapondo existe um crescente desinteresse da sociedade como um todo pela sua responsabilidade educativa. A busca por uniformização e padronização dos currículos e métodos educativos contrasta com as imensas desigualdades regionais e sociais presentes no país. A desenfreada oferta de programas socioemocionais produzidos por grandes conglomerados editoriais confronta com a violência, a indiferença, o *bullying* e a intolerância veladamente presentes na sociedade. Assim, emerge um contexto social e histórico que desafia a construção de caminhos alternativos para que a educação cumpra seu papel e seja humanizadora.

Além disso, o contexto neoliberal, com suas implicações em todos os aspectos da vida como a precarização do trabalho, a influência no ambiente cultural com a exacerbação do individualismo impõe padrões em que inclusive as relações interpessoais se tornam mercadoria. As práticas administrativas do campo corporativo implementadas na educação impõem a busca por eficiência e produtividade, fazendo com que o direito à educação se torne um produto a ser avaliado se reduzindo aos resultados quantitativos que produz.

Assiste-se à consolidação de um ensino pragmático baseado apenas na técnica e sem criticidade, ensino esse que inibe qualquer abertura para a criatividade e para a diversidade. A sociedade globalizada impõe uma uniformização da educação em detrimento de experiências formativas mais individualizadas, que respeitem as diversidades culturais e sociais. Por sua vez, a cobrança por resultados lança excessivas expectativas sobre os estudantes gerando frustração, desânimo naqueles que não “se enquadram” neste formato ou são efetivamente excluídos e deixados para trás. Atihé afirma que esse desumanizador projeto educativo acaba por restringir em sonhos de consumo os projetos de vida dos jovens (ATIHÉ, 2008, p. 54).

Paulo Freire, em sua crítica à concepção bancária da educação, aponta para os inúmeros riscos deste formato educativo vigente na sociedade hodierna (FREIRE, 1970, p. 66). Tal modelo compreende a pessoa apenas como sujeito a ser adaptado e preenchido com conteúdo, anulando qualquer forma de expressão criativa e de individualidade. Além disso, carece a este sistema uma dinâmica de problematização no processo educativo, negligenciado a realidade específica de cada pessoa e seu grupo social e nivelando todos no mesmo molde. Segundo Mendonça, esse formato educativo desumaniza, descaracteriza e aliena o ser humano ofuscando e impedindo-o de exercer sua real cidadania e sua realização como pessoa (MENDONÇA, 2008, p. 59).

A massificação e coisificação descaracterizam a autenticidade da pessoa e colocam em risco a sua dignidade. A indiferença diante das injustiças e perseguições aos grupos minoritários impõe consequências nefastas para a sociedade. Acompanha-se a perda da sensibilidade nas relações sociais e, como afirma o sociólogo Zigmunt Bauman, a indiferença ao sofrimento do outro, o rompimento de laços tradicionais em que o compromisso e o engajamento se tornam desnecessários são marcas perversas de uma cultura na qual o mal se revela quando somos insensíveis e evitamos o olhar ético silencioso (BAUMAN, 2014). Neste cenário, o Papa Francisco recorda que “a educação será ineficaz e os seus esforços estéreis, se não se preocupar também por difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade e à relação com a natureza” (FRANCISCO, 2015a, p. 125). Por isso, a necessidade em restabelecer um pacto para orientar os processos educativos no qual a dignidade humana e a convivência fraterna

entre as pessoas e com o meio ambiente sejam o ponto central. Esta proposta educativa rompe paradigmas levando a uma nova forma de compreender a economia, a política, o crescimento e o progresso.

O humanismo cristão surge como resposta aos inúmeros desafios contemporâneos como a “cultura do descartável”, a rejeição da fraternidade e do uso irracional dos recursos naturais. Este modelo humanista de educar pressupõe o fim do monopólio do modelo técnico-científico que tem coisificado o ser humano. Para isso, evoca a necessidade de um abrangente esforço, que tem sua ênfase na educação.

Assim firma o Papa, “nunca, como agora, houve necessidade de unir esforços numa ampla aliança educativa para formar pessoas maduras, capazes de superar fragmentações e contrastes e reconstruir o tecido das relações em ordem a uma humanidade mais fraterna” (FRANCISCO, 2019b). Assim, o novo humanismo desponta como uma alternativa às demandas por uma educação que seja mais ampla e inclusiva.

Neste complexo e múltiplo contexto sociocultural, a educação é desafiada a contribuir de forma efetiva na superação das desigualdades e na construção de caminhos que possibilitem uma convivência humana mais harmônica. Assim, a formação dos professores desponta como condição necessária para que a educação ofereça sua contribuição na configuração de uma sociedade que promova a justiça e a fraternidade. A formação humanista nos programas de graduação de professores pode ser um importante meio pelo qual se estimula, nos futuros docentes, práticas e posturas educativas em conformidade com uma abordagem mais humanizadora.

Por sua importância no desenvolvimento e capacitação dos futuros profissionais da educação e diante das constantes mudanças socioculturais da sociedade contemporânea, os programas de formação docente precisam continuamente avaliar se seus programas respondem às demandas do tempo presente. Tal análise precisa também indicar de forma que os programas, currículos, projetos de extensão, projetos pastorais possibilitam uma formação integral, emancipadora e humanizadora. A formação docente, por ser um tema multifacetado, requer uma permanente reflexão que investigue e aponte contribuições para sua maior efetividade.

No percurso de elaboração deste projeto, um atento levantamento foi realizado com o objetivo de se inteirar sobre as pesquisas realizadas recentemente neste campo da formação docente e humanismo e identificar as perspectivas vigentes nas mesmas. Para isso, recorreu-se à busca nos bancos de dados da Biblioteca Digital Brasileira de Teses e Dissertações (BDTD) e no Portal de Periódicos da CAPES fazendo um recorte das produções dos últimos cinco anos (2015-2020). Utilizando os termos “formação docente”, “humanismo”, “humanismo cristão” e

“educação humanista” chegou-se a um limitado número de publicações, teses e dissertações. Esta triagem inicial possibilitou pré-selecionar trinta teses e dissertações para uma leitura mais detalhada. Como critério de escolha se optou por aquelas que apresentaram temas relacionadas com a proposta da presente pesquisa. A partir deste agrupamento, três dissertações tratam do tema humanismo na formação docente.

Cardoso (2016) apresenta em sua dissertação intitulada “Formação humanista na educação superior: o caso do Unilasalle Canoas”, uma pesquisa com discentes e docentes em uma universidade Católica no sul do país. Na pesquisa, a autora busca compreender qual o impacto na sociedade tem a formação humanista oferecida na referida instituição. A pesquisadora investiga a efetividade da formação humanista nos profissionais que estão concluindo a graduação e ingressando no mercado de trabalho (CARDOSO, 2016).

A segunda pesquisa, realizada por Adriana Silva (SILVA, 2017) e intitulada como “Formação humanizadora e profissionalizadora docente semipresencial”, apresenta uma investigação acerca das práticas humanizadoras dos docentes e a sua influência no cotidiano da escola. A autora descreve como a escola passa a ser compreendida não somente como local de transmissão de conhecimentos, mas também de formação de cidadãos comprometidos com o bem comum. A pesquisadora sublinha a formação docente como elemento primordial na construção de uma identidade profissional sensível à realidade humana de seus estudantes (SILVA, 2017).

De autoria de Júlio César Silva (2018), a terceira dissertação selecionada tem como título “Formação humanista no Curso de Farmácia da UFRN: a percepção dos docentes e concluintes”, vem do campo da saúde e busca compreender a formação humanista no curso de Farmácia. Silva investiga o papel dos professores universitários e como esses podem superar uma visão meramente tecnicista nos processos de formação acadêmica colaborando na capacitação de profissionais humanizados (SILVA, 2018).

O levantamento realizado por meio da consulta e investigação nas recentes dissertações, teses e publicações apontam uma substancial oferta de pesquisas acerca da formação docente de forma mais ampla. Por outro lado, percebe-se a ausência de uma investigação no campo do caráter humanista como elemento formativo de professores. Dessa forma, diante da especificidade em compreender como a formação docente pode ser influenciada pela abordagem humanista, reconhece-se a pertinência de tal busca.

Mesmo que para muitos pesquisadores o tema do humanismo, educação e formação docente seja apresentado como importante na esfera educativa, ele é parcialmente abordado ou

é minimizado nos relatos. Dessa forma, pode-se afirmar que a investigação acerca da influência humanista na formação do docente apresenta um caráter singular na pesquisa em educação.

Para a fundamentação desta proposta de pesquisa, que busca compreender como o humanismo cristão colabora na formação docente, procurar-se-á amparar as bases teóricas na abordagem filosófica do humanismo a partir da compreensão cristã. Assim, os esforços investigativos desta pesquisa buscarão no humanismo cristão o referencial teórico que dará o embasamento que sustentarão as reflexões deste trabalho.

1.4. Percorso Metodológico

A pesquisa científica, segundo Boaventura Santos, surge a partir dos conhecimentos do senso comum, da percepção e das experiências concretas da realidade que primeiramente despertam, e desta forma possibilitam o interesse pela busca mais aprimorada e aprofundada de tal assunto (SANTOS, 2000, p. 56). Instigado a partir das realidades concretas da vida e da história, o ser humano busca compreender melhor e desenvolver respostas às suas questões por meio das investigações científicas.

Esse caminho investigativo carece de meios, roteiros, itinerários e assim, como afirma Vizzotto, “o método científico passa então a ser concebido como um conjunto de regras básicas para desenvolver uma experiência, a fim de produzir novo conhecimento, bem como corrigir e integrar conhecimentos pré-existentes” (VIZZOTTO, 2016, p. 280).

Galliano assim descreve o método científico “[...] um instrumento utilizado pela Ciência na sondagem da realidade, [...] formado por um conjunto de procedimentos, mediante os quais os problemas científicos são formulados e as hipóteses científicas são examinadas [...]” (GALLIANO, 1979, p. 32).

Sobre a escolha da metodologia a ser utilizada na pesquisa, Almeida e Leite afirmam que tal escolha é designada a partir da “concepção teórica que orienta a forma de entender o conhecimento, a história, a sociedade e o homem” (ALMEIDA e LEITE, 2013, p. 279). A escolha da metodologia, nesse sentido, deve partir da referência epistemológica que se tem do objeto de pesquisa, para que o tipo de pesquisa, os instrumentos e técnicas utilizadas colaborem na construção de resultados coesos.

Por outro lado, na pesquisa científica, segundo Hodson, existe o risco de compreender o método científico como mero caminho de etapas a serem seguidas de forma obsessiva, mas este não pode ser considerado um livro de receitas a ser seguido (HODSON, 1992). A metodologia precisa ser compreendida mais do que um conjunto de regras, ela é um importante

aspecto da pesquisa e visa ajudar na investigação acerca do objeto pesquisado. Dessa forma, não se pode divinizar o método, é preciso compreendê-lo como importante instrumento na investigação que relacionado aos outros elementos da pesquisa corrobora para resultados coerentes.

Perez *et al* afirma que mesmo diante das divergências existentes nos campos da filosofia e da ciência existem características essenciais no trabalho científico. E entre estes pontos de consenso está o entendimento que não existe um único método científico, mas sim um “pluralismo de caminhos na investigação científica” (PEREZ *et al*, 2011, p. 135). Além disso, a pesquisa científica vem sempre acompanhada de elementos teóricos que são sustentação ao caminho proposto.

Colocadas essas premissas e buscando uma fundamentação teórica capaz de oferecer referências adequadas a proposta da presente pesquisa, encontrou-se na corrente de pensamento denominada Humanismo Cristão, uma abordagem contemporânea e com características filosóficas que podem direcionar a presente pesquisa. Portanto, buscar-se-á percorrer os principais pensadores do humanismo cristão com recorte sobre as implicações antropológicas e por consequência suas inspirações para a educação.

A pesquisa bibliográfica torna-se elemento importante para dar fundamentação filosófica ao tema do humanismo na educação. Nesse sentido, concorda-se com Severino ao afirmar que a pesquisa bibliográfica “se realiza a partir do registro disponível, decorrente de pesquisas anteriores, em documentos impressos como livros, artigos teses, etc” (SEVERINO, 2016, p. 131).

Na mesma perspectiva, Prodanov e Freitas entendem esse momento como revisão de literatura que

[...] ajudará na organização do trabalho e servirá de suporte no momento do direcionamento e da planificação da pesquisa, possibilitando que o pesquisador faça um recorte do que será importante ou não nas etapas do trabalho, como também no levantamento da hipótese da pesquisa. Isso permite a definição do método a ser utilizado e, conseqüentemente, dos procedimentos e instrumentos para a investigação científica (PRODANOV; FREITAS, 2013, p. 81).

A presente pesquisa tem parte de sua fundamentação teórica em documentos do Magistério da Igreja Católica sobre educação e humanismo, e nos discursos proferidos pelos papas nas últimas décadas. Logo, a pesquisa documental se apresenta como um elemento indispensável e, também, uma técnica decisiva para a pesquisa em ciências sociais e humanas. Segundo Ludke e André, “a pesquisa documental constitui uma técnica importante na pesquisa

qualitativa, seja complementando informações obtidas por outras técnicas, seja desvelando aspectos novos de um tema ou problema conforme” (LUDKE; ANDRÉ, 1986, p. 125).

Para analisar os discursos dos papas referentes à educação, far-se-á a opção por um recorte histórico das últimas duas décadas e se optará pelo recurso metodológico da Análise de Conteúdo com objetivo de identificar e interpretar as principais ideias em conexão com o tema do humanismo. A análise de conteúdo se constitui uma metodologia de pesquisa que permite classificar, descrever e interpretar o conteúdo de documentos e textos.

Segundo Moraes:

“mesmo orientada pelo paradigma positivista, valorizando sobretudo a objetividade e a quantificação, esta metodologia de análise de dados está atingindo novas e mais desafiadoras possibilidades na medida em que se integra cada vez mais na exploração qualitativa de mensagens e informações” (MORAES, 1999, p. 9).

A análise de conteúdo oferece um conjunto de técnicas que permitem explorar os documentos identificando temas abordados e conceitos apresentados. Além disso, para compreender os significados de um texto se faz necessário assimilar o contexto no qual ele foi elaborado, a intenção do emissor da mensagem e o público receptor. Nesse sentido, as categorias propostas pela abordagem de análise de conteúdo favorecem esse exercício por meio das questões: Quem fala? Para dizer o quê? A quem? De que modo? Com que finalidade? Com que resultados? Essas categorias ajudam a melhor identificar as contribuições específicas presentes nos discursos oficiais dos papas.

Com o propósito de identificar os aspectos formativos de caráter humanista presente na formação docente, a pesquisa será de caráter qualitativa, pois esta possibilita uma melhor compreensão da realidade, em conformidade com a perspectiva dos participantes da pesquisa.

A opção por realizar a presente pesquisa nos cursos de licenciatura da PUC Minas está fundamentada na proposta formativa expressa na declaração de missão da instituição que apresenta similaridade com a abordagem humanista na educação. A PUC Minas carrega consigo uma identidade própria que está relacionada com as finalidades das universidades católicas cuja missão compreende a valorização da dignidade humana, a educação integral e busca por incorporar à prática acadêmica o compromisso com o bem comum e a solidariedade. Estas quatro categorias emergem do humanismo de base cristã delineado nos teóricos J. Maritain e E. Mounier e nos documentos do Magistério da Igreja.

Com o escopo de obter um panorama amplo e mais diversificado dos programas de formação de professores oferecidos pela universidade, optar-se-á por convidar estudantes de

cursos de licenciatura de distintas áreas do conhecimento. Desta forma, se fez a opção pelos seguintes cursos: Ciências Biológicas, Letras, Geografia e Pedagogia².

A opção pelo recurso metodológico da roda de conversa com os alunos dos cursos de formação de professores da PUC Minas está relacionada à investigação que buscará analisar, na percepção dos discentes, como as práticas humanistas presentes no processo formativo colaboram para a formação de docentes com práticas educativas humanizadoras. A dinâmica da roda de conversas priorizou os alunos que estivessem nos períodos finais de seus respectivos cursos.

A roda de conversa é uma forma de coletar dados na qual o pesquisador ao se inserir na conversa, participa e ao mesmo tempo, produz dados para discussão. Segundo Moura e Lima, a roda de conversa é “um instrumento que permite a partilha de experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares, por meio de diálogos internos e no silêncio observador e reflexivo” (MOURA; LIMA, 2014, p 99).

Freire indica que espaços de partilha possibilitam que os participantes se reconheçam como condutores de sua ação, sendo protagonistas e que a relação entre os sujeitos se torna um fazer problematizador (FREIRE, 2011). Assim, a roda de conversas se torna uma estratégia não apenas para a coleta de dados, mas principalmente de reflexão, processamento das experiências por meio do diálogo. Os sujeitos por meio de uma construção dialógica se interagem e produzem conhecimentos coletivos e contextualizados. Desta forma, a roda de conversas possibilita um espaço onde os participantes possam refletir com liberdade e confidencialidade acerca de seu cotidiano e suas experiências formativas.

A escolha da roda de conversas como método para partilha e discussão com os estudantes possibilita, também, constatar o que eles percebem sobre o tema do humanismo na educação, assim como sua própria experiência na vivência de uma proposta de educação humanizadora no processo de formação acadêmica na universidade. As categorias norteadoras da roda de conversa são provenientes do referencial teórico. Com isso, a presente pesquisa pretende processar e analisar conjuntamente com os estudantes os aspectos presentes ou não na formação e suas contribuições para uma prática docente inspirada na abordagem humanista.

A análise dos dados coletados por meio das rodas de conversa é uma importante fase no processo de investigação na pesquisa científica. Além de analisar, a pesquisa fundamentalmente pede que se faça uma interpretação dos dados coletados. Afirma Gil

² A proposta inicial era pesquisar uma licenciatura em cada Instituto dentro da Universidade. No entanto, no decorrer do processo de pesquisa só tivemos acesso aos projetos pedagógicos dos cursos acima mencionados.

A análise tem como objetivo organizar e sumariar os dados de tal forma que possibilitem o fornecimento de respostas ao problema proposto para investigação. Já a interpretação tem como objetivo a procura do sentido mais amplo das respostas, o que é feito mediante sua ligação a outros conhecimentos anteriormente obtidos (GIL, 1999, p. 168).

Nas áreas das ciências humanas, essa análise e interpretação exigem do pesquisador específica sensibilidade que vai além de levantar fatos e medir padrões, mas buscar compreender os fenômenos aos quais os atores sociais atribuem significado variado. Nesse sentido, a análise dos resultados das rodas de conversa precisa considerar tal multiplicidade de interpretação e conseqüentemente requererá clareza e objetividade na execução dos encontros.

Segundo Tuzzo e Braga, a pesquisa qualitativa “é analítica, explicativa, ou seja, ela é regida pelos dados que gerarão conclusões e reflexões, baseados na complexidade da sociedade em que a pesquisa foi gerada” (TUZZO; BRAGA, 2016, p. 145). O mundo moderno em sua complexidade exige metodologias capazes de integrar os olhares e experiências diversas sobre uma mesma realidade, que possui muitas formas de ser contemplada, e que é impossível de ser compreendida em sua totalidade a partir de apenas um ângulo. Por isso, a pesquisa recorre à triangulação como importante método que possibilita a verificação das informações objetivas.

A triangulação contribui para que o exame do fenômeno, a partir de múltiplas perspectivas, possa ter mais credibilidade e validade e não seja limitado por interpretações enviesadas. Pelo percurso metodológico aqui adotado, a pesquisa bibliográfica e a análise de conteúdo dão suporte por meio das ideias e conceitos à pesquisa empírica realizada por meio das rodas de conversa. A triangulação entre os fundamentação teórica, a proposta de formação docente, as impressões coletadas na dinâmica da roda de conversa oferecem material para a análise da presente pesquisa.

Para direcionar a dinâmica da roda de conversa, pretende-se utilizar as seguintes questões norteadoras:

- a) O que você compreende por formação humanista e quais seriam as características de tal formação?
- b) Quais experiências formativas na graduação têm contribuído com uma compreensão humanista em vista de sua futura prática como professor (a)?
- c) Como você tem experienciado a formação humanista no curso de pedagogia?
- d) De que forma o curso de pedagogia tem proporcionado uma maior sensibilidade para o valor da dignidade humana, o bem comum e a solidariedade?

- e) Como as experiências formativas no curso de pedagogia tem contribuído para a compreensão de uma educação integral, que pense a pessoa de forma ampla e não somente os aspectos intelectuais?
- f) Qual a importância do tema do humanismo na formação dos futuros docentes?
- g) Quando se fala em humanismo cristão, você percebe alguma característica própria?
- h) Que sugestões você apresenta para aperfeiçoar/ implantar uma formação norteada pela abordagem humanista.

Segundo Boni e Quaresma, ao formular as questões, o pesquisador deve ter cuidado para não elaborar perguntas absurdas, arbitrárias, ambíguas, deslocadas ou tendenciosas. As perguntas devem ser feitas levando em conta a sequência do pensamento do pesquisado, ou seja, procurando dar continuidade na conversação, conduzindo a roda de conversa com um certo sentido lógico para o participante (BONI; QUARESMA, 2005, p 72).

Para o processo de coleta e análise dos dados da roda de conversa se propõe o seguinte itinerário: 1) Elaboração das questões que orientarão as rodas de conversa 2) realização de um encontro piloto da roda de conversa 3) Identificação e convite aos alunos e formulação do termo de consentimento; 4) Coleta dos dados por roda de conversa; 5) Agrupamento e transcrição das rodas de conversa; 6) Análise das rodas de conversa; 7) Por meio da ferramenta ideação recolher inspirações para a construção de itinerários formativos.

O presente caminho metodológico escolhido oferece meios concretos para operacionalizar e efetivar os objetivos desta pesquisa. A formação docente pela sua importância no processo educativo e por sua realidade múltipla demanda uma investigação sólida. Ao mesmo, por abranger indivíduos com suas singularidades e diferentes formas de compreender e experienciar os fenômenos, a pesquisa com futuros professores requer a utilização de mecanismos dialógicos e participativos.

No processo de produção de trabalhos científicos o referencial teórico ocupa um espaço essencial, pois estabelece as bases nas quais processo do estudo será conduzido e encontrará sua fundamentação. Segundo Rivera-Garcia o referencial teórico permite localizar o tema investigado dentro de um conjunto de teorias existentes e desta forma colabora na determinação das características da pesquisa (RIVERA-GARCIA, 1998, p. 234). Dessa forma, a fundamentação teórica norteia o horizonte da pesquisa, guiando o pesquisador e oferecendo elementos que ajudam na interpretação dos resultados da mesma.

Os horizontes da presente pesquisa demandam que se busque na abordagem humanista, com seus conceitos e categorias, o marco teórico capaz de colaborar com sua realização. No entanto, diante da polissemia de concepções acerca do humanismo se faz a opção em buscar no

humanismo cristão apresentado pelo Magistério da Igreja o referencial teórico para a presente pesquisa. Dessa forma, a fundamentação teórica é apresentada em quatro tópicos, a saber: o humanismo na educação; o humanismo cristão; humanismo a partir dos textos do Magistério da Igreja entre 1980 e 2020 e por fim algumas questões relativas à formação docente.

Com o objetivo de compreender como o humanismo cristão contribui na formação docente, esta dissertação é organizada em cinco capítulos. Esta parte introdutória com as motivações que levaram a escolha do tema e da área de pesquisa, assim com os objetivos e proposta metodológica.

Um segundo capítulo que se propõe a apresentar uma breve conceituação do termo humanismo tecendo um sucinto panorama histórico de seu emprego na educação e suas respectivas contribuições para no campo educativo. Além disso, se buscará fundamentar o pensamento do humanismo cristão nas contribuições dos filósofos Jacques Maritain e Emmanuel Mounier e a receptividade desta corrente filosófica pelo educador brasileiro Paulo Freire.

O terceiro capítulo propõe-se percorrer os textos do Magistério da Igreja com um recorte nos últimos quarenta anos, abrangendo os pontificados dos papas João Paulo II (1978-2005), Bento XVI (2005-2013) e Francisco (2013-atual). Pretende-se com esse levantamento obter, nos referidos textos, indicações e inspirações para uma educação de base humanista a partir da perspectiva cristã. Essa investigação é antes precedida por uma breve reflexão acerca do lugar da educação no diálogo Igreja e sociedade, visto que este legitima a acolhida das contribuições da parte da liderança católica para o campo educativo. Por fim, se identifica quatro categorias nas quais se busca classificar as principais contribuições do Magistério da Igreja para a educação humanista.

No quarto capítulo desta dissertação se busca elencar alguns aspectos da formação docente e suas especificidades na contemporaneidade no contexto de uma formação de base humanista a partir da universidade católica com sua identidade e missão constitutiva.

No quinto capítulo é apresentado o levantamento e análise de informações captados por meio da metodologia das rodas de conversa. Além disso, é proposto, como fruto das reflexões coletivas e das obras estudadas, um itinerário formativo como contribuição com a dimensão humanista na formação docente. Por último as considerações finais fazendo uma relação entre o questionamento proposto relacionado com as teorias estudadas, os documentos analisados e as respostas da pesquisa realizada com os estudantes.

2 O PENSAMENTO HUMANISTA

O termo humanismo tem sua raiz em uma longa tradição filosófica que remonta aos pensadores clássicos gregos passando a história até a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Aplicado no campo educativo, a expressão humanista designa diversas teorias e práticas sempre relacionadas com a concepção do ser humano, sua dignidade e suas interações com os outros e com o mundo. Segundo Abbagnano, "em sentido mais geral, pode-se entender por Humanismo qualquer tendência filosófica que leve em consideração as possibilidades e, portanto, as limitações do homem, e que, com base nisso, redimensione os problemas filosóficos" (ABBAGNANO, 2007, p. 519).

Historicamente, entre as variadas características da educação, está implícito o sentido de humanização, uma vez que se compreende a ação educativa como aquela que forma a pessoa para tomar consciência de si e de sua relação com o outro. Não é raro na atualidade comparar o sujeito educado com aquele que é humano. Educação e humanização, educação humanista, humanismo e educação são conexões feitas com regularidade e apontam de certa forma para um importante elemento de discussão e pesquisa. Neste capítulo, se propõe apresentar uma breve conceituação do termo humanismo tecendo um sucinto panorama histórico de seu emprego na educação e suas respectivas contribuições para esse campo. Além disso, se buscará fundamentar o pensamento do humanismo cristão nas contribuições dos filósofos franceses Jacques Maritain e Emmanuel Mounier e a receptividade desta corrente filosófica pelo educador brasileiro Paulo Freire.

2.1 Humanismo na Educação

Existe uma certa convenção em alguns círculos teóricos o qual compreende as raízes do humanismo a partir da cultura judaica e helênica, tendo a ética dos profetas israelitas e dos filósofos atenienses como fundamento. Para Lima Vaz, o humanismo surge a partir de três grandes tradições: a grega, a latina e a bíblico-cristã (LIMA VAZ, 2001). Tais tradições vão se complementando, corrigindo uma à outra e aprofundando a compreensão acerca do humanismo. O estabelecimento de escolas para a reflexão e a transmissão dos fundamentos teóricos são intrínsecos a cada uma destas tradições.

Segundo Aloni, não obstante a contribuição do Judaísmo para com os valores éticos e morais, a pesquisa acerca da educação humanística indica o ambiente grego clássico como o ambiente cultural no qual se desenvolve uma visão de mundo que situava o homem no centro.

“A educação humanística aparece pela primeira vez como um assunto central para exame público e discussão na segunda metade do século V a.C., e seus ecos podem ser ouvidos nos primeiros diálogos de Platão” (ALONI, 2007, p.14).

Desta forma, a educação compreendida como humanista teria início na Grécia onde o termo *Paideia* é elaborado a partir das experiências formativas como elemento essencial para inclusão da pessoa na vida pública e sua participação como sujeito na pólis. Para os gregos, a pessoa só podia realizar-se como tal por meio do conhecimento e da cultura, desta forma, educação e humanização se tornavam sinônimos.

Aristóteles, por sua vez, introduz o conceito de *Ethos* que reúne os costumes e convenções dentro de uma sociedade e que está em um contínuo processo de construção (REALE; ANTISERI, 1990, p. 203). No mundo grego é pelo *Ethos* que a pessoa se sente parte da pólis, se torna capaz julgamentos e conduzir nações morais e corretas. Desta forma, dentro do espírito clássico do humanismo a educação assume a característica de processo de assimilação e apropriação do *Ethos*. Aristóteles, assim como Sócrates e Platão, também afirmava que o conhecimento é a virtude humana suprema, mas, ao contrário destes, acredita que essa virtude por si só não garante o desenvolvimento de um ser humano moral. Para ele, os atributos morais são frutos de uma prática educativa orientada que possibilite a pessoa a crescer na vivência ética.

Na antiguidade grega o homem assume lugar privilegiado, havendo uma ênfase do humano enquanto o autêntico ser, reconhecido em sua universalidade. Deste modo, é difícil separar o entendimento de humanismo que se constitui no Ocidente do pensamento filosófico dos gregos (GARRÉ; HENNING, 2013, p. 281).

Nesta mesma perspectiva, no mundo latino, Cícero, escritor romano do século I a.C., utiliza o termo *Humanitas* para se referir a todo processo de educação como posse de uma cultura que distingue o homem dos animais. Segundo Jaeger, humanismo vem do latim, *humanitas*, “pelo menos desde o tempo de Cícero, esta palavra teve, ao lado da acepção vulgar e primitiva de humanitário. [*humanismo*] significou a educação do Homem de acordo com a verdadeira forma humana, com o seu autêntico ser” (JAEGER, 2001, p. 14).

Influenciada pelos gregos, a cultura em Roma também compreende o processo de educar o homem como estudos humanísticos e a forma pela qual se modela o indivíduo em direção à sua natureza essencial como ser humano. Este modelo educativo se institucionalizou como o sistema formativo para os cidadãos livres de Roma. “A educação humanística, liberal e geral em Roma era percebida como própria do cidadão livre e seu objetivo era ampliar a humanidade

e a liberdade do indivíduo para que ele fosse um homem de excelência tanto na vida privada quanto na pública” (ALONI, 2007, p. 26).

Segundo Ribeiro, o projeto educativo da *Studia Humanitatis* dos romanos teve como objetivo “construir um conjunto de saberes capazes de humanizar o ser humano por meio do estudo da Gramática, da Retórica, da História, da Liberdade e da Filosofia Moral” (RIBEIRO, 2022 p. 75). Os esforços dos intelectuais romanos deixaram como grande legado o Direito Romano e o Latim como língua literária a partir dos escritos de Marco Túlio Cícero, Virgílio, Horácio e Sêneca.

O Renascimento, a partir do século XV, delineou uma compreensão diferenciada sobre o ser humano e neste momento histórico as pessoas chamaram-se humanistas. O humanismo renascentista se tornou, por meio das artes e da filosofia, um movimento intelectual que buscava se emancipar da influência religiosa medieval em busca de uma verdade, beleza e liberdade construída pelas faculdades humanas e assim este modo uma forma nova de enxergar o mundo. As ideias humanistas neste período estão ligadas com a valorização do espírito humano.

O ideal educativo no humanismo renascentista não é mais o cidadão perfeito ou santo, mas o homem culto. Esta compreensão é difundida por meio das escolas e universidades que se multiplicam pela Europa neste período, impulsionadas pela consolidação do capitalismo mercantilista. O objetivo da educação clássica humanista era “introduzir os estudantes ao repertório das grandes obras literárias e artísticas das heranças clássicas grega e latina, obras essas que encarnavam as melhores realizações e os mais altos ideais do espírito humano” (SILVA, 2011 p.26).

Os humanistas do Renascimento não buscaram propor uma alternativa secular à posição religiosa, mas desejam superar certa limitação e depreciação do valor dado ao homem no período medieval, assim como postular uma maior liberdade, conhecimento, beleza e dignidade humana. Ao buscar retomar as culturas clássicas Grega e Romana, o humanismo renascentista enfatizou tal modelo como base para o cultivo da humanidade levando a uma utilização sistemática das obras-primas literárias do período clássico.

De acordo com Mori, na Itália renascentista, na busca por formar e transmitir seus ideais às novas gerações, “os mestres humanistas não só escreveram tratados escreveram tratados influentes sobre educação, mas também criaram escola para colocá-los em prática, cultivando uma visão otimista da educabilidade das classes sociais mais abastadas” (MORI, 2022, p. 104). Com isso grande ênfase se dava à formação dos jovens a partir das qualidades próprias deste humanismo.

O pensamento iluminista, surgido por volta século XVIII, indicou um humanismo mais crítico e liberal com ênfase no direito e liberdade dos indivíduos. Por ser uma era em que a razão científica toma lugar central nos discursos e os direitos naturais de liberdade e posse se tornam um elemento importante na sociedade, a compreensão da educação também ganha contornos com o pensamento crítico e autônomo. “Devemos libertar a consciência de sua existência heterogênea, diz Kant, de servilismo inercial à autoridade externa e às convenções sociais e, em vez disso, desenvolve e estabelece uma consciência autônoma e crítica de que ela, e somente ela, é adequada para a personalidade adulta” (ALONI, 2007, p 29).

O movimento que reivindicava o primado da razão como elemento emancipador do homem, advogava por uma educação ampla e de acesso para todos como meio de construir uma sociedade mais igualitária. No entanto, como afirma Adorno, o sonho iluminista de liberdade e igualdade se transformou, no campo educativo, em um aprisionamento à razão tolhendo e manipulando as experiências humanistas (ADORNO; HORKHEIMER, 1985).

Diante de uma obsessão com o progresso cultural, o conhecimento enciclopédico e uma educação autoritária, Jean-Jacques Rousseau (1712-1778) propõe uma abordagem que ficou conhecida como educação humanista romântica. Nela, o filósofo francês propõe um mergulho no interior de si mesmo para encontrar o homem natural, reconhecendo a bondade intrínseca que existe no ser humano. Tal compreensão influenciou o pensamento educacional moderno de Pestalozzi, Froebel, Rogers e outros. De acordo com Mizukami, essa abordagem dá ênfase a relações interpessoais, o conteúdo da educação está muito inserido na experiência que o aluno constrói com a ajuda do professor (MIZUKAMI, 1992, p. 38).

Embora não tenham um pensamento homogêneo, os filósofos da escola existencialista como Kierkegaard, Nietzsche, Heidegger, Sartre e outros propõem um humanismo existencialista em que os educadores partem do pressuposto que a essência do homem é a liberdade, e neste sentido, nenhuma autoridade externa deve intervir. Uma educação humanizadora nesta perspectiva existencialista fomenta escolhas que garantem o senso de liberdade, aqui se insere a ideia de ‘projeto de vida’ e realização plena. Como afirmou Sartre “o homem não é mais do que aquilo que ele faz de si próprio’.

Distinto dos existencialistas, e mais inseridos nas transformações sociais, os filósofos e da chamada “pedagogia crítica” indicam uma compreensão mais política da educação humanista. Para Freire, Apple, Giroux e outros, as práticas educativas não podem ficar indiferentes diante das desigualdades sociais, por isso, humanizar a educação tem um apelo a se inserir nas lutas emancipadoras os alunos formando suas consciências críticas. Como aponta

Mendonça “humanização tem a ver com um projeto de transformação histórico-social que caminha na intenção da libertação utópica” (MENDONÇA, 2008, p 80).

Como se pode perceber, muitas são as compreensões e abordagens humanistas construídas no decorrer da história do pensamento ocidental. Um termo tão amplamente utilizado como humanismo está sujeito a uma imensa variedade de compreensões. Aqui se deseja, pelo recorte da pesquisa, buscar compreender o que é o chamado humanismo cristão investigando seus fundamentos filosóficos e teológicos partir do pensamento de Jacques Maritain e Emmanuel Mounier.

2.2 O Humanismo Cristão

O humanismo cristão moderno fundamenta-se no pensamento de Jacques Maritain e Emmanuel Mounier que no início do século XX ofereceram uma releitura cristã do humanismo. Tal proposição incumbe de grande valor a pessoa humana, mas sem um absolutismo exagerado. A dignidade da pessoa não a faz individualista, ao contrário a direciona para a convivência em sociedade e para a abertura ao transcendente. Segundo Maritain, “o humanismo tende essencialmente a tornar o homem mais verdadeiramente humano e a manifestar sua grandeza original, fazendo-o participar de tudo o que, na natureza e na história o possa enriquecer” (MARITAIN, 1965, p. 298).

O humanismo cristão apresenta-se como elemento que influencia a pessoa humana a ser participativa na vida social e a colaborar com o bem comum. Nesta perspectiva, a educação colabora na formação integral da pessoa, a fim de que esta trabalhe em favor de tudo o que colabore para superar as realidades e situações que desumanizam a pessoa humana. Segundo Mendonça, “Maritain enfatiza a importância da superação do lado individualista do ser, e defende a democracia como ideal de vida, por isso, uma sociedade fundada no bem comum da coletividade” (MENDONÇA, 2008, 38).

Jacques Maritain (1882-1973) nasceu em Paris e frequentou a renomada Universidade Sorbonne onde estudou ciências naturais, no entanto, não encontrou nesses estudos a solução necessária para os dilemas humanos. Desiludido com o cientificismo depois de estudar biologia passou a se dedicar ao tomismo³. Maritain edificou sua filosofia a partir das bases de Aristóteles

³ O sistema filosófico idealizado por São Tomás de Aquino no Século XIII, conhecido por tomismo, inspirou-se em Aristóteles para responder as questões colocadas entre o realismo e o nominalismo. O neotomismo, como corrente filosófica, surge do final do século XIX que pretende retomar o pensamento de São Tomás como instrumento para entende os problemas contemporâneos.

e Tomás de Aquino sendo considerado um importante intérprete moderno do filósofo medieval. Sua filosofia contém elementos de humanismo no qual enfatiza a importância do indivíduo, bem como da comunidade. Ele deixou uma vasta obra na área da filosofia, ciência, misticismo cristão e política.

Para Maritain, o humanismo é um aspecto inseparável da cultura e da civilização, sua construção rompe com o que chama humanismo burguês ou humanismo antirreligioso. Desta forma, ele propõe um humanismo que reconhece suas raízes religiosas e transcendentais e identifica nestas fontes cristãs o fundamento da dignidade humana e da liberdade (MARITAIN, 1932, p.7). Seu humanismo integral busca ser essencialmente humano sem “adorar” o ser humano e neste sentido oferece um horizonte no qual se deixa de lado um antropocentrismo desmedido, o qual chama de trágico pois é incapaz de tecer relações dialógicas com outras compreensões antropológicas.

O contexto das primeiras décadas do Século XX faz com que Maritain desenvolva sua teoria do humanismo integral em forte oposição ao humanismo ateu comunista, que compreendia com suspeita a crença cristã e propunha o ser humano “emancipado de Deus”. Afirmar Maritain que “na sociedade socialista organizada de maneira mais humana e mais justa, será ainda o homem preso do mal e da infelicidade porque ainda habita no homem o desejo insaciável da beatitude e a dor desta existência terrestre, porque o homem é feito para entrar na alegria de Deus” (MARITAIN, 1962, p. 45).

Maritain afirma que o humanismo de base cristã, pela essência de incompletude humana traz uma dinamicidade, uma inconformidade com a inércia, que fomenta na pessoa a necessidade de sempre buscar o algo a mais. Com isso afirma:

Um humanismo realmente cristão não imobiliza o homem, para o bem nem para o mal, em nenhum momento de sua evolução; sabe que não somente em seu ser social, mas no seu ser interior e espiritual, o homem não passa de um esboço noturno, e que antes de atingir à figura definitiva deverá passar por muitas mudanças e renovações (MARITAIN, 1962, p.46)

Por outro lado, ao propor a concepção humanista integral, Maritain tece críticas ao que denomina “humanismo burguês” porque também este desfigura a essência humana colocando valores econômicos e liberais acima da dignidade humana o que subsidia, segundo o autor, um “amor” egoísta, irracional e predatório. A resposta maritainiana, por meio do humanismo integral, é oferecer, frente ao liberalismo individualista uma compreensão acerca do ser humano e de sua vida em sociedade. Tal resposta propõe ao ser humano reconhecer a sua essência como pessoa aberta ao transcendente e que construa vínculos de verdadeira fraternidade na vivência social. A indicação de Maritain é purificar o interesse privado orientando-o para o bem comum.

Segundo Josaphat, o humanismo integral assinalado por Maritain “exprime a totalidade e a harmonia no plano do ser, do saber e do agir, a compreensão do ser humano, tal como se manifesta empírica e simplesmente na experiência comum” (JOSAPHAT. 2006, p. 9). O caminho proposto evidencia que a existência individual e a vida social são categorias primordiais, pois valorizam a totalidade do humano, e desta forma sobrepõem a racionalidade científica, técnica e econômica. O ser humano reconhece a sua dignidade como pessoa humana e como cidadão inserido numa comunidade de cidadãos, responsáveis pelo bem comum e pela vida em sociedade.

Maritain, em seu pensamento político, propõe o que ele denomina como “nova cristandade” como ideal de sociedade. O termo diverge da concepção medieval, pois acolhe inspirações modernas e é permeada de valores pluralistas e democráticos. Tal concepção retoma a filosofia de Tomás de Aquino com o objetivo de reapropriar as contribuições do pensamento cristão. Segundo Penati (1993), a escolha desta retomada não pode ser considerada como um reacionarismo cultural e político, mas como um percurso de revisão das influências e desvios históricos da filosofia moderna que rejeitou a contribuição cristã das reflexões filosóficas. Ainda segundo Penati, o filósofo francês “proclama a necessidade moral e histórica concreta da revelação e da verdade da fé como condição não formal interna, mas humana e historicamente verificável em concreto para adquirir a verdade filosófica” (PENATI, 1993, p. 218).

Afirma Maritain:

A sociedade política é essencialmente destinada, em razão do próprio fim terrestre que a específica, ao desenvolvimento de condições de meio que levem de tal sorte a multidão a um grau de vida material, intelectual e moral convincente ao bem e à paz do todo, que cada pessoa se sinta ajudada positivamente para a conquista progressiva de sua plena vida de pessoa e de sua liberdade espiritual (MARITAIN 1962, p. 107).

O autor identifica e sinaliza como essencial essa simbiose entre fé e filosofia que permite o ser humano atuar no campo histórico-sociopolítico de forma ética e humana. Para Josaphat (2006), a sabedoria maritaniana está em reler os clássicos da Filosofia cristã medieval à luz das investigações filosóficas moderna de maneira a indicar o humanismo integral como caminho conciliador para os dilemas da sociedade hodierna. Maritain “tentou libertar a velha cristandade de falsas sacralizações, ao apontar para o novo paradigma de uma civilização consistente e autônoma em seus elementos humanos, temporais, históricos, pessoais e sociais, mas aberta à transcendência” (JOSAPHAT, 2006, p. 05)

O humanismo apresentado por Jacques Maritain, elaborado na primeira metade do século XX, cujo contexto histórico está permeado pelo totalitarismo comunista de um lado e o avanço no nacionalismo fascista de outro, propõe um certo equilíbrio entre coletivismo

ideológico e a individualismo isolador. Sua proposta toca a essência da pessoa humana entendido como indivíduo singular, mas que está inserido de forma imperativa no grande corpo social. Neste sentido, Maritain reforça a ideia de democracia como obra dos cidadãos que tomando consciência de sua dignidade pessoal buscam meios de uma vivência comunitária fraterna (MARITAIN, 1962, p.160).

A participação política para Maritain se revela como importante expressão do compromisso humanista, ou seja, “o ideal democrático é o nome profano do ideal de cristandade” (MARITAIN, 1964 p 73). Para ele, ação política tem como horizonte a construção do bem comum onde todos são incluídos e não apenas alguns privilegiados, por isso indica como eixo central a missão temporal do cristão inseridos nos ambientes sociais. O humanismo orientado pelos valores do Evangelho é um importante instrumento contra as “ilusões do egoísmo”, por isso se torna um “humanismo heroico” que rompe os entraves que impedem a concretização do ideal de fraternidade humana.

Em sua obra *Cristianismo e Democracia*, Jacques Maritain busca consolidar o caminho do humanismo integral como componente indispensável para garantir uma verdadeira experiência democrática no confronto com o que chama de “liberalismo individualista” (MARITAIN, 1964). Para ele, sob o adágio do “obedecer a senão a si próprio” corre se o risco de reduzir o valor comunitário a uma mera soma de interesses individuais sem senso de coletividade o que acarretaria um risco à democracia.

Percebe-se que um dos grandes intuitos de Jacques Maritain é corroborar na inserção dos cristãos na vida social e política de seu tempo. Desta forma, o seu humanismo integral se torna um caminho formativo que deseja instruir as pessoas numa compreensão ampla da sua dignidade e o caminho de garantir a um serviço ao bem comum e a fraternidade humana para superação das desigualdades sociais. Afirma que “não basta ser piedoso, justo, santo para ser um bom político. É preciso ainda conhecimento das técnicas úteis ao serviço do bem comum” (MARITAIN, 1962, p 171).

Jacques Maritain propõe dar ao termo humanismo um significado novo e assim elabora o que chama de humanismo integral, ou seja, sua concepção valoriza a pessoa humana, não de forma absoluta e isolada, mas a compreende em sua dimensão de abertura ao transcendente, ao relacionamento com as demais pessoas e na busca do bem comum. O humanismo integral de Maritain, a partir da concepção aristotélica e tomista de espírito, compreende a dimensão espiritual do ser humano sem a qual o mesmo se restringiria na esfera biológico ou social. Além disso, o humanismo integral compreende a presença e ação transformadora da pessoa na sociedade na qual está inserida. A educação humanista cristã na perspectiva de Maritain é

aquela que colabora para superar as ameaças que desumanizam o ser humano. O pensamento humanista de Maritain influenciou muitos estudantes e intelectuais de seu tempo, entre eles se destaca Emanuel Mounier, o qual teceu diálogo em vista de oferecer fundamentos ao humanismo integral

Teórico do humanismo cristão, Emmanuel Mounier (1905-1950) nasceu na cidade de Grenoble em uma família com profundas raízes católicas que o educou com forte compromisso religioso. Nos estudos acadêmicos em Paris reconheceu a superficialidade do espírito intelectual presente na Sorbone e trilhou o caminho de uma filosofia humanista, sem deixar de lado o rigor necessário na reflexão sobre o homem em relação às ideias e às coisas. Neste percurso, conhece Jacques Maritain que o indica para aprofundar os estudos do pensamento personalista por meio dos escritos de Charles Péguy. Com outros intelectuais católicos, busca refletir a situação sociopolítica da Europa no contexto do crescente nos anos 30 se opondo de forma radical à crescente mentalidade fascista. Durante a guerra é preso acusado de pertencer a movimentos clandestinos e no cárcere dá continuidade aos seus estudos escrevendo a obra *Tratado do Caráter*. Com liberdade provisória e impedido de lecionar dedica-se mais intensamente aos estudos de filósofos variados e após a guerra volta a Paris onde continua com a publicação da revista *Esprit*. Mounier vive apenas mais cinco anos, mas neste período marca sua vida pela intensa atividade intelectual e social publicando sua obra *O Personalismo*, em 1949. Morre aos 45 anos em março de 1950 deixando um legado de fortes influência sobre o movimento social cristão.

Este intelectual católico com a colaboração de outros jovens pensadores cria a Revista *Esprit* na linha da grande tradição revolucionária francesa com abordagem espiritual tendo seu primeiro número editado em 1932. A revista tinha como objetivo promover uma aproximação entre o pensamento e reflexão filosófica religiosa e a ação política, tornando-se deste modo, um importante veículo no qual se denuncia as mazelas da época e se possibilita a mobilização a certa camada da população. *Esprit* reunia pensadores de campos diferentes em busca de propor uma construção pessoal e comunitária da sociedade.

Desde o início, Emmanuel Mounier, associa a *Esprit* e esse enorme movimento de abertura sobre o homem e sobre a comunidade das pessoas, movimentos cujos horizontes culturais e ideológicos tinham em comum um núcleo de referências filosóficas e religiosas e a vontade decidida de fazer algo no sentido de mudar os rumos da sociedade (LORENZON, 1996, p. 40).

Esse formato da revista assinala uma importante característica do personalismo mounieriano que é o percurso dialógico entre várias abordagens na busca por convergências e por indicar caminhos alternativos à questão da vida comunitária. Paul Ricouer, filósofo de linha

protestante, afirma que Mounier, por meio da revista, procurava provocar os cristãos para que assumissem um compromisso ético diante dos abusos presentes na sociedade naquele momento histórico (SILVEIRA, 2010, p 18). A revista com seus artigos críticos se torna a “porta-voz” do movimento de renovação espiritual e política proposto pelo personalismo.

O movimento filosófico iniciado por Emmanuel Mounier e por ele denominado personalismo, surge da reflexão não apenas acadêmica, abstrata e distante do cotidiano das pessoas, mas da busca de recompor um caminho humanista que perceba a centralidade da pessoa humana em sua inserção na vida comunitária. Este percurso filosófico nasce da constatação do fracasso do modelo de sociedade moderna em resolver os problemas básicos da existência humana. Em sua obra *Introdução aos Existencialismos*, Mounier aponta o quanto a percepção de mundo apresentada pelo materialismo científico negou a subjetividade, e por isso, o existencialismo busca responder e arrancar a pensamento "do sono das coisas e o lançar à descoberta da existência humana" (MOUNIER, 1963, p.131). No entanto, Mounier compreende que os existencialistas ao cumprir esta tarefa não souberam encontrar um ponto de articulação e assim acabam por lançar o ser humano numa espécie de alienação e solidão pessimista sobre si mesmo. “Não será a solidão absoluta um pseudo-conceito, um conceito insustentável, a se alimentar clandestinamente do outro que ele nega como o conceito do nada absoluto?” (MOUNIER, 1963 p. 84).

Para Mounier, nem o capitalismo, comunismo, nazismo e o fascismo possuem respostas satisfatórias, e, ao contrário, agravaram os problemas da humanidade. Como afirma Peixoto, o marxismo com seu coletivismo desconsidera elementos da existência humana como a dimensão espiritual e pessoal; o capitalismo com sua lógica produtivista voltada ao acúmulo impõe ao homem um consumismo e individualismo esvaziando a dimensão humana; o totalitarismo representado pelo fascismo e nazismo subordinou o homem ao interesse arbitrário do Estado tolhendo a liberdade (PEIXOTO, 2017, p 145).

Mounier ressalta que a crise contemporânea é uma crise civilizatória, e com isso, uma crise religiosa, o que desencadeia um entendimento limitado da economia, das ciências, das relações entre os povos. Para ele, a despersonalização e a decadência do compromisso comunitário encontram suas raízes no individualismo com forte caráter pluridimensional pois as transformações verdadeiras iniciam-se nas raízes da pessoa, por isso o personalismo é um serviço para retomar a consciência do lugar da pessoa compreendida no sentido comunitário e relacional.

O individualismo e a tirania do coletivismo são compreendidos por Mounier como “duas doenças que incidem sobre a humanidade. Hoje essas doenças se encontram em um estágio

muito agudo de virulência e seus efeitos se somam” (MOUNIER, 1955 p. 92). Para superar a influência destas correntes de pensamento, o filósofo francês busca trabalhar a dimensão comunitária como parte constituinte da vida das pessoas. Para isso, afirma a necessidade de “refazer o Renascimento”, ou seja, trabalhar em uma dupla direção: personalista e comunitária na qual um novo humanismo fomente a perspectiva de comunhão.

Muitos, levados por quatro séculos de individualismo, têm perdido o costume de pensar suas vidas e seus atos sob os aspectos comunitários. Não de uma comunidade exterior, artificial e jurídica com a qual intercambiam relações abstratas de reciprocidade, mas de uma comunidade que impregnasse seu espírito e sua carne, fora da qual cada um de nós será um morto vivo, uma comunidade cujos atos são nossos atos; os pecados, nossos pecados; o destino, nosso destino (MOUNIER, 1992, p. 370).

Para Oliveira, o “personalismo designa o universo do homem que supõe a existência de pessoas livres, em permanente estado de construção, cujo princípio é a imprevisibilidade, o qual afasta qualquer desejo de sistematização definitiva” (OLIVEIRA 2017, p.114). Mounier se inspirou no existencialismo e nos temas relativos à subjetividade, mas por meio de uma aproximação mais comunitária e de engajamento.

O pensamento de Mounier se desenvolve como proposta de reconstruir a experiência do humanismo. Segundo ele, a Renascença contribuiu com o desenvolvimento civilizatório, mas, por outro lado, ao supervalorizar o indivíduo fomentou um ‘humanismo do egoísmo’ deixando de lado o princípio comunitário. O homem burguês fruto deste período histórico, é para Mounier um ‘homem horizontal’ sem transcendência que busca conforto no consumo e na abundância, aquele que pretende que os universos e as virtudes girem ao redor de seu sistema e que garanta tranquilidade psicológica e social (RANGEL, 1976, p .19).

Segundo Mounier, o personalismo não é apenas uma atitude, mas uma filosofia dialética o que impossibilita uma sistematização definitiva. O personalismo repulsa um pensamento fragmentado e acomodado e propõe uma profunda busca de sentido para a vida e a vida em comunidade. O personalismo surge como uma possibilidade de compreensão integral da pessoa humana frente ao mundo burguês, ao marxismo e o fascismo. Por isso a proposta filosófica de Mounier rejeita formatos de religião, educação e ética que promovam uma cultura individualista.

Ao descrever o individualismo, Mounier indica que este é a filosofia do ‘homem só’ pautada em uma ‘metafísica da solidão’ que proporciona as barbáries da indiferença e da exclusão, se opõe à comunhão e fecha o sujeito à experiência comunitária. Por isso, Mounier tece sérias críticas ao capitalismo, pois este se nutre e ao mesmo tempo fomenta o individualismo, e assim é uma ‘máquina de despersonalização’. Do Marxismo, Mounier toma

a ideia da necessária transformação do mundo, mas a aplica no sentido de pensar a ‘pessoa’ de forma integral no sentido comunitário e transcendente. Seu personalismo não aceita o fechamento em qualquer forma de materialismo seja este comunista ou capitalista. Neste sentido, Mounier confia que o erro do cristianismo é ter sido encampado pela ‘burguesia’ a qual transformou Deus em um administrador e conservador.

Neste sentido, pode-se afirmar que o personalismo se insere no contexto dos movimentos filosóficos de corrente comunitária do século XX, que combatiam a ideologia do isolamento. Balduino Andreola, em sua tese, afirma que “não existe civilização comunitária que não seja fundada sobre uma base de respeito à pessoa, e esta afirmada no contexto comunitário” (ANDREOLA, 1985, *apud* SILVEIRA, 2010, p. 189). Desta maneira, o personalismo assume um forte caráter contestador, apontando as desigualdades sociais.

Mounier acentua que:

O personalismo não é um sistema. O personalismo é uma filosofia, não é apenas uma atitude. É uma filosofia, não é um sistema. Não foge à sistematização. Portanto, o pensamento necessita de ordem: conceito, lógica, esquemas unificantes não servem apenas para fixar e comunicar um pensamento, que sem eles se diluiria em intuições opacas e solitárias; servem também para perscrutar essas instituições e em toda sua profundidade; são simultaneamente, instrumentos de descoberta e de exposição (MOUNIER, 1964, p. 6).

Como se percebe, o personalismo não se baseia em uma psicologia cientificista, pois essa, segundo Mounier, não compreende o homem de forma integral. Para Silveira o personalismo de Mounier compreende a pessoa como “ser imanente-transcendente, dialeticamente constituído em sua natureza e agir, o que se transforma em uma antropologia realista, que se volta para uma ética da responsabilidade e que se forma através do engajamento que perpassa do individual ao comunitário” (SILVEIRA, 2010, p. 51).

Como caminho necessário para a vida em sociedade, o personalismo propõe a construção de um humanismo compreendido em diálogo com os acontecimentos de cada momento histórico, e que seja capaz de manter como princípio norteador e irrenunciável a dignidade da pessoa humana. Esse caminho humanista se torna imprescindível para questionar e denunciar os instrumentos desumanizadores presentes na sociedade. Desta forma, Mounier propõe uma ‘filosofia da esperança’ entendida como compromisso transformador. Acerca desta esperança, Mounier afirma que “entre o otimismo impaciente da ilusão liberal ou revolucionária e o pessimismo impaciente dos fascismos, o caminho próprio do homem está no ‘otimismo trágico’ que encontra a sua justa medida num clima de grandeza e de luta” (MOUNIER, 1964,

p. 33). Por “otimismo trágico” se entende a esperança que move a pessoa a buscar soluções e não desistir⁴.

A fé cristã é um outro importante elemento que influenciou profundamente Mounier em sua construção filosófica, na qual ele encontra alguns fundamentos centrais de seu pensamento como a crença na dignidade da pessoa humana, segundo a qual o ser humano é a imagem de Deus. Além disso, Mounier traz presente em sua obra a importância da abertura à transcendência como elemento constitutivo do ser humano. Do movimento tomista, que muito influenciou a geração de jovens católicos europeus no início do século XX, Mounier apreendeu o “gosto da força intelectual, da exigência espiritual e um sadio rigor nos hábitos do espírito” (RANGEL, 1976, p 10).

De forma intensa, Mounier indica a importância da dimensão comunitária como aspecto essencial da vida humana, compreensão esta que perpassa todo seu pensamento e norteia sua intransigente defesa de uma filosofia do engajamento social e do compromisso sociotransformador. Por esta razão, denuncia o individualismo como expressão emblemática dos princípios que desumanizam e impedem a solidariedade e a dignidade humana de se realizar. “O personalismo cristão sublinhará contra o individualismo religioso o caráter comunitário, tão desprezado de dois séculos para cá, da fé cristã e da vida cristã” (MOUNIER, 1964, p. 147).

Segundo Lorezon, a experiência comunitária em Mounier é compreendida não como a

[...] soma dos indivíduos, das personalidades ou dos personagens. Ela ultrapassa todas as cristalizações. Assim como a pessoa é uma presença misteriosa, a comunidade é um valor que transcende todas as manifestações e as projeções sociológicas. A verdadeira comunidade aproxima os homens (LOREZON, 1996, p.12).

Nesta perspectiva, segundo Oliveira, as contribuições da filosofia personalista para educação, assinala que o pensamento de Emmanuel Mounier fortalece a compreensão de dignidade da pessoa humana não de forma isolada, mas inserida no contexto comunitário (OLIVEIRA, 2017, p 109). A partir desta centralidade da comunidade, Mounier aponta a educação do senso comunitário como condição para a sobrevivência do ser humano.

Ainda no campo educativo, Mounier indaga as práticas educativas de seu tempo por essas estarem formatadas a partir da acumulação de conteúdo e desta forma infundirem um conformismo com as estruturas sociais vigentes. Neste sentido, o filósofo francês indica

⁴ A ideia do “otimismo trágico” poderia ser o “esperançar” na transcrição de Paulo Freire. Para o patrono da educação brasileira, e esperança não é uma atitude de inércia e ilusão ingênua diante da realidade, mas a força de poder transformar a realidade. “Minha esperança é necessária, mas não é suficiente. Ela, só, não ganha a luta, mas sem ela a luta fraqueja e titubeia. Precisamos da esperança crítica, como o peixe necessita de água despoluída” (FREIRE, 2001).

importantes elementos que serão acolhidos e ampliados posteriormente por Paulo Freire. Mounier propõe uma educação voltada à pessoa, com saberes não dissociados da vida e que sejam humanizadores fomentando a liberdade e a criatividade.

Este pensamento pautado pelo senso comunitário influenciou o pensamento católico no pós-guerra, alguns dos temas do personalismo foram retomados nos textos das encíclicas sociais *Mater et Magistra* (1961) e *Pacem in Terris* (1963) do Papa João XXIII assim como nas discussões e documentos do Concílio Vaticano II (1962-1965). Sua obra também inspirou os movimentos de operários e universitários católicos pois, permeada de apelos por justiça social, indicava uma experiência de fé engajada na vida comunitária. Segundo Depierre, “Mounier acreditava em uma ‘boa-nova’ presente nas usinas, nos campos, nos hotéis, nos sindicatos, nas aldeias e nas Câmaras” (DEPIERRE, 1969, p. 53) e por isso denunciava um cristianismo “desvitalizado” que esteja integrado aos valores burgueses.

A influência de Mounier no Brasil é, segundo Lorenzon, de certa forma ignorada e desconhecida, pois sua filosofia não está tão presente na universidade no formato tradicional, ou seja, não é ensinada como um pensamento com abordagem e estruturada em categorias filosóficas próprias. No entanto, seu pensamento foi acolhido em certos ambientes intelectuais católicos que buscavam uma maior inserção e diálogo com a sociedade contemporânea. (LOREZON, 1996, p. 35). O comunitarismo de Mounier influenciou fortemente os movimentos estudantis da segunda metade do século XX, as pastorais sociais com as CEB's (comunidades eclesiais de base) e o MEB (movimento de educação de base) que compreendem uma vivência religiosa que motiva o engajamento social. Para o sociólogo e líder humanitário Hebert de Souza, Mounier “fazia a ligação entre o Evangelho, que havíamos lido e praticado através dos dominicanos, e a realidade entre o pensamento e a humanidade, entre teoria e a prática” (SOUZA, 2019, p. 18).

Alceu de Amoroso Lima afirma que o pensamento de Emmanuel Mounier teve forte influência em seu pensamento social, pois esse conseguiu melhor dialogar com o marxismo e preencher a ausência que Jacques Maritain deixou nos assuntos de ordem política e social. O Humanismo Integral de Maritain foi complementado pelo personalismo e a preocupação social e comunitária de Mounier (LOUREZON, 1996, p 115).

Segundo Cury, Mounier juntamente com Maritain e Chardin⁵ colaboraram com suas obras para que Amoroso Lima gradualmente ampliasse seu horizonte em vista de uma posição

⁵ Pierre Teilhard de Chardin (1881-1955) foi um padre jesuíta francês que se dedicou aos estudos científicos como a paleontologia. Foi professor de geologia no Instituto Católico de Paris em 1920. Em seus estudos buscou construir uma visão integrada entre ciência e religião, procurando reconciliar a visão de mundo material da ciência,

católica progressista, “defendendo a democracia, a liberdade e a reforma social como instrumento de maior igualdade (CURY, 2010, p. 22).

Os filósofos Jacques Maritain e Emmanuel Mounier, a partir de evidentes posições católicas, proporcionam com seu pensamento um horizonte concreto para o diálogo entre sociedade e fé, no qual categorias e princípios com raízes religiosas subsidiam um entendimento diferenciado sobre as relações humanas e sociais. O humanismo cristão delineado pelos dois pensadores oferece pressupostos sólidos como caminho para amenizar os dramas da civilização hodierna. O resgate da dignidade da pessoa humana e sua inserção comunitária denunciam as fragilidades do pensamento moderno que corrompido só intensifica os processos desumanizadores.

Diante disso, Maritain e Mounier constituem dois importantes teóricos na construção do humanismo cristão moderno colocando as bases da compreensão da dignidade da pessoa humana, seu caráter espiritual e social, assim como o compromisso comunitário com o bem comum. Para Souza, os dois filósofos franceses inspiram muitos pensadores e militantes católicos ao indicarem, por meio do humanismo integral cristão, um caminho alternativo entre os regimes totalitários e as democracias liberais burguesas. Suas visões de sociedade garantiam um Estado secular, democrático, plural, tolerante e na busca de superação das desigualdades sociais (SOUZA, 2019, p. 180).

No campo da educativo brasileiro, o pensamento de Maritain e Mounier inspirou Paulo Freire, como ressalta Balduino Andreola em sua tese doutoral “*Emmanuel Mounier et Paulo Freire: une pedagogie de la personne et de la communauté*” (ANDREOLA, 1985). Para o autor, Freire também parte da constatação da crise civilizatória e a implementação de um processo educativo libertário que denuncie a situação de desumanização e que seja comunitariamente comprometida e dialógica. A influência do personalismo de Mounier estava presente, como se viu anteriormente, no MEB e na JUC (Juventude Universitária Católica).

Para Andreola, existem duas categorias que descrevem a relação entre Paulo Freire e humanismo de Maritain e Mounier que são as relações de influências e de convergências (ANDREOLA, 2005, p. 15). Acerca das influências, o próprio Paulo Freire em sua obra “Os cristãos e a libertação dos oprimidos” (FREIRE, 1978) menciona os pensadores franceses e suas inspirações em sua caminhada, autores estes que eram lidos nos grupos da Ação Católica no Recife. Segundo Mendonça, o humanismo cristão contribui com o pensamento freireano

com a visão de mundo espiritual da teologia. Sua compreensão de vanguarda fez com que suas obras fossem censuradas pelas autoridades eclesiais.

“fortalecendo o engajamento político social de sua pedagogia humanista” (MENDONÇA, 2008, p. 33).

As convergências são amplas e estão ligadas principalmente ao projeto político-pedagógico no qual por exemplo, Mounier propõe uma nova civilização, e na pedagogia do oprimido de Freire apresenta a libertação, ambos com fortes características de utopia emancipatória prospectam uma sociedade mais humana e solidária. Um outro aspecto é que os pensadores humanistas franceses propõem uma filosofia do engajamento superando a tendência em compreendê-la como mera especulação. Paulo Freire por sua vez, propõe uma pedagogia como proposta de conscientização no caminho de emancipação dos sujeitos, ou seja, uma pedagogia inserida na vida do cotidiano.

Diante do conceito de educação humanizadora, Paulo Freire em sua obra *Pedagogia do Oprimido* (FREIRE, 1970) acredita na vocação da pessoa em se tornar cada vez mais humana, percebendo-se como ‘ser’ no mundo e ‘ser’ com os outros. Face as estruturas desumanizantes na sociedade, o patrono da educação brasileira, concebe a educação como instrumento necessário para superação de tal realidade por meio da práxis, ou seja, pessoas compromissadas com a transformação do mundo.

Freire assinala que um educador humanista empreende sua ação de modo a se identificar com seus educandos rejeitando os processos bancários e implementando relações que conduzam a emancipação dos sujeitos. O educador atento propõe o diálogo como caminho de humanização e a conscientização como instrumento que “prepara os homens, no plano da ação, para a luta contra os obstáculos à sua humanização” (FREIRE, 1970, p 78). Desta forma, a conscientização como processo educativo conduz a uma verdadeira transformação da realidade para, “humanizando-a, humanizar os homens”.

Para Mendonça, a “filosofia humanista de Freire está essencialmente direcionada aos seres humanos que formam o grande contingente de excluídos da sociedade e das condições fundamentais de dignidade humana” (MENDONÇA, 2008, p. 147). A missão da educação humanizadora desponta neste sentido como processo de conscientização e se ocupa em desenvolver com as pessoas uma reflexão sobre seu contexto e por consequência a conduzir ações que as libertem e não as domesticuem.

Em *Pedagogia da Esperança*, Paulo Freire afirma seu humanismo engajado:

O sonho pela humanização, cuja concretização é sempre processo, e sempre devir, passa pela ruptura das amarras reais, concretas, de ordem econômica, política, social, ideológica etc., que nos estão condenando à desumanização. O sonho é assim uma exigência ou uma condição que se vem fazendo permanente na história que fazemos e que nos faz e refaz (FREIRE, 2001, p. 99).

Freire, em sua compreensão crítica da educação, indica o lugar dialógico ocupado pelo professor. Esse deve romper o padrão de mera reprodução de conhecimento e “ajudar aos educandos a compreender a realidade em que estão inseridos e, a partir da compreensão do real, buscar respostas concretas para problemas de inserção social” (PIN *et al*, 2016, p. 556). Assim, educar torna-se uma importante forma de transformar o mundo humanizando-o e não um mero processo passivo de adquirir conhecimento. O educador, a partir de uma postura dialogal, colabora no pensar e problematizar a realidade como caminho de superação da contradição opressor-oprimidos e por isso a sua formação necessita ser permanente.

Percebe-se que na construção de sua pedagogia humanista, Paulo Freire é inspirado pelo pensamento de Jacques Maritain e Emmanuel Mounier que influenciam de forma específica na concepção freireana sobre a vocação ontológica da pessoa humana em ser mais. Essa categoria é acolhida e bem desenvolvida por Freire, pois percebe a função emancipatória e libertadora dela. Deste modo, se propõe um humanismo historicamente contextualizado que leva a superação do individualismo e por meio da práxis questiona as estruturas sociais que desumanizam os sujeitos.

A educação humanizada emoldurada pelos pensadores católicos franceses propõe uma formação integral englobando todas as dimensões da pessoa e deste modo, vai na direção oposta daquilo que Andreola chama de “deformações alienantes do racionalismo e superintelectualização da modernidade” (ANDREOLA, 2005, p. 15). A educação se realiza no contexto de comunidade, superando toda tendência individualista e de acúmulo de conhecimento. Freire por sua vez, propõe uma educação volta a práxis, inserida nos contextos das pessoas, de base comunitária e que valorize os saberes populares.

Em suas obras, Freire salienta a valorização da pessoa humana não no sentido de fechamento sobre si mesma, mas aberta para a convivência social e soma de esforços pela edificação de uma sociedade mais justa e humana. Esse enfoque freireano está em estreito diálogo com abordagem do humanismo cristão formulado por Mounier e Maritain.

Corroborar com esta análise a afirmação de Garré e Henning

O pensamento humanista defendido pela Pedagogia de Freire se aproxima fortemente dos pressupostos humanísticos da filosofia personalista de Mounier, tendo como foco o homem, o homem em comunhão, o homem enquanto ser de moral, o homem em busca de autonomia e libertação, enfim o homem em busca de sua humanização (GARRÉ; HENNING, 2013, p. 285).

Segundo Dalsotto, o humanismo cristão e o pensamento de Freire dialogam de forma efetiva e apresentam similaridades pois propõem a centralidade da pessoa promovendo “os pressupostos da educação em comunidade e da solidariedade como processo de

conscientização, ou criticidade, para substituir a opressão instalada na sociedade” (DALSOTTO, 2015). Ambos buscam fomentar um processo de humanização por meio da conscientização das pessoas, onde o processo de educação é um ponto central.

O humanismo cristão desponta, desta forma, como uma alternativa também às demandas por uma educação que seja mais ampla e humanista. Ele é apresentado como percurso alternativo no qual a educação não seja subserviente ao poder econômico e as suas lógicas. O humanismo solidário tem como proposta fortalecer os aspectos humanistas na educação e assim colabora para romper a primazia da lógica utilitarista e racional nos processos educativos abrindo espaço para as experiências humanas de maior sensibilidade. Esta abordagem humanista compreende a educação como essencial na formação de uma sociedade mais igualitária e justa, pois se fundamenta nos valores da dignidade humana. Muitos documentos publicados pelo Magistério da Igreja nas últimas quatro décadas indicam esse direcionamento humanista como inspiração para a educação.

3 EDUCAÇÃO HUMANISTA: UM RECORTE A PARTIR DE TEXTOS DO MAGISTÉRIO DA IGREJA

Os filósofos J. Maritain e E. Mounier elaboraram, a partir do diálogo entre o pensamento contemporâneo e a tradição cristã, os fundamentos do humanismo cristão moderno propondo um caminho capaz de integrar a dignidade da pessoa humana ao compromisso sociotransformador. A Igreja, por meio de seus documentos e pronunciamentos dos papas e das conferências episcopais, tem, desde o Concílio Vaticano II (1962-1965), procurado tecer relações de diálogo e proximidade com amplos setores da sociedade como meio para oferecer seu repertório humanístico em vista de uma fraternidade universal.

O presente capítulo propõe percorrer os textos do Magistério da Igreja, com um recorte nos últimos quarenta anos, abrangendo os pontificados dos papas João Paulo II (1978-2005), Bento XVI (2005-2013) e Francisco (2013-atual) como apresentado no Apêndice A deste trabalho. Pretende-se com esse levantamento obter, nos referidos textos, indicações e inspirações para uma educação de base humanista a partir da perspectiva cristã. Essa investigação é antes precedida por uma breve reflexão acerca do lugar da educação no diálogo Igreja e sociedade, visto que este respalda a acolhida das contribuições da parte da liderança católica para o campo educativo. Por fim, se identifica quatro categorias nas quais se busca classificar as principais contribuições do Magistério da Igreja para a educação humanista.

3.1 Diálogo Igreja e sociedade no campo educativo

Na sociedade contemporânea é legítimo que se questione sobre o “lugar” que ocupa a religião dentro da humanidade. A ciência da religião indicará que não existe um lugar único, mas múltiplos espaços de interação e reflexão sobre relação entre religião e sociedade na atualidade. Segundo Duque, a missão da Igreja também engloba “o serviço à humanização dos humanos” (DUQUE, 2016, p. 307), no qual, pelo seu repertório agregado no decorrer dos séculos, entre sombras e luzes, contribui na contínua reflexão acerca das escolhas humanas acerca da economia, política e cultura e suas respectivas consequências na promoção ou não de uma humanização.

Nesta perspectiva de colaboração, a Igreja e a sociedade de forma mais ampla podem somar esforços nos serviços que buscam o bem-estar social cultivando uma cooperação, não impositiva, mas de forma a inspirar e contribuir na reflexão e na busca de soluções que estejam em conformidade e da dignidade da pessoa humana. O diálogo na busca da paz, da fraternidade

entre os povos, no socorro aos necessitados, na elaboração de uma compreensão ampla e integral sobre a pessoa humana e na vida em sociedade são propósitos comuns que possibilitam essa mútua cooperação.

Desta maneira, a Igreja atua na história, interagindo com a sociedade e a cultura própria do seu tempo, fomentando uma antropologia no qual a vida humana e sua dignidade sejam respeitadas (PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, 2005). Aqui é pertinente recordar a fala do Papa Francisco que afirma: “uma fé autêntica – que nunca é cômoda nem individualista – comporta sempre um profundo desejo de mudar o mundo, transmitir valores, deixar a terra um pouco melhor depois da nossa passagem por ela” (FRANCISCO, 2013, p. 110).

Desta forma, reconhecendo que a sociedade e o Estado tenham o dever central de conduzir as ações políticas, a Igreja “não pode e nem deve ficar à margem na luta pela justiça e o bem comum” (BENTO XVI, 2005, p. 46). Ao propor princípios que possam sustentar uma sociedade digna para o ser humano, a Igreja parte de motivações religiosas, que podem não ser compartilhados por todos dentro da sociedade, mas que, no entanto, constituem um ponto de encontro entre cristãos e a sociedade de forma mais ampla (PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, 2005).

Alguns critérios e indicação para a inserção e diálogo da Igreja com a sociedade estão apresentados na chamada Doutrina Social da Igreja. Tal conjunto de ensinamentos fundamentam a presença e atuação social da Igreja e deve ser compreendida para além de uma teoria social, econômica ou política pois parte de um princípio religioso. A Doutrina Social da Igreja “é anúncio e testemunho de fé; é instrumento e lugar imprescindível de educação para a mesma” (BENTO XVI, 2009, p. 18).

Os destinatários da Doutrina Social da Igreja são primeiramente os membros da comunidade que formam a Igreja pois, aderem ao seguimento de Jesus como católicos que partilham os valores de fé. No entanto, por suas características amplas relativas à vida em sociedade, a Doutrina Social da Igreja também é destinada à toda comunidade humana.

A doutrina social reverbera sobre a sociedade, ilumina todos os homens, e cada consciência e inteligência se torna apta a acolher a profundidade humana dos significados e dos valores por ela expressos, bem como a carga de humanidade e de humanização das suas normas de ação (PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, 2005, p. 57).

Sobre o papel da Igreja no diálogo e serviço à sociedade, o Papa Francisco em sua Encíclica *Fratelli Tutti*, sobre a fraternidade e amizade social, afirma que embora a Igreja “respeite a autonomia da política, não relega a sua própria missão para a esfera do privado” (FRANCISCO, 2020b, p. 141). A Igreja busca colaborar na construção de um mundo melhor

fecundando a vida social com seus valores e serviços pois seu papel público está nas atividades de assistência e na busca a promoção da fraternidade universal. Conclui o papa afirmando que a Igreja “não pretende disputar poderes terrenos, mas oferecer-se como uma família entre as famílias” (FRANCISCO, 2020b, p. 141).

Dentro dos múltiplos campos de atuação social da Igreja, a educação se apresenta desde os primórdios do cristianismo como um importante campo de atuação e presença. No decorrer dos séculos universidades e escolas se desenvolveram no contexto de mosteiros e catedrais, figuras de expressão dedicaram toda uma vida à educação da juventude e fizeram desta atividade sua missão de vida. No Brasil, da mesma forma, não se pode falar de história da educação sem identificar a contribuição de personalidades ligadas à Igreja.

A partir do Concílio Vaticano II (1962-1965), evento que proporcionou uma maior abertura da Igreja ao diálogo com a sociedade, teve início um percurso gradativo, no qual a Igreja, por meio de documentos pontifícios e declarações da Congregação para a Educação Católica, tem afirmado que o progresso da humanidade passa, necessariamente, pela educação. Essa postura sinaliza uma percepção diferenciada da Igreja sobre o seu papel na sociedade e por consequência no ambiente educativo.

O diálogo construtivo com os estados e a comunidade civil é um importante aspecto desta postura da Igreja em relação ao seu papel na educação. Este espírito colaborativo baseia-se no respeito mútuo, no reconhecimento recíproco e na acolhida da legislação de cada um dos estados, quando estes respeitam os direitos fundamentais da pessoa, a começar pelo respeito da vida e da liberdade religiosa (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1997).

Entre contribuições e suas lacunas da presença da Igreja no ambiente educativo, se destaca o documento publicado pela Conferência Nacional dos Bispos do Brasil em 1992 intitulada “Educação, Igreja e Sociedade”. No texto os bispos do país reconhecem as contribuições, mas indicam os limites por parte da Igreja no campo educativo na história do Brasil. Destacam a lentidão em reconhecer a importância da democratização do ensino por meio das redes públicas para o acesso de toda população e reconhece que “apesar dos esforços as escolas da Igreja não conseguiram, no geral, formar em seus alunos uma consciência crítica cristã e função da construção mais justa da sociedade” (CNBB, 1992, p. 27).

Com isso, pode-se afirmar que nos documentos e pronunciamentos do Magistério da Igreja nas últimas décadas a Igreja tem reconhecido a missão do Estado no campo educativo, cuja obrigação está de modo particular a educação das crianças e jovens (CELAM, 2007, p. 217). Tal tarefa é realizada de forma colaborativa com outras instituições da sociedade e principalmente a família.

Sobre a função da família na educação dos filhos, o Magistério da Igreja em sua trajetória tem sublinhado o papel original e insubstituível da família, ressaltando o direito e dever dos pais em oferecer à prole a formação religiosa e moral, direito este que não pode ser anulado pelo Estado. Aqui a Igreja enaltece a singular responsabilidade dos pais com a tarefa educativa de seus filhos, assim como evoca a obrigação da família na transmissão de valores religiosos e humanistas em vista de uma formação integral das novas gerações.

O múnus educativo da família, segundo os textos do Magistério, não implica um isolamento. A primazia da família deve ser compreendida não como uma exclusividade, mas como uma atribuição que é complementada por uma mútua colaboração com as instituições de educação formal. A escola deve ser compreendida e gerida como parceira da família e não sua substituta. Ao discursar às escolas italianas afirmando: “eu amo a escola, a amei como estudante, professor e bispo” (FRANCISCO, 2014b, p. 2), o Papa Francisco reconhece o papel da escola em sua vida pessoal, mas também aponta a importância desta instituição nas dinâmicas da formação da pessoa humana. A escola, como toda realidade humana, tem suas contradições, imperfeições e desafios, concentrar apenas em seus aspectos negativos é ofuscar seu nobre papel formativo construído ao longo de séculos do processo civilizatório.

A dimensão comunitária, civil e eclesial do homem exige e conduz a uma obra mais ampla e articulada, que seja o fruto da colaboração ordenada das diversas forças educativas. Estas forças são todas elas necessárias, mesmo que cada uma possa e deva intervir com a sua competência e o seu contributo próprio (JOÃO PAULO II, 1979).

A Igreja reconhece a educação como um “um processo dinâmico que dura a vida toda da pessoa e dos povos, recolhe a memória do passado, ensina a viver hoje e se projeta para o futuro” (CELAM, 1992, p 203). Compreende assim, que há um projeto de ser humano implícito em qualquer proposta educativa e que por isso recomenda por meio dos documentos, discursos e comunicações uma educação humanista baseada nos princípios cristãos. Propõe deste modo, superar o paradigma que compreende a educação apenas “centradas prioritariamente na aquisição de conhecimentos e habilidades e denotam claro reducionismo antropológico, visto que concebem a educação preponderantemente em função da produção, da competitividade e do mercado” (CELAM, 2007, p. 149).

Os documentos da Igreja no âmbito da educação, a partir princípios cristãos e humanistas, elenca a educação como um importante instrumento na implementação de uma sociedade justa e fraterna. Por isso se fala em “emergência educativa” na qual se constata a “dificuldade em estabelecer relações educativas que, para serem autênticas, devem transmitir às jovens gerações valores e princípios vitais, não só para ajudá-las a crescer e amadurecer

individualmente, mas também para contribuir na construção do bem comum” (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2015, p 11).

Com o olhar voltado à sua missão religiosa, que envolve a pessoa humana em sua totalidade, a Igreja Católica, por meio do pronunciamento de suas lideranças, ofereceu um conjunto de reflexões e exortações tendo como objetivo promover uma educação mais humanizadora. A presente pesquisa procurou identificar neste amplo material produzido pelo assim chamado Magistério da Igreja.

3.2 O Magistério da Igreja

Por Magistério da Igreja compreenda-se o que é ensinado pelo papa e bispos em comunhão com ele. Este ensinamento se apresenta nos documentos dos papas, dos dicastérios vaticanos e das conferências episcopais. Afirma o Catecismo Católico, “O Magistério ordinário e universal do Papa, e dos bispos em comunhão com ele, ensina aos fiéis a verdade que se deve crer, a caridade que se deve praticar e a felicidade que se deve esperar” (CATECISMO, 1993, p. 535).

Como mencionado anteriormente, o presente levantamento sobre os textos do Magistério da Igreja é realizado a partir de um recorde histórico que abrange os últimos quarenta anos. Deste modo, as leituras se concentram nos pontificados dos papas João Paulo II, Bento XVI e Francisco. Também se buscou nos documentos oficiais da Congregação para a Educação Católica, departamento do Vaticano encarregado da educação, nos documentos da Conferência Episcopal da América Latina (CELAM) e da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB).

O Papa João Paulo II teve um dos pontificados mais longos da história (1978 a 2005) e nos muitos documentos publicados e discursos proferidos o tema da educação é retomado com ênfase na sua dimensão cultural e no papel educativo da família. Segundo o pontífice, “a educação tem importância fundamental para a formação das relações inter-humanas e sociais” (JOÃO PAULO II, 1980a), constitui instrumento para a transmissão da cultura própria de cada povo e conduz a uma verdadeira dignidade da pessoa humana.

A Congregação para a Educação Católica, durante o seu pontificado, constatou os desafios da educação na virada do milênio apontando uma “apatia pela formação ética” e um certo “cansaço pedagógico” e fragmentação dos processos educativos. Diante do cenário descrito, a formação dos professores é indicada como caminho para estabelecer com as novas

gerações um percurso educativo aberto e com senso comunitário (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 1997).

Bento XVI, eleito papa em 2005, incorpora, como professor universitário, uma profunda sensibilidade acadêmica e erudita em suas intervenções sobre educação. Ele reconhece a exigente tarefa educativa na complexa realidade contemporânea e reforça a necessidade do que chama “emergência educativa” diante das limitações em “formar pessoas sólidas, capazes de colaborar com os outros e de dar um sentido à própria vida” (BENTO XVI, 2008b). O Papa ressalta a necessidade da contribuição de todos para que a sociedade se torne num ambiente mais favorável à educação. Nesse sentido, reflete sobre as contribuições do cristianismo para o humanismo do futuro no qual o diálogo entre fé e razão possibilite que as atividades educativas colaborem na “promoção da dignidade humana e para a exigente tarefa de construir a civilização do amor” (BENTO XVI, 2007).

Em 2013, o argentino Jorge Mario Bergoglio é eleito papa e escolhe o nome de Francisco. Segundo Spadaro, o pontificado do Papa Francisco intensificou ainda mais esta abertura e diálogo com a sociedade contemporânea, diálogo este marcado não por simples aceitações das realidades sociais, mas também por posicionamentos que questionam os rumos excludentes da sociedade hodierna que colocam tantas crianças e jovens às margens do progresso e dos avanços sociais e educacionais (SPADARO, 2018). Falando aos educadores, Francisco afirma “que todos nós assumamos o pacto da educação e, agindo deste modo, consigamos sair desta crise da civilização em que vivemos, dando o passo que a própria civilização exige de nós” (FRANCISCO, 2015b).

O Papa Francisco mostra-se atento aos dramas humanos e reconhece a educação como percurso indispensável para as mudanças necessárias. Desde o início de seu pontificado, Francisco tem interpelado todos à conversão, suas interpelações alcançam, também, a escola e a universidade. Como educador, com uma longa trajetória em sala de aula, apoiando às inúmeras iniciativas em favor da educação, sendo jesuíta e depois bispo de Buenos Aires, Francisco trouxe para seu Pontificado uma especial atenção para com a educação.

São incontáveis suas intervenções em favor de uma educação que seja fruto do empenho da família, da escola e da sociedade. Sua preocupação pelo que chama Pacto pela Educação revela sua vocação de educador e explicita uma vez mais sua capacidade de agregar pessoas em torno de projetos tão fundamentais para a defesa da dignidade humana e para o desenvolvimento dos povos (SILVA, 2020, p. 5).

Com o Papa Francisco, a Igreja se propõe a apoiar a promoção das pessoas e a construção de uma sociedade cada vez mais humana, e desta forma, reforça o grupo de instituições internacionais que reivindicam o direito universal à educação e à instrução para todos. Como caminho de

consolidação de tal direito, as declarações da Congregação para Educação Católica, reforçam o apoio a todos que lutando pelo direito à educação, opõem-se aos sistemas políticos e econômicos que privam tantos do acesso a uma educação de qualidade.

No pontificado do Papa Francisco se destaca a proposta iniciada no ano de 2019 do Pacto Educativo Global, que surge da constatação da fragmentação e ruptura de uma proposta educativa que envolva todos os sujeitos sociais e não apenas as instituições de ensino. O Pacto Educativo, como afirma o Papa Francisco, não visa desenvolver programas educativos, “mas encontrar o passo comum para reavivar o compromisso pelas e com as novas gerações, renovando a paixão por uma educação mais aberta e inclusiva, capaz de escuta paciente, diálogo construtivo e compreensão mútua” (FRANCISCO, 2020a).

Neste sentido, o Pacto se tornou um ícone da proposta educativa humanizadora, ao colocar a pessoa no centro dos processos de ensino e aprendizagem, buscando deste modo reverter a lógica de uma pedagogia utilitarista e conteudista. A proposta do Pacto Educativo Global agrupa as iniciativas educativas dos últimos anos em um esforço de repactuar o compromisso da humanidade com uma educação aberta e inclusiva em prol das futuras gerações. Segundo Guimarães, “o Pacto sinaliza, a partir do comando de Francisco, a retomada de uma agenda contemporânea, socialmente responsável, ética e, sobretudo, humanista para com a educação em todos os níveis e em todo o mundo” (GUIMARÃES, 2020, p.7).

3.2.1 Contribuições do Magistério da Igreja à educação humanista: dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário

A partir dos documentos, pronunciamentos e declarações dos papas, da Congregação para Educação Católica, da Conferência Episcopal da América Latina (CELAM) e da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB) se percebeu a necessidade de uma sistematização e classificação das indicações presentes nos referidos documentos. Para operacionalizar tal categorização foi analisado algumas abordagens metodológicas que poderiam proporcionar um resultado mais coerente com a proposta desta pesquisa. Desta forma, optou-se pela análise de conteúdo como alternativa adequada.

A metodologia de análise de conteúdo tem como objetivo sintetizar e compreender o conteúdo de determinada área, no caso desta pesquisa os documentos do Magistério da Igreja. Segundo Carlomagno e Rocha, “a metodologia de análise de conteúdo se destina a classificar e categorizar qualquer tipo de conteúdo, reduzindo suas características a elementos-chave, de modo com que sejam comparáveis a uma série de outros elementos” (CARLOMAGNO;

ROCHA, 2016 p. 175). A elaboração de categorias é fundamental nesta metodologia, pois possibilita uma melhor identificação dos assuntos e ideias apresentadas nos documentos analisados. Para Bardin, “classificar elementos em categorias impõe a investigação do que cada um deles tem em comum com outros” (BARDIN, 2016, p. 148). Tal itinerário permite agrupar as ideias similares proporcionando uma visão sistematizada dos documentos examinados.

Com isso, se procurou agrupar em categorias as principais ideias e afirmações recolhidas no recorde documental do Magistério da Igreja. A categorização é um processo cognitivo natural do ser humano, e é compreendida como “uma forma de hierarquização mental de conceitos sobre a realidade, com vistas a facilitar a organização do conhecimento (CARMO, 2018). Os critérios utilizados para identificar e posteriormente reunir as ideias em uma mesma categoria estão baseados na similaridade conceitual. Segundo Jacob, a categorização tem como objetivo facilitar a compreensão de determinado assunto ao reunir, classificar e sistematizá-lo por proximidade conceitual (JACOB, 2004).

No percurso de execução desta pesquisa, se ponderou que o processo de categorização traz consigo os riscos em se esquematizar de forma excessiva os resultados da análise, obscurecendo a visão dos conteúdos e que a interpretação do pesquisador não é neutra podendo assim conduzir a pareceres parciais.

Desta forma, a presente pesquisa foi conduzida com cautela de maneira que a identificação das categorias surgisse a partir do referencial teórico adotado na mesma. Acerca da inferência dos textos examinados pelo pesquisador, a leitura e análise foram pautadas pela abordagem do método escolhido de forma que os resultados estejam em consonância com os objetivos da pesquisa. Tal exercício oportunizou um distanciamento adequado entre pesquisador e objeto sem, no entanto, como afirma Thompson, abolir uma explicação interpretativa fruto de uma construção criativa do significado (THOMPSON, 1995).

A partir da fundamentação teórica, ancorada no pensamento humanista cristão de J. Maritain e E. Mounier, e após a leitura e mapeamento das principais ideias presentes nos textos pesquisados, identificou-se algumas categorias as quais permitem classificar as principais indicações do Magistério da Igreja relativas ao tema da educação humanista. Tal identificação emerge dos conceitos observados e princípios delineados pelos filósofos supracitados e a incidência destes nos documentos e discursos proferidos pelo Magistério da Igreja. A definição de categorias também possibilita elencar de forma sistemática as compreensões e conceituações oferecidas pela reflexão cristã no que diz respeito ao humanismo na educação.

Desta forma, as categorias dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário foram identificadas como apropriadas para classificar as possíveis contribuições dos documentos pesquisados para uma formação docente de inspiração humanista. Em face do amplo campo estudado, essas categorias procuram agrupar e sintetizar as muitas indicações abrangendo os aspectos relativos à pessoa humana e sua dignidade, a compreensão da educação no horizonte o bem social, os acentos de uma formação integral da pessoa e as afirmações acerca do princípio da solidariedade como elemento constitutivo de promoção de relações humanas mais justas e fraternas. No amplo campo de indicações oferecidas pelos documentos da Igreja, essas as categorias recolhem e abarcam alguns elementos essenciais na compensação da educação no horizonte do humanismo cristão.

3.2.1.1 Dignidade Humana

A dignidade da pessoa humana, na perspectiva dos documentos da Igreja, está fundamentada na convicção de que cada ser humano é construído a imagem de Deus. A partir desta concepção da pessoa humana ‘*Imago Dei*’, apresentada nos textos bíblicos, é construída as conceituações nas quais o ser humano, diferente dos outros seres, é ser pessoal, único e irrepetível, dotado de condições de relacionar com o transcendente. Por esta razão, a Igreja afirma que a “a ordem social e o seu progresso devem ordenar-se incessantemente ao bem das pessoas” (PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, 2005, p. 83).

A consciência da pessoa humana acerca da sua dignidade indica que esta não pode ser instrumentalizada para fins econômicos, sociais e políticos sobre nenhum pretexto. Somente o reconhecimento da dignidade da pessoa humana pode tornar possível o crescimento comum e pessoal de todos, por isso a necessidade de promover condições de igual oportunidade. O Papa Bento XVI enaltece a importância e as conquistas que nasceram da afirmação dos direitos humanos e como o conhecimento e a garantia de tais direitos possibilitou avanços para a humanidade (BENTO XVI, 2008a). A respeito dos direitos humanos, os documentos da Igreja indiciam que tais direitos são oportunidades para se reafirmar a dignidade da pessoa humana sendo desta forma, promovida universalmente.

Tais direitos são universais, invioláveis e inalienáveis. Universais, porque estão presentes em todos os seres humanos, sem exceção alguma de tempo, de lugar e de sujeitos. Invioláveis, enquanto inerentes à pessoa humana e à sua dignidade e porque seria vão proclamar os direitos, se simultaneamente não se envidassem todos os esforços a fim de que seja devidamente assegurado o seu respeito por parte de todos, em toda parte e em relação a quem quer que seja. Inalienáveis, enquanto ninguém pode legitimamente privar destes direitos um seu semelhante, seja ele quem for,

porque isso significaria violentar a sua natureza (PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, 2005, p. 93).

A partir deste olhar sobre o ser humano, no qual se reconhece a inviolabilidade de sua dignidade, devem atuar os agentes educativos rompendo as diversas formas de discriminação, promovendo uma educação que crie novas linguagens e “não reduzam ninguém à categoria de objeto, mas que resgatem o valor de cada um como pessoa” e por isso reveja os sistemas educacionais para eliminar “todo aspecto discriminatório no que diz respeito a métodos educativos, volume e investimento de recursos” (CELAM, 1992, p. 196).

O Papa Francisco, na Encíclica *Fratelli Tutti*, indica que a educação está a serviço do “caminho de formação e tomada de consciência da dignidade da pessoa e assim colabora para que cada pessoa seja artífice do seu destino” (FRANCISCO, 2020b, p. 99). Nesta perspectiva, a educação humaniza e personaliza o ser humano colaborando para que este desenvolva seu pensamento e sua liberdade, “fazendo-o frutificar em hábitos de compreensão e em iniciativas de comunhão com a totalidade da ordem real. Dessa maneira, o ser humano humaniza seu mundo, produz cultura, transforma a sociedade e constrói a história” (CELAM, 2007, p. 151).

Segundo o Papa João Paulo II, a educação e a reflexão sobre a dignidade humana precisam levar em conta “as aspirações e necessidades de quem passa fome ou falta de habitação, quem procura trabalho, a dignidade da mulher, da criança, que não tem a liberdade necessária para fundar um lar estável” (JOÃO PAULO II, 1985). O olhar amplo sobre a dignidade humana proporciona o questionamento acerca das necessidades prioritárias das populações que não tem acesso às mínimas condições.

Segundo os bispos da América Latina, a partir do diálogo entre fé e razão, fé e cultura a formação de professores e estudantes se torna efetiva e os levam a um “compromisso solidário com a dignidade humana, de serem solidários com a comunidade e de mostrarem profeticamente a novidade que representa o cristianismo na vida das sociedades” (CELAM, 2007, p. 155).

Papa Francisco pontua:

(...) hoje comprometemo-nos a defender com firmeza tais direitos e a ensinar às novas gerações a serem voz dos que não têm voz. Por conseguinte, a educação insta-nos a rejeitar e denunciar toda a violação da integridade física e moral de cada um. E a educação deve levar-nos a compreender que, na dignidade, o homem e a mulher são iguais: não haverá discriminações (FRANCISCO, 2021).

Além dos aspectos importantes e centrais da defesa da dignidade da pessoa humana, o Magistério da Igreja aponta também para o que denomina “humanismo ambíguo”, o qual compreende a pessoa humana de forma compartimentalizada e que considera o outro como

obstáculo. Tal compreensão produz uma cultura da eliminação da vida e uma cultura da indiferença (FRANCISCO, 2020b, p. 20). A necessidade de um novo humanismo como fonte de inspiração para uma nova versão da educação, como meio necessário para rever a crise civilizatória é uma constatação que perpassa os documentos e pronunciamentos do Magistério da Igreja nas últimas décadas (JOÃO PAULO II, 1987; BENTO XVI, 2007; FRANCISCO, 2020).

Como resposta a tal limitada compreensão a Igreja compartilha sua visão cultural que surge do seu humanismo cristão e compreende o homem em diferentes termos, com uma vocação para o transcendente, que o leva a promover e defender a dignidade humana (JOÃO PAULO II, 1991). Deste modo, a abertura e acolhida à experiência religiosa é reconhecida como um componente importante na fundamentação da dignidade humana e sua defesa. Educar para e a partir da dignidade humana a um processo educativo que defenda tal dignidade para todas as pessoas, ou seja uma educação que tenha como horizonte o bem comum.

3.2.1.2 Bem comum

O bem comum é um dos princípios da Doutrina Social da Igreja e é compreendido com mais do que uma simples soma dos interesses particulares, é antes tudo a busca de realização do bem de forma comunitária, o bem que leva em conta todas as pessoas e da pessoa em sua totalidade. “A pessoa não pode encontrar plena realização em si mesma, prescindindo do seu ser ‘com’ e pelos ‘outros’” (PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, 2005, p. 101).

O bem comum, neste sentido, é compreendido como esforço pessoal e comunitário em vista de superar a tendência egoísta de reduzir o bem ao seu próprio interesse pessoal. O Magistério da Igreja propõe um caminho que passa por opções cujo valor maior está em escolhas que tenham caráter comunitário e possibilitarão benefício à sociedade como um todo.

O campo da participação política é apontado como importante elemento na implementação do princípio do bem comum. Aponta o Magistério da Igreja:

A responsabilidade de perseguir o bem comum compete não só às pessoas consideradas individualmente, mas também ao Estado, pois que o bem comum é a razão de ser da autoridade política. Na verdade, o Estado deve garantir coesão, unidade e organização à sociedade civil de que é expressão, de modo que o bem comum possa ser conseguido com o contributo de todos os cidadãos. (PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, 2005, p. 103)

Como componente central na formação humanizadora, o princípio do bem comum perpassa muitos textos do Magistério da Igreja no que se refere também a processos educativos

que fomentem tal princípio. Assinala a Congregação para a Educação Católica, “a escola deixa de ser um ambiente que favorece uma aprendizagem completa, se aquilo que o aluno aprende não se torna também uma ocasião de serviço à própria comunidade” (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p. 18). As experiências educativas precisam trazer em seu horizonte valores e práticas que fomentem o bem comum, que tenham um impacto na harmonia da vida em sociedade e promovam uma cidadania ativa.

Ao propor uma educação para o bem comum como valor primordial, a Igreja reconhece que o “amor à sociedade e o compromisso pelo bem comum são uma forma eminente de caridade, que toca não só as relações entre os indivíduos, mas também as macros relações como os relacionamentos sociais, econômicos e políticos” (FRANCISCO, 2015a, p 123). O bem comum pressupõe o respeito à pessoa humana, com seus direitos fundamentais e inalienáveis, mas direitos esses inseridos no contexto da convivência, pois o bem comum também requer a paz social.

O ambiente comunitário configura-se como lugar privilegiado para a formação das jovens gerações para a construção de um mundo fundado no diálogo e para a busca da comunhão, mais do que na contraposição; na convivência das diferenças e não na oposição. Desta forma, a escola católica, inspirando o seu projeto educativo na *comunhão eclesial e na civilização do amor*, pode contribuir em grande medida para iluminar as mentes de muitos, para que surjam homens verdadeiramente novos, artífices de uma nova humanidade (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2007).

Em uma sociedade desigual, onde as pessoas são destituídas dos direitos fundamentais, o princípio do bem comum torna-se um apelo à solidariedade. Por isso, é preciso possibilitar uma educação que ajude os estudantes a alargar o seu olhar e o seu coração ao mundo que os circunda, “sem nunca perder de vista o verdadeiro bem da comunidade e da sociedade como um todo” (JOÃO PAULO II, 1982).

Estudantes universitários, intelectuais, educadores podem exercer um peso considerável na luta pela justiça social, objetivo a ser perseguido com coragem e vigor, pelos próprios meios da justiça, realizando todas as melhorias que a ética impõe nas relações econômicas e sociais, e no ao mesmo tempo, evitando a violência destrutiva dos confrontos revolucionários (JOÃO PAULO II, 1983,).

Papa Francisco provoca os educadores a ajudarem os estudantes superarem o caminho escolar como sinônimo de prestígio social e dinheiro, mas o compreender como itinerário de preparação para uma maior responsabilidade na busca das soluções dos problemas da sociedade atual.

O estudo serve para se questionar, para não se deixar anestesiado pela banalidade, para procurar um sentido na vida [...]. Como seria bom se as salas das universidades fossem estaleiros de esperança, oficinas nas quais se trabalha por um futuro melhor, onde se aprende a ser responsável por si e pelo mundo! (FRANCISCO, 2017).

Para o Papa João Paulo II, a sociedade em geral espera da universidade não apenas especialistas, mas construtores de humanidade, “servidores da comunidade de irmãos, promotores de justiça... a causa do homem será servida se a ciência se aliar à consciência” (JOÃO PAULO II, 1988a). Nesta mesma direção, o Papa Francisco insiste que “os marginalizados não de ser envolvidos e introduzidos criativamente no currículo universitário, procurando criar as condições para que isto se traduza na promoção dum estilo educativo capaz de reduzir as fraturas e as distâncias” (FRANCISCO, 2019d).

Os bispos da América Latina indicam a necessidade de “formar na ética cristã que estabelece como desafio a conquista do bem comum a criação de oportunidades para todos” (CELAM, 2007, p. 186). O bem comum, como horizonte educativo, se torna elemento constitutivo nos esforços para superar o círculo vicioso da corrupção, contribui nos debates da política como espaço de construção deste bem comum e colabora na consolidação das democracias.

Acerca deste compromisso educativo para a responsabilidade comum pelo bem da humanidade, o Papa Francisco, em mensagem por ocasião do Pacto Educativo Global, afirma que “educar é sempre um ato de esperança que convida à participação transformando a lógica estéril e paralisadora da indiferença numa lógica diferente, capaz de acolher a nossa pertença comum” (FRANCISCO, 2020a, p. 2). A proposta do Pacto Educativo aponta a urgência de uma educação que colabore na formação de construtores do bem comum, que supere a mentalidade individualista e a cultura do descartável (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2020, p. 4).

No contexto da educação para o bem comum, alguns documentos da Igreja vêm destacando a importância em se introduzir a educação para a responsabilidade ecológica (CELAM, 2007, p. 212). Neste sentido, em seu pontificado, o Papa Francisco tem assinalado a situação de degradação ambiental vivida na atualidade e suas consequências para a vida no planeta. Por meio da Encíclica *Laudato Si*, reconhecida como primeiro documento social dedicado à questão ambiental, a educação é apresentada como importante componente no caminho o qual o Papa Francisco chama de “mudança de mentalidade”.

A educação na responsabilidade ambiental pode incentivar vários comportamentos que têm incidência direta e importante no cuidado do meio ambiente, tais como evitar o uso de plástico e papel, reduzir o consumo de água, diferenciar o lixo, cozinhar apenas aquilo que razoavelmente se poderá comer, com desvelo os outros seres vivos, servir-se dos transportes públicos ou partilhar o mesmo veículo com várias pessoas, plantar árvores, apagar as luzes desnecessárias (FRANCISCO, 2015a, p. 123).

Consciente da importância desses novos hábitos, o Papa Francisco propõe, no entanto, avançar em vista uma renovada postura diante da “casa comum”. Para isso, reconhece a necessidade de mudança de paradigma que supere gradativamente a compreensão consumista dos recursos naturais e implemente uma nova lógica. Tal mudança paradigmática só será possível por meio de uma efetiva ação educativa.

Afirma o Papa Francisco na Exortação Querida Amazônia:

Ecologia sempre inclui um aspeto educativo, que provoca o desenvolvimento de novos hábitos nas pessoas e nos grupos humanos [...] não haverá uma ecologia sã e sustentável, capaz de transformar seja o que for, se não mudarem as pessoas, se não forem incentivadas a adotar outro estilo de vida, menos voraz, mais sereno, mais respeitador, menos ansioso, mais fraterno (FRANCISCO, 2020c, p. 33)

A questão ecológica assim como outros aspectos educativos indica a forma pela qual o Magistério da Igreja reconhece a urgência de uma educação que seja focada em despertar a consciência pelo compromisso com o bem comum. Propõe o Papa Francisco:

A educação será ineficaz e os seus esforços estéreis, se não se preocupar também por difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade e à relação com a natureza. Caso contrário, continuará a perdurar o modelo consumista, transmitido pelos meios de comunicação social e através dos mecanismos eficazes do mercado. (FRANCISCO, 2015a, p 125)

Nas palavras do Papa Francisco, a educação infecunda e improdutiva é aquela que só reproduz o modelo de sociedade individualista e consumista, e desta forma, perde sua vitalidade não colaborando com o bem comum e não provocando a mudança de mentalidade necessária. A revolução educativa acontece quando esta assume sua real vocação de despertar as pessoas para viver sua essência de vida comunitária. Nas palavras do Papa Bento XVI, “a centralidade da pessoa e a dimensão da comunidade são dois polos coessenciais” (BENTO XVI, 2007).

A educação, tendo como princípio norteador o bem comum, conduz a pessoa a tecer relações de diálogo e promoção da paz, entendida não apenas como “ausência de guerra, mas o empenho incansável de reconhecer, garantir e reconstruir concretamente a dignidade, tantas vezes esquecida ou ignorada, de irmãos nossos, para que possam sentir-se os principais protagonistas do destino da própria nação” (FRANCISCO, 2020b, p. 121).

Ao afirmar que “o conhecimento científico não tem fim em si mesmo. Está ao serviço do homem: da pessoa humana, como de toda a humanidade” (JOÃO PAULO II, 1992), o papa assinala a essência da educação. Tal indicação percebe a educação como ação humana que reúne o vasto repertório cultural acumulado no decorrer da história, mas não o percebe como sinal de prestígio pessoal, mas como meio de assumir posturas na sociedade em vista da construção de uma sociedade mais humana e justa, ou seja, que o bem comum esteja ao centro.

3.2.1.3 Educação Integral

A educação, segundo o Magistério da Igreja, só cumpre verdadeiramente sua função se promover o desenvolvimento integral da pessoa orientando sua vida para uma realização plena e fomentando escolhas em vista de uma vida fraterna e cidadã (CNBB, 2021, p. 68). A ideia de “educação integral”, para a proposta educativa humanista cristã, é uma compreensão que engloba a totalidade da pessoa humana em suas múltiplas dimensões. Por meio de uma educação integral, “o indivíduo atinge a capacidade de se orientar para a verdade e o bem; isto é, atinge a autonomia de sua pessoa, a arte de inserir-se como sujeito de iniciativa e cultura em seu próprio meio” (JOÃO PAULO II, 1988b).

De forma unívoca os documentos e pronunciamentos dos papas e outros textos do magistério ressaltam que as experiências educativas precisam promover uma aprendizagem atenta às variadas realidades e competências das pessoas. Inúmeras vezes se afirma que a “aprendizagem não é só assimilação de conteúdos, mas oportunidade de autoeducação, de empenho em vista do próprio progresso e pelo bem comum, de desenvolvimento da criatividade, de desejo de uma aprendizagem contínua, de abertura aos outros” (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p. 22).

Corroborando com esta indicação a afirmação do Bento XVI que diz: “com o termo educação, não se pretende referir apenas à instrução escolar ou à formação para o trabalho — ambas, causas importantes de desenvolvimento — mas à formação completa da pessoa” (BENTO XVI, 2009, p. 71). A formação da pessoa de forma integral encontra sua raiz na concepção antropológica cristã, cuja compressão do ser humano não se limita ao seu intelecto ou físico nas em sua consciência, sua experiência de abertura ao transcendente e suas relações com as demais pessoas.

Segundo o Papa Francisco,

A formação atinge os seus objetivos quando consegue investir tempo acadêmico com a finalidade de desenvolver não só a mente, mas também o “coração”, a consciência e as habilidades práticas do estudante; o saber científico e teórico deve amalgamar-se com a sensibilidade do estudioso e pesquisador, a fim de que os frutos do estudo não sejam adquiridos em sentido autorreferencial, apenas para afirmar a própria posição profissional, mas sejam projetados em sentido relacional e social (FRANCISCO, 2019c).

Para a Congregação para Educação Católica:

O ensino não é só um processo de transmissão de conhecimentos ou de adestramento, mas um guia para a descoberta dos próprios talentos, para o desenvolvimento da competência profissional, a assunção de importantes responsabilidades intelectuais, sociais ou políticas na comunidade (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p. 54).

A escola deve oferecer aos jovens um percurso de formação que não se limite ao acúmulo individualista e instrumental de conhecimento em vista de um título, mas possibilite aos estudantes uma verdadeira interação que o leve a se transformar interiormente e se abrir aos outros.

Neste contexto, a universidade segundo João Paulo II, “para além das diferentes noções que tem por função transmitir, a não pode ignorar o dever: de permitir e facilitar a inserção do conhecimento num contexto mais amplo e fundamental, numa concepção plenamente humana da existência” (JOÃO PAULO II, 1980). A Encíclica *Fides et ratio* recorda a situação recorrente da fragmentação do conhecimento como aspecto desafiador da cultura contemporânea que se estende também para os espaços escolares e académicos (JOÃO PAULO II, 1998).

A fragmentação do currículo universitário com a progressiva orientação dos estudos exclusivamente para o campo técnico conduziu, segundo a Igreja, a uma redução dos estudos e pesquisas humanísticas. Essa predileção pelo tecnicismo reduz a necessária reflexão sobre a essência do ser humano e da vida em sociedade e limita a formação em vista de um horizonte mais amplo que leve em consideração a dignidade da pessoa humana, a implementação mais consistente da justiça, o fortalecimento da paz e a defesa e conservação da criação (JOÃO PAULO II, 1991).

O Magistério da Igreja reconhece os desafios na implementação de uma educação integral no contexto contemporâneo no qual alguns importantes organismos internacionais como a União Europeia, a Organização para a Cooperação e Desenvolvimento Económico (OCDE) e o Banco Mundial promovem propostas educativas pautadas no resultado e na competitividade. Tais organismos compreendem a educação a partir de um conceito funcional abdicando desta forma de uma visão integral da educação. Afirma a Congregação para a Educação Católica “a escola não deveria ceder a esta lógica tecnocrática e económica, embora se encontre sob a pressão de poderes externos e seja exposta a tentativas de instrumentalização por parte do mercado” (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2014, p. 35). O documento ainda indica que a educação escolar precisa valorizar não só as competências relativas aos âmbitos do saber e do saber fazer, mas também aquelas do viver junto com outros e crescer em humanidade.

De forma geral os documentos enfatizam que a escola deve ser compreendida como “lugar privilegiado de formação e promoção integral, mediante a assimilação sistemática e crítica da cultura, fato que consegue mediante um encontro vivo e vital com o património cultural” (CELAM, 2007, p. 150). A tarefa da escola é a formação da pessoa humana em sua

totalidade, desta forma esta deve “desenvolver nos alunos a capacidade de reflexão e atitudes de pensamento concernentes não só à ciência, mas também aos valores humanos e ético-religiosos” (JOÃO PAULO II, 1988b).

Falando aos reitores das universidades católicas, o Papa Francisco apresenta a imagem das três linguagens que exemplifica o lugar da educação integral, que não apenas “encha a cabeça de conceitos”, mas engaja todos os aspectos da vida do sujeito.

É necessário superar a herança do iluminismo, educar de modo geral, mas antes de tudo, a universidade não é somente encher a cabeça de conceitos. É preciso três linguagens. É necessário que as três linguagens entrem em jogo: a linguagem da mente, a linguagem do coração e a linguagem da mão, para que assim se pense em harmonia com o que se sente, se faz; se sinta em harmonia com o que se pensa e se faz; se faça em harmonia com o que se sente e se pensa. Uma harmonia geral, não extraída da totalidade (FRANCISCO, 2019c).

Para a Igreja a educação integral inclui de forma muito concreta a abertura ao transcendente, pois a dimensão religiosa deve ser compreendida como parte integrante da vida humana. Uma educação que abdique de algum aspecto da pessoa não consegue ser verdadeiramente integral. Neste sentido, para a Igreja os processos educativos não podem excluir a dimensão religiosa, por isso a defesa de componentes curriculares que incluam a reflexão sobre as manifestações religiosas dos estudantes e culturas locais. Tal posicionamento se torna incisivo diante de cenários que tendem, também nos espaços escolares, a “ignorar a dimensão transcendente do homem” (JOÃO PAULO II, 1982).

Como apresentado, as indicações de uma educação integral revelam uma direção exigente e contracorrente na sociedade contemporânea fortemente marcada pela fragmentação, compartimentação e busca de resultado. Ao acenar para uma proposta educativa que compreenda a pessoa em sua totalidade o Magistério da Igreja oferece um percurso que leva a um autêntico desenvolvimento humano e transcende a lógica do resultado e da competição presentes nos currículos e sistemas avaliativos. A educação integral conduz a comunidade educativa a se responsabilizar pelo todo potencializando desta maneira a solidariedade.

3.2.1.4 *Humanismo Solidário*

O termo solidariedade é amplamente utilizado pelo Magistério da Igreja como expressão da consciência comunitária e de alteridade no qual se sublinha o vínculo comum que une as pessoas enquanto humanidade. A reflexão cristã sobre solidariedade se fundamenta do ícone bíblico centrado na pessoa de Jesus de Nazaré que se “fez solidário com a humanidade” e “fez resplandecer, aos olhos de todos os homens o nexo entre solidariedade e caridade”

(PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ, 2005, p 119). Nesta perspectiva, a solidariedade é elemento constitutivo da compreensão cristã sobre a vida em sociedade, na qual os sujeitos são motivados a tecerem relações comprometidas com o bem comum, a destinação universal dos bens, a igualdade entre os homens e a paz no mundo.

Na Encíclica *Sollicitudo rei socialis* o Papa João Paulo II atesta que a solidariedade

não é um sentimento de compaixão vaga ou de enternecimento superficial pelos males sofridos por tantas pessoas próximas ou distantes. Pelo contrário, é a determinação firme e perseverante de se empenhar pelo bem comum; ou seja, pelo bem de todos e de cada um, porque todos nós somos verdadeiramente responsáveis por todos. (JOÃO PAULO II, 1988, n. 38)

Os bispos latino-americanos afirmam que a solidariedade nasce da fé em Jesus Cristo e se expressa no serviço despretensioso aos irmãos. A solidariedade se manifesta nas opções e gestos em “defesa da vida e dos direitos dos mais vulneráveis e excluídos, e no permanente acompanhamento em seus esforços por serem sujeitos de mudança e de transformação de sua situação” (CELAM, 2007, p. 178).

Por ocasião dos cinquenta anos da Encíclica *Populorum Progressio*⁶, a Congregação para Educação Católica publicou em 2017 o documento “Educar ao Humanismo Solidário” com orientações e diretrizes que para práticas educativas que fomentem o humanismo solidário. O texto ressalta que “os conteúdos deste humanismo solidário precisam ser vividos e testemunhados, formulados e transmitidos em um mundo marcado por múltiplas diferenças culturais” (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2018, p.10). Diante do cenário do mundo contemporâneo com suas múltiplas crises, o caminho educativo, a partir da perspectiva humanista solidária, é delineado como elemento constitutivo diante de respostas que tendem a agravar os problemas radicalizando os conflitos.

De forma paradoxal, a humanidade avança no desenvolvimento tecnológico e científico, mas carece de projetos de convivência pacífica e de inclusão de todos em um nível mínimo de dignidade. Com isso, a função educativa torna-se ainda mais urgente pois esta deve colaborar na compreensão de um projeto de solidariedade que envolva a todos. A educação deve estar a serviço de um novo humanismo pode conduzir de forma gradual toda a sociedade a uma nova compreensão civilizatória.

A Congregação para a Educação Católica evidencia que

É necessário, portanto, humanizar a educação, ou seja, torná-la um processo em que cada pessoa possa desenvolver as próprias atitudes profundas, a própria vocação e assim contribuir para a vocação da própria comunidade. “Humanizar a educação” significa colocar a pessoa no centro da educação, num quadro de relações que

⁶ A Encíclica *Populorum progressio* foi escrita pelo Papa Paulo VI em 1967. O Documento de cunho social é dedicada à cooperação entre os povos e o desenvolvimento dos países pobres.

compõem uma comunidade viva, interdependente, vinculada a um destino comum. É desta maneira que é caracterizado o humanismo solidário (CONGREGAÇÃO EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2018, p.14).

Além disso, este percurso de humanização da educação em vista de despertar a solidariedade, parte de propostas pedagógicas que privilegiam experiências formativas, que despertam e reforçam nas novas gerações o princípio da solidariedade e da partilha. Neste sentido, corrobora com a reflexão acerca do educar para a solidariedade a mensagem do Papa Francisco para o Dia Mundial dos Pobres de 2021.

A partilha gera fraternidade. A esmola é ocasional, ao passo que a partilha é duradoura. A primeira corre o risco de gratificar quem a dá e humilhar quem a recebe, enquanto a segunda reforça a solidariedade e cria as premissas necessárias para se alcançar a justiça (FRANCISCO, 2021).

O Papa Bento XVI afirma que a solidariedade como lição a ser ensinada e aprendida vem do próprio Jesus. Segundo ele, é importante pôr em evidência que o caminho da solidariedade com o “desenvolvimento dos países pobres pode constituir um projeto de solução para a presente crise global, como homens políticos e responsáveis de instituições internacionais têm intuído nos últimos tempos.” (BENTO XVI, 2009, p. 30).

O Papa João Paulo II afirma que a Igreja reconhece a contribuição para a formação integral da pessoa como autêntico caminho que tem o potencial de implementar uma comunidade solidária, alicerçada numa fecunda relação humana capaz de buscar superar as desigualdades existentes e promover a paz e fraternidade entre os povos (JOÃO PAULO II, 1985).

Segundo Zanniello, o tema da solidariedade é uma das virtudes mais mencionadas pelo Papa Francisco, no qual alerta para uma educação que proteja da sensibilidade às doenças humanas seca o coração, faz com que os estudantes sejam “anestesiados” diante do sofrimento alheio (ZANNIELLO, 2017). Para o Papa Francisco, não basta querer fazer, os jovens devem ser ensinados a trabalhar com competência profissional e espírito de serviço. Portanto, em suas recomendações aos educadores, alerta que os jovens precisam ser formados por meios de ações práticas, para o serviço concreto em projetos de assistência e solidariedade. A proposta do educar ao humanismo solidário não é fazer discursos e análises sociológicas precisas, mas inserir concretamente nos projetos e processos de resgate da cidadania e de socorro emergencial.

Os textos do Magistério apontam que não se pode falar em educar para a solidariedade sem indicar a necessidade de se educar para novas relações econômicas. Neste horizonte, os documentos e pronunciamentos da Igreja denunciam a lógica econômica que se baseia na

exploração a partir da “especulação financeira, tendo a ganância de lucro fácil como objetivo fundamental” (FRANCISCO, 2020b, p 89).

O Papa Bento XVI denuncia

Quando a lógica do mercado e a do Estado se põem de acordo entre si para continuar no monopólio dos respectivos âmbitos de influência, com o passar do tempo define a solidariedade nas relações entre os cidadãos, a participação e a adesão, o serviço gratuito, que são realidades diversas do ‘dar para ter’, próprio da lógica da transação, e do ‘dar por dever’, próprio da lógica dos comportamentos públicos impostos por lei pelo Estado (BENTO XVI, 2009, p. 44).

Nesta perspectiva, o convite a educar ao humanismo solidário é estimulado com o projeto convocado pelo Papa Francisco que reúne jovens empreendedores de todos os países do mundo para tratar de uma nova economia, chamada simbolicamente de “Economia de Francisco”. A proposta reflete que a economia deve servir à sociedade, e não o contrário, assim apenas um modelo educativo solidário pode implementar gradativamente uma mudança de mentalidade também no campo da economia. Tal modelo inspira uma “educação comprometida com novas formas de economia, de política e de progresso verdadeiramente a serviço da vida humana, em especial, dos mais pobres” (CNBB, 2021. p. 19).

A educação humanista leva ao encontro do outro e à solidariedade, pois se reconhece na relação interpessoal. “A própria educação tem lugar na relação, na reciprocidade. Como homens, e mais ainda como irmãos, lembremos uns aos outros que nada do que é humano nos pode ficar alheio” (FRANCISCO, 2019a). Aqui se sublinha a caráter humanizador da educação central na formação de uma identidade não apenas aberta ao outro, mas capaz de empreender meios para cuidar e promover a dignidade de todos. Se insere neste contexto aquilo que os teóricos do humanismo cristão apresentaram no capítulo anterior deste trabalho.

Para Galantino, a educação ocupa um lugar amplo no pensamento da Igreja e é apresentada nos textos do Magistério não apenas como “componente da experiência humana, mas a modalidade com a qual a vida humana cresce e se humaniza” (GALANTINO, 2018, p. 6). Pela sua singularidade e importância, a educação é evidenciada pela Igreja como um processo a ser conduzido não apenas pela família ou instituições escolares, mas pela sociedade como um todo. A imagem da “aldeia educativa” evoca um amplo compromisso com a educação. Desta forma, a Igreja como parte integrante da vida em sociedade, oferece suas contribuições enraizada em seus valores humanísticos.

As categorias dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário reúnem dentro de suas concepções alguns das principais contribuições do Magistério da Igreja à reflexão sobre a educação compreendida como processo humanizador. Estas categorias são

indivisíveis, ou seja, sem uma não há outra. Nas palavras do Papa Francisco a tarefa educativa é necessária para dar qualidade às relações humanas e para promover “o desenvolvimento de hábitos solidários, a capacidade de pensar a vida humana de forma mais integral e a profundidade espiritual” (FRANCISCO, 2020a, p. 89). Segundo indica o pontífice, esse caminho educativo colaborará para que a humanidade supere suas injustiças e outras formas de poderes que marginalizam as pessoas.

Uma educação que colabore para o respeito à dignidade humana, tenha em seu horizonte o bem comum, seja integral e cultive a solidariedade necessita de ter docentes formados e capacitados neste repertório. Neste sentido, a universidade católica ocupa um importante espaço na formação de docentes conscientes de sua missão humanizadora por meio a ação educativa.

4 A FORMAÇÃO DOCENTE NO CONTEXTO DA UNIVERSIDADE CATÓLICA

Os processos educativos são essenciais para o desenvolvimento da sociedade e o exercício da cidadania, desta forma, a função do professor ocupa lugar estratégico em tal progresso. Por sua função social, os docentes possuem em princípio, um protagonismo significativo na construção dos saberes e por consequência na formação dos ideais norteadores da sociedade. Tal posição impõe sobre o professor muitas expectativas e para exercê-las de forma autônoma ele precisa ser formado. Segundo Tardif, a formação docente se apresenta como importante dinâmica não apenas para o campo educativo, mas também de forma ampla para a sociedade como um todo (TARDIF, 2002).

A Universidade Católica, com sua identidade inerente, oferece um percurso formativo aos futuros docentes subsidiado pelos horizontes próprios de sua missão institucional, observando a legislação e regulamentação própria dos órgãos oficiais. A formação docente, no contexto da Universidade Católica, apresenta um repertório fundamentado em práticas e pressupostos do humanismo como meio de fomentar nos estudantes certos princípios norteadores de sua futura prática profissional como docente.

4.1 Alguns fundamentos da formação docente

A educação, compreendida como direito social garantido pela Constituição brasileira, funda-se sobre certos pilares como o acesso, a gratuidade, o financiamento, as políticas públicas de permanência e inclusão entre outros. Segundo Cury, o direito à educação se consolida no decorrer dos últimos séculos como instrumento necessário para a participação dos indivíduos livres na sociedade e o exercício de outros direitos. “A importância do ensino primário tornado um direito imprescindível do cidadão e um dever do Estado impôs a gratuidade como modo de torná-lo acessível a todos. Por isso, o direito à educação escolar primária inscreve-se dentro de uma perspectiva mais ampla dos direitos civis dos cidadãos” (CURY, 2002, p.249).

Neste sentido, a formação dos professores se insere como elemento basilar para a garantia do direito à educação. Na sociedade contemporânea, a educação escolar ocupa um lugar relevante e, por isso, a figura do professor assume um papel singular no processo educativo. Pesquisas acadêmicas e organizações educacionais têm indicado a formação inicial e contínua dos docentes como um dos pilares que sustentam uma educação equitativa, inclusiva e igualitária.

Em sua atividade cotidiana nos espaços escolares, o professor, por meio de sua ação pedagógica, conjuntamente com os alunos, constrói caminhos de aprendizagem que possibilitam uma melhor compreensão da vida em sociedade e seus processos. Diante de tal relevância, a questão de formação docente carece de contínua problematização em vista de reconhecer seus fundamentos, refletir suas práticas e identificar as políticas correlacionadas.

A formação do professor também está intrinsecamente ligada à profissionalização docente, o percurso histórico aponta como a formação e a profissão docente evoluíram conjuntamente. Os saberes da docência são compreendidos como importantes elementos para superar uma compreensão ingênua e amadora do papel do professor. Como qualquer profissão, o professor necessita de saberes específicos no exercício de sua atuação afim de exercer com competência suas responsabilidades pedagógicas. Por ter na relação interpessoal algo primordial em sua atividade, a ação educativa é intersubjetiva e uma construção contínua e inacabada. Diante disso, Tardif afirma que “os saberes docentes são temporais, plurais e heterogêneos, personalizados e situados, e que carregam consigo as marcas do seu objeto, que é o ser humano” (TARDIF, 2002, p.269).

Para Veiga, “a formação de professores constitui o ato de formar o docente e educar o futuro profissional para o exercício do magistério. Envolve uma ação a ser desenvolvida com alguém que vai desempenhar a tarefa de educar, de ensinar, de aprender, de pesquisar e de avaliar” (VEIGA, 2008, p 15). As mudanças em curso na sociedade e por consequência na educação influenciam a formação dos professores, e desta forma, a literatura no campo da formação profissional do docente tem indicado dois espaços nos quais esta formação acontece: a formação inicial e a continuada.

Segundo Cunha, a formação inicial se constitui por meios dos “processos institucionais de formação de uma profissão que geram a licença para o seu exercício e o seu reconhecimento legal e público. (...) a formação continuada refere-se a iniciativas instituídas no período que acompanha o tempo profissional dos professores” (CUNHA, 2013, p. 612). A formação inicial, na legislação vigente, é basicamente realizada pelos programas de licenciatura que possibilitam aos professores lecionarem na educação básica. A formação continuada está relacionada aos programas e iniciativas que acontecem no percurso do exercício da docência sendo oferecidos pelas redes de ensino ou por iniciativa do próprio professor.

Para Tardif, um desafio presente na formação docente é que esta tende a ser dominada pelos conhecimentos disciplinares, muitas vezes sem ligação com a prática profissional, “esta concepção tradicional de maneira geral domina todas as visões da formação dos professores nas universidades” (TARDIF, 2002, p. 235). Nóvoa concorda ao indicar que, não raras vezes, o

processo de formação inicial gera uma dicotomia entre um modelo acadêmico e um modelo prático, fragmentando assim a compreensão da atividade docente como uma ação integral. O autor propõe uma “terceira via que define a práxis como lugar de produção da consciência crítica e da ação qualificada” (NOVOA, 1995, p. 26). Para isso, aponta a necessidade da superação de um modelo enrijecido de formação dos futuros docentes focado em preparar o professor como um transmissor de conhecimentos e perpetuador das dinâmicas sociais. A proposta é uma formação que desperte nos futuros docentes as habilidades de reflexão sobre a própria prática pedagógica, a relação com os alunos e com a sociedade como um todo.

Nessa perspectiva, a formação dos professores em sua dupla dinâmica - inicial e contínua - é compreendida como um processo que não se conclui, pois não é aprendida apenas em um curso, mas construída continuamente na interação com os pares e com os próprios alunos. A formação inicial na licenciatura, nesse sentido, tem como objetivo ser a experiência que coloca as bases, abre novos horizontes, fomenta o ritmo para uma contínua busca por refletir a prática docente que sempre se transforma e se adapta. Fávero afirma que “o processo de formação inicial e a construção da identidade docente são realizados individualmente, como também na interação com o outro, na relação e socialização com seus pares, onde o futuro professor desenvolve, modifica e transforma a sua formação e identidade docente” (FÁVERO, 1981, p.19).

Segundo Vágula, por sua relevância, a formação docente tem sido objeto recorrente na produção acadêmica com pesquisas, artigos, dissertações e teses que ressaltam a necessidade de “considerar a prática pedagógica do professor visto que em sua trajetória, constrói e reconstrói seus conhecimentos conforme a necessidade de utilização dos mesmos, suas experiências, seus percursos formativos e profissionais” (VÁGULA, 2005, p. 20). Dessa forma, os cursos de formação de professores precisam estabelecer práticas acadêmicas que corroborem para que futuros docentes sejam capazes de refletir suas práticas e confrontá-las com os saberes teóricos.

Tardif considera a importância dos saberes dos professores como essencial dimensão inserida no amplo campo do exercício da docência. A pessoa do professor não pode ser dissociada do quê e do como ensinar, pois trazem práticas que se harmonizam às diferentes situações sociais em que se encontram. “Os saberes do professor são uma realidade social materializada através de uma formação, de programas, de práticas coletivas... e são também, ao mesmo tempo, os saberes dele” (TARDIF, 2002, p. 16).

A formação inicial se apresenta como eixo central no percurso que garanta a qualificação de docentes e que responda às necessidades da escola em seu dia a dia. Tal

importância deve, segundo Gatti, conduzir a uma necessária adequação dos processos de maneira que os mesmos não concentrem somente em uma visão cientificista que forma especialistas disciplinares, mas professores comprometidos com práticas docentes que envolva diferentes saberes (GATTI, 2014).

Percebe-se que a formação de professores é de grande relevância e em sua complexidade precisa ser refletida continuamente, principalmente em uma sociedade em contínua mudança. A crescente exigência norteadas pela competição e pelo resultado enfraquece o tecido das relações humanas e impõem, inclusive sobre a ação do docente, uma lógica comercial retrocedendo ao modelo de escola fábrica. Nesse sentido, a formação docente marcada por pressupostos humanistas oferece algumas pistas como caminho para amenizar as consequências do modelo educativo imposto na atualidade.

No percurso da formação de professores, em território brasileiro, cabe ao Conselho Nacional de Educação (CNE) estabelecer e regulamentar as “Diretrizes Curriculares Nacionais para a Formação de professores da Educação Básica”. Tais diretrizes têm como objetivo apresentar instruções e normas para os cursos de formação de docentes. As Diretrizes, de forma geral, definem as normas dos cursos de licenciatura, tais como carga horária, estruturação curricular e os princípios formativos a serem considerados pelos cursos. Em nenhuma das Diretrizes Curriculares Nacionais (2002, 2015 e 2019), o tema do humanismo é contemplado, apesar de trazerem timidamente indicações sobre direitos humanos.

Segundo Felipe, as disputas políticas nos últimos anos levaram a um retrocesso acerca da regulamentação da formação docente. A resolução do CNE de 2019 trouxe uma proposta de currículo que descaracteriza os programas de formação, acentua a desprofissionalização docente e expõe a disputa acerca da formação docente e da educação na atualidade.

Segundo a autora da nota crítica à resolução, esta:

1) prioriza um percurso único de formação ao invés da flexibilidade necessária à valorização dos projetos pedagógicos próprios das instituições formadoras; 2) reduz as competências profissionais dos professores às “aprendizagens essenciais” previstas na BNCC, transformando o aprendizado da docência em um conjunto de habilidades e competências mensuráveis e hierarquizáveis e 3) subordina a formação a uma visão utilitarista e instrumental de conhecimento, esvaziando o vigor humanista e crítico necessário à compreensão ampla e contextualizada da educação e da escola (FELIPE, 2020).

Essa mesma resolução recebeu crítica Associação Nacional de Pesquisa e Pós-Graduação em Educação (ANPED) que identificou os riscos de tal direcionamento na formação docente, pois o princípio de uma educação cidadã passa a ser substituído pela ideia de “formação básica”, centrada no ensino dos conteúdos das áreas. Isso acarreta, segundo a ANPED, uma limitação da formação integral, compartimentando o conhecimento e

transformando o professor em um aplicador de conhecimentos, competências e práticas, padronizados não abrindo espaços para individualidade e diversidade regional (ANPED, 2020).

Constata-se, desta forma, o quanto a formação docente, por ser um aspecto essencial dentro do projeto educativo, torna-se espaço de disputa política. De um lado, encontra-se aqueles que compreendem a função da educação como uma mera preparadora para o desenvolvimento de competência inerentes ao trabalho, e, de outro lado, estão aqueles que a compreendem como formação de sujeitos autônomos para se tornarem conscientes de sua participação cidadã na construção da vida social.

Os debates e reflexões neste campo da formação podem ser enriquecidos pelas contribuições do Magistério da Igreja que compreende a função docente como primordial no processo educativo, colaborando na estruturação da personalidade da pessoa, educando e ajudando-a a descobrir suas aptidões e dons. Segundo a compreensão humanista cristã, o professor facilita o processo no qual o estudante consegue dar significado à vida e não se limitando a uma aquisição de competências acadêmicas e profissionais. Os professores precisam ser capacitados de maneira simultaneamente a comunicarem o “conhecimento e, ao mesmo tempo, formar pessoas que não acabem se voltando contra a humanidade” (JOÃO PAULO II, 2001).

Segundo a proposta do Pacto Educativo, a formação dos futuros professores não se faz mecanicamente com a simples assiduidade à escola e a leitura de livros. Ela acontece quando se investiga e propõe de forma criativa dinâmicas pedagógicas nas quais os professores despertem a vontade ativa de aprender. No mesmo documento, o Papa Francisco indica a proximidade psicológica do educador com o aluno ao caminhar com ele para tentar fazê-lo experimentar a descoberta pessoal da verdade é uma das pedras angulares da atual metodologia educativa do Papa. O educador é definido como o companheiro de viagem de uma criança na busca da verdade, faz com que a experimente como bela e atraente; o jovem confia nele porque o vê sereno e alegre e porque sabe dar razão, com o testemunho da sua vida, do valor daquilo que ensina. Mansidão, capacidade de escuta e diálogo são três qualidades essenciais para todo educador; eles, junto com a alegria e o otimismo, devem caracterizar, para o Papa Francisco, o modo de ser de quem realiza tarefas educativas ou formativas e, portanto, se projeta nas necessidades dos outros.

A formação profissional do educador não só implica um amplo leque de competências culturais, psicológicas e pedagógicas, caracterizadas por autonomia, capacidade avaliativa, criatividade, abertura à inovação, disposição para a atualização, a pesquisa e a experimentação, mas exige também a capacidade de sintetizar competências profissionais e motivações

educativas, com uma particular atenção à disposição relacional hoje exigida pela prática cada vez mais colegial da profissionalidade docente (CONGREGAÇÃO PARA A EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2007). Isto exige dos educadores uma particular sensibilidade em relação à pessoa a ser educada de maneira a favorecer seu crescimento em conhecimentos e competências, também a necessidade de crescimento em humanidade.

Neste percurso de formação docente marcada pela competência acadêmica e pela sensibilidade humanista, a universidade católica se apresenta, em sua descrição constitutiva, com um espaço capaz de estimular e possibilitar uma formação alicerçada em tais princípios.

4.2 A Universidade Católica: Missão e identidade

Antes de apresentar os aspectos específicos da universidade confessional católica é pertinente assegurar que a existência desta, se insere dentro do amplo contexto regulatório do Estado Brasileiro acerca das instituições de ensino superior. No cenário brasileiro, a legislação assinala a licitude das chamadas instituições comunitárias e confessionais. A Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional de 1996, em seu artigo dezenove, ao classificar as instituições de ensino, indica como uma das categorias as instituições comunitárias, e que estas podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas. As universidades comunitárias foram inseridas pela Lei 12.881 de 2013, a qual aponta alguns requisitos, como constituição sob a forma de associação ou fundação, atuação sem fins lucrativos e patrimônio próprio.

Já a lei Lei nº 13.868, de 03 de setembro de 2019, em artigo 3º, parágrafo primeiro, legisla que “As instituições de ensino a que se referem os incisos II e III do caput deste artigo podem qualificar-se como confessionais, atendidas a orientação confessional e a ideologia específicas” (BRASIL [2019]). As instituições de ensino superior comunitárias confessionais podem ser legalmente construídas no país desde que acompanhem a legislação vigente nas esferas de suas estruturas organizacionais, contábil e acadêmica. Neste sentido, as instituições precisam seguir a legislação vigente para obter em seu credenciamento o reconhecimento de seus cursos.

No decorrer dos séculos, como mencionado anteriormente, ligadas às igrejas e conventos surgiram as universidades como importantes instituições da Idade Média, sendo centros de ensino, reflexão e investigação científica. A partir destas experiências as universidades se desenvolveram como espaços da irradiação do saber em vista do bem da humanidade. A busca pela verdade é razão pela qual a universidade católica existe e desta forma

serve a toda humanidade ao proclamar a dignidade da pessoa humana. A partir da ideia de um humanismo universal, “a Universidade Católica dedica-se completamente à investigação de todos os aspectos da verdade no seu nexos essencial com a Verdade suprema, que é Deus” (JOÃO PAULO II, 1990). Por isso, empenha-se nos caminhos do saber, propondo um diálogo aberto com todos os homens e culturas em vista de encontrar respostas aos grandes desafios da humanidade.

A universidade católica, como comunidade acadêmica, se pauta pelo rigor científico e a investigação autêntica enquanto universidade, de forma a contribuir para a na defesa da dignidade humana e seu pleno e amplo desenvolvimento. Desta forma, a universidade católica contribuiu de forma eficaz para promover a herança cultural dos diversos povos e nações. Atuando desta forma, a universidade igualmente coopera para a promoção do bem comum e dos direitos sociais e individuais.

Para o Papa Francisco,

Por natureza e missão, sois universidade, isto é, abraçais o universo do saber no seu significado humano e divino, para garantir aquele olhar de universalidade sem o qual a razão, resignada com modelos parciais, renuncia à sua aspiração mais alta: a de buscar a verdade. À vista da grandeza do seu saber e do seu poder, a razão cede perante a pressão dos interesses e a atração da utilidade, acabando por a reconhecer como seu último critério. (FRANCISCO, 2017)

Segundo a Constituição Apostólica *Ex corde Ecclesiae*, diante dos problemas da sociedade e da cultura, a universidade católica tem como objetivo também assegurar a presença cristã no ambiente universitário. A universidade católica “deve ser juntamente uma comunidade de estudiosos, que representam diversos campos do conhecimento humano, e uma instituição acadêmica, na qual o cristianismo está presente dum modo vital” (JOÃO PAULO II, 1990). Por esta razão, a investigação científica na universidade católica necessariamente busca uma integração do conhecimento, o diálogo entre a fé e a razão, a preocupação ética e o olhar teológico sobre a diversidade da vida.

A dimensão do diálogo é, segundo o Magistério da Igreja, uma característica constitutiva da universidade católica. O diálogo sem reservas professado na universidade deve promover a profícua aproximação entre cultura e fé, religião e ciência, e não é uma “mera atitude tática, mas como exigência intrínseca para fazer experiência comunitária da alegria da Verdade e aprofundar o seu significado e implicações práticas” (FRANCISCO, 2018, p 18). Por meio do diálogo, os valores norteadores do Evangelho inspiram o modo pensar, julgar e agir e assim penetra na cultura. Por isso, a universidade católica carrega uma dupla atribuição;

promover a qualidade acadêmica e o rigor científico sem deixar de norteá-los por valores de sua identidade cristã.

O modelo de pesquisa cartesiano e mecanicista acolhido nas universidades possibilitou muitos avanços científicos e tecnológicos nos últimos séculos, porém o mesmo modelo produziu um progresso com resultados desastrosos gerando desigualdades entre as pessoas e nações, além de sérias sequelas para o meio ambiente. Do ponto de vista ético, a universidade católica é chamada a promover experiências formativas que colaborem na construção e assimilação de uma nova postura científica, que mensure as consequências nocivas e potencialize os benefícios sociais. A universidade deve estar atenta e promover um discernimento que reconheça, que nem sempre, necessariamente o avanço científico equivale ao progresso moral.

Diante do contraditório avanço científico e econômico e a duradoura desigualdade presente na parte das nações, o Magistério da Igreja questiona a efetividade das escolas e universidades na formação de cidadãos comprometidos com a mudança de tal realidade. Falando aos reitores de universidades, o Papa João Paulo II indicou que falta “um vínculo profundo entre as várias disciplinas que oriente para o verdadeiro serviço ao homem, no quadro das suas necessidades éticas supremas” (JOÃO PAULO II, 1989).

Uma das recorrentes indicações do Magistério da Igreja acerca da universidade católica refere-se à necessidade da promoção de uma formação integral. Tal preocupação está inserida na compreensão acerca da pessoa humana. Ou seja, a antropologia de base cristã orienta às práticas acadêmicas, na qual a pessoa humana é compreendida em todas as suas dimensões, as quais devem ser devidamente valorizadas e cultivadas. Tal antropologia possibilita que as questões existenciais encontrem espaço de reflexão e uma atitude em favor da dignidade humana e superação das desigualdades sociais seja fomentada.

Sobre a formação acadêmica aponta o Papa João Paulo II

A universidade, portanto, não deve apenas transmitir conhecimentos de acordo com os princípios e métodos corretos de cada disciplina de estudo e com a devida liberdade de pesquisa científico; deve também formar homens e mulheres que são verdadeiros líderes nos campos científico, técnico, econômico, cultural e social. Deve ser uma comunidade cuja missão é treinar guias em todos os campos importantes da própria vida; guias que fizeram uma síntese pessoal entre fé e cultura, que estão dispostos e são capazes de realizar tarefas ao serviço de comunidade e sociedade em geral (JOÃO PAULO II, 1995).

Dessa formação integral, almejada pela universidade católica, emergem a preocupação e a busca por implementar ações formativas e de pesquisa em vista da contribuição na edificação de uma sociedade que amplie e consolide o “clima de solidariedade e que contribua

para garantir o bem comum: pão, casa, saúde, dignidade, respeito a todas as pessoas, prestando atenção principalmente às necessidades de quem sofre” (JOÃO PAULO II, 1987 - Chile).

O autêntico humanismo, centrado na dignidade da pessoa humana, atento à promoção do bem comum e da solidariedade, perpassa a visão e as práticas educativas na universidade católica de forma a inculcar uma nova mentalidade no próprio progresso econômico, para que este promova cada pessoa e toda a humanidade não negligenciando nenhum país ou grupo social. A partir deste horizonte humanista, a universidade incorpora a indispensável função na elaboração e assimilação de princípios éticos capazes de orientar o avanço científico e direcioná-lo a favor da paz e de um mundo mais humano, justo e fraterno.

Como afirma o Papa Francisco, “a universidade tem uma consciência, mas também uma força intelectual e moral, cuja responsabilidade vai além da pessoa a ser educada e estende-se às necessidades de toda a humanidade” (FRANCISCO, 2019c).

4.3 A Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, a PUC Minas

A história da Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais está vinculada a própria história da cidade de Belo Horizonte e da criação da Arquidiocese. Por esta razão, se faz mister retomar brevemente um pouco o aspecto histórico da criação da circunscrição eclesiástica na nova capital dos mineiros.

A fundação de Belo Horizonte está ligada à emergência do espírito republicano que pretendia suprimir as referências monárquicas do país, somado ao declínio da economia mineradora levaram as autoridades a planejar a mudança da capital do Estado de Ouro Preto para uma nova cidade. Desta forma, o então Arraial Curral del Rei foi escolhido para ser a nova capital de Minas Gerais e, em 1897, tal mudança foi efetiva. Com a criação da cidade de Belo Horizonte como capital, também se deu início ao processo para o estabelecimento de uma nova diocese, sendo desmembrada de Arquidiocese de Mariana. Após esse processo de estudo e pedido, a Diocese de Belo Horizonte foi criada pelo Papa Bento XV em 11 de fevereiro de 1921. Seu primeiro bispo foi Dom Antônio dos Santos Cabral (1884-1967).

Nascido na cidade sergipana de Propriá, Dom Antônio dos Santos Cabral permaneceu por quatro anos como bispo da diocese de Natal, e com a criação da Diocese de Belo Horizonte é nomeado como primeiro bispo da nova capital. Segundo Paiva, Dom Cabral pertence ao grupo de bispos que buscava, após a separação entre Igreja e Estado, recuperar o espaço e influência da Igreja na sociedade lutando pela implantação do ensino religioso nas escolas públicas (PAIVA, 2018, p. 226).

Dom Cabral estabeleceu o Seminário Arquidiocesano Coração Eucarístico de Jesus, que inicialmente ficava na região central da cidade e depois foi construído em uma antiga fazenda chamada “Pastinho” no atual bairro Dom Cabral. O terreno da fazenda foi comprado pelo próprio arcebispo com recursos herdados de sua família. Parte desse prédio onde funcionava o seminário se transformaria anos mais em campus do universitário. A Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Maria é fundada em 1943 com a missão de formar professores nas áreas de Pedagogia, Filosofia, Geografia, História e Letras. Em 1948 foi criada a Sociedade Mineira de Cultura incorporando progressivamente Faculdade de Filosofia, Ciências e Letras Santa Maria e Faculdade Mineira de Direito, a Escola de Enfermagem Hugo Werneck, a Faculdade de Ciências Médicas, Escola de Educação Física, e a Escola de Serviço Social. O decreto de criação da Universidade Católica de Minas Gerais é assinado em 1958 pelo presidente da Juscelino Kubitschek. O título de Pontifícia foi obtido pela universidade do ano de 1983 no contexto de expansão da instituição com o surgimento de cursos diversificados e a criação de mais *campus*.

Apresentado sua identidade como universidade católica, a PUC Minas expressa em sua declaração de missão uma compreensão educativa alicerçada na abordagem humanista cristã. Ao afirmar que sua ação educativa busca “promover o desenvolvimento humano e social, contribuindo para a formação humanista e científica de profissionais competentes, que tenha como base valores da ética e da solidariedade e compromisso com o bem comum” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2012), a universidade evidencia sua opção por uma educação de base humanista. Além disso, o Projeto Pedagógico Institucional da PUC Minas delinea como valores norteadores de sua ação a igualdade, liberdade, autonomia, pluralidade, solidariedade e justiça.

A PUC Minas carrega consigo uma identidade própria que está relacionada com as finalidades das universidades católicas cuja missão compreende, como foi apresentado anteriormente, a valorização da dignidade humana e busca por incorporar à prática acadêmica o compromisso com o bem comum. O termo grego *καθολικός* indica universal, ou seja, plural, diverso abrangente e com isso, a universidade católica, aberta à sociedade busca por meio da pesquisa e da ciência apresentar alternativas aos complexos problemas vividos pela humanidade.

4.4 Formação docente na PUC Minas

As conquistas dos direitos sociais, entre eles o acesso à educação e a ampliação da escolarização da população, representam um avanço no campo da cidadania e assim demandam a formação e qualificação de professores que colaborarem na consolidação destas conquistas. A formação de docentes com uma base teórico-conceitual, metodológica e técnica consistente é essencial em tal percurso, mas as demandas do tempo contemporâneo e as indicações sensibilidade social e política, além de sólida formação humanística.

Como apresentado anteriormente, a Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, surgiu como espaço de formação de professores e no decorrer dos anos os programas de formação docente se consolidaram e se expandiram. Na atualidade, a PUC Minas, como instituição que oferece uma ampla variedade de licenciaturas, apresenta em seus documentos elementos reflexivos os quais constata que a formação de professores é um tema urgente no país. Tal conclusão evidencia o papel crucial dos professores na promoção de uma educação de qualidade. Desta forma, a instituição se propõe por meio de seus programas a oferecer uma formação de qualidade e com aspectos próprios vinculados à sua missão institucional.

Na busca por proporcionar experiências educativas que colaborarem na formação integral dos futuros docentes, os programas de licenciatura da PUC Minas, por meio de suas diretivas no Plano de Desenvolvimento Institucional (PDI) propõem formar pessoas abertas “para o diálogo, para pensar globalmente, para a cultura da diferença, da justiça intergeracional, da paz futura e da sustentabilidade” (PDI 2007-2011, p. 18-19). Além disso, o programa visa formar um profissional docente reflexivo, que seja capaz de refletir sobre a sua prática pedagógica em contextos diversificados.

O projeto pedagógico do Instituto de Ciências Humanas descreve as premissas epistemológicas, nas bases legais e nos princípios e valores internos da instituição.

Saberes que estejam voltados para a abertura radical do espírito humano, para o diálogo, para pensar globalmente, para a cultura de respeito aos direitos humanos, para a valorização da diversidade e o respeito à diferença, pela defesa da justiça, da paz e da sustentabilidade” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p 6).

A PUC Minas, como universidade confessional, tem no humanismo um instrumento que prioriza a dimensão da essência do homem, articulando-a com a formação crítica e competente dos futuros professores. O chamado Projeto Político Pedagógico Compartilhado do Instituto de Ciências Humanas se apresenta como um importante referencial na formação humanista dos futuros docentes. Tal documento, elaborado pelos coordenadores e professores dos cursos de

licenciatura, assinala aspetos do percurso formativo para a formação nas áreas de conhecimento de Geografia, História, Letras e Pedagogia. Indica o documento:

É necessidade de formar sujeitos cujos saberes estejam voltados para a abertura radical do espírito humano, para o diálogo, para pensar globalmente, para a cultura do respeito aos direitos humanos, para a valorização da diversidade e o respeito à diferença, pela defesa da justiça, da paz e da sustentabilidade (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p 6).

O Projeto Político Pedagógico Compartilhado do Instituto de Ciências Humanas indica esse compromisso da instituição com a formação humanista.

Soma-se a essa visão de educação, a formação humanista, uma forte característica da PUC Minas, que é vista como processo de construção de cidadania e de subjetividade que pressupõe o desenvolvimento da cultura, da responsabilidade ética consigo mesmo e com seus semelhantes e da sensibilidade estética expressa na fruição, no acolhimento e respeito às diversidades e no cuidado da vida no planeta. Esse processo não prescinde do conhecimento científico; ao contrário, dele se serve como meio de melhorar a vida e as condições do trabalho humano, sem desprezar os saberes cotidianos de domínio comum com os quais se encontra em permanente interlocução. (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p. 13).

A formação humanista e a formação para o mundo do trabalho formam os dois horizontes que norteiam as atividades do itinerário formativo dos estudantes do ICH. No que tange a formação humanista, esta objetiva “formar sujeitos para a abertura radical do espírito humano, para o diálogo, para pensar globalmente, para a cultura da diferença, da justiça intergeracional, da paz futura e da sustentabilidade” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS 2015, p. 18). Tal horizonte formativo fomenta e oportuniza a construção de princípios como igualdade, liberdade, autonomia, pluralidade e solidariedade. Esses princípios por sua vez incorporam as categorias centrais que constituem o percurso de uma educação humanista segundo os teóricos do humanismo cristão e os textos do Magistério da Igreja.

A proposta político-pedagógica do ICH articula este horizonte da formação humanista com o horizonte do mundo do trabalho de modo que a prática e o exercício profissional do futuro docente sejam permeados e fundamentados neste referencial humanista. O objetivo de tal proposição é possibilitar que o estudante de licenciatura construa um repertório que o ajude a compreender o mundo atual com suas rápidas e complexas transformações e dialogue com os diversos campos do saber.

A partir destes pressupostos epistemológicos, cujo horizonte é a formação docente a partir do humanismo, a Proposta Pedagógica do ICH da PUC Minas indica algumas pretensões acerca dos graduandos ao concluírem o curso de formação inicial. Tais pretensões assinalam

as expectativas da instituição acerca da assimilação por parte dos estudantes do horizonte formativo adotado. Com isso, a PUC Minas almeja com os cursos oferecida pelo ICH:

- conhecimento dos desafios da humanidade no mundo contemporâneo e de alternativas que podem ser pensadas para um projeto de sociedade mais justa, solidária e comprometidas com uma cultura de paz.
- compreensão das interfaces entre diferentes campos disciplinares para o estudo do homem como indivíduo e como ser social.
- compreensão das temporalidades e espacialidades que permitem a construção do ser humano como indivíduo e como ser histórico-social, no âmbito da cultura e da dimensão ambiental.
- domínio aprofundado de conceitos e fatos de sua área de formação, combinados a uma cultura geral, que lhe permita estabelecer relações entre o conhecimento científico e a vida em sociedade, para dela participar e produzir mudanças.
- defesa da sociedade de direitos e da diversidade como forma de resistência à intolerância, exclusão e violência.
- apreciação e valorização da produção artística e cultural, tomadas como conhecimentos inerentes ao humano.
- valorização do mundo do trabalho na construção identitária dos indivíduos e das diferentes sociedades historicamente situadas. (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p. 22).

Outros aspectos constitutivos do programa de formação docente da PUC Minas que dialoga com os horizontes da educação de base humanista e solidária é a tríade Ensino, Pesquisa e Extensão, princípios fundamentais de uma universidade, que nos PPPs analisados possuem grande relevância com envolvimento dos alunos de graduação em atividades de pesquisa e extensão, e o acompanhando às incidências na vida da sociedade. “A articulação entre esses três pilares das atividades acadêmicas promove a formação de um senso de reflexão e de investigação, fundamentado no pensamento científico e na complexidade” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2017, p. 16).

Nas propostas de formação docente analisadas, se percebe que nos cursos da instituição, existe uma consistente orientação para que os programas de licenciatura garantam o estreito vínculo entre ensino, pesquisa e extensão. Tal direcionamento oportuniza a articulação entre a teoria e a prática, possibilitando a formação de professores qualificados para o exercício da docência de maneira a implementar o repertório construído durante a formação acadêmica. Atividades como “iniciação científica, seminários, monitorias, estágios, participação em eventos científicos e outras alternativas de caráter científico, político, cultural, social e artístico” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2020, p. 32) são indicadas como meios que fomentam a articulação entre ensino, pesquisa e extensão.

A partir do horizonte humanista, no qual se insere a universidade católica, pode se destacar alguns aspectos que perpassam os projetos pedagógicos dos cursos aludidos nesta pesquisa. Indica o documento do ICH acerca dos propósitos da formação de docentes:

[...]voltados para a abertura radical do espírito humano, para o diálogo, para pensar globalmente, para a cultura do respeito aos direitos humanos, para a valorização da diversidade e o respeito à diferença, pela defesa da justiça, da paz e da sustentabilidade (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2020, p 24).

Os aspectos da solidariedade, da ética e do bem comum são apresentados como primordiais em vista de uma cidadania planetária, que por sua vez demanda um repensar a concepção de mundo e da própria educação. Na perspectiva da missão educativa da PUC Minas, os projetos pedagógicos das licenciaturas propõem um necessário e dinâmico repensar das práticas educativas pois como processo de humanização exige uma permanente interlocução entre continuidade e ruptura.

É pertinente apontar os argumentos apresentados em defesa da formação humanista na instituição, indicando que tal formação tem fundamentos teóricos e “não prescinde do conhecimento científico; ao contrário, dele se serve como meio de melhorar a vida e as condições do trabalho humano” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2020, p. 31).

No ensino superior, o PPP tem como objetivo apresentar a concepção de educação, indicando os processos a serem adotados assim como os percursos de implementação da legislação para cada curso segundo a legislação apresentada nas diretrizes curriculares. Com base na proposta desta pesquisa foi analisada os projetos políticos Pedagógicos dos quatro cursos de formação de professores escolhidos para esta investigação: Geografia, Pedagogia, Letras e Ciências Biológicas. A formação de professores na PUC Minas não se limita ao Instituto de Ciências Humanas e, por isso, se buscou inserir na presente pesquisa outro programa de licenciatura.

O Projeto Político Pedagógico do Curso de Geografia aponta que o objetivo do curso é: formar profissionais que possuam uma sólida base teórico-conceitual, articulada com uma prática consistente, uma conscientização política, uma sensibilidade social e ambiental, um arcabouço ético-axiológico necessário à construção de suas identidades e uma articulação bem sintonizada com o mercado de trabalho, habilitando-os para o exercício profissional (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2013).

O PPP do Curso de Ciências Biológicas aponta como objetivo geral: oferecer para formação humanista e científica de “profissionais das Ciências Biológicas, com a produtividade dedicada à educação, ao ensino, à pesquisa e à extensão, promovendo a sustentabilidade e o desenvolvimento socioambiental” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS

GERAIS, 2016, p. 31). Entre os objetivos específicos o documento propõe uma “sólida formação humanista, norteando todas as atividades pelos princípios de justiça, ética, solidariedade, [assim como] proporcionar uma formação integral e sistêmica através de mecanismos e ações que promovam movimentos de integração e de interdisciplinaridade” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2016, p, 31).

Acerca da formação docente, o projeto pedagógico indica que curso prepara o “biólogo e educador para a formação que favoreça uma atuação em espaços diversificados, com uma atitude inclusiva, comprometida com sua responsabilidade social e ambiental” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2016, p. 36). Ainda sobre a formação dos professores, a proposta do programa indica o modelo formativo crítico, que busca romper com certa Racionalidade Técnica fomentando desta maneira professores pesquisadores possibilitando melhores condições de trabalho e qualificação docente.

O Curso de Licenciatura em Letras destaca como elemento importante em sua proposta pedagógica formar “professores interculturalmente competentes, com espírito crítico e científico, aptos para o magistério, conscientes da necessidade de buscar sua formação continuamente” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2019, p.17). O documento defende, na linha humanista, uma visão de mundo que contemple, respeite e valorize a diversidade das experiências humanas, e indica que tal percurso é condição essencial para a prática da vida democrática. O PPP de Letras prescreve que o professor que seja formado para trabalhar em prol da coletividade e dá ênfase ao ciclo de formação profissional com propostas de dinâmicas e procedimentos pedagógicos em vista ao “aprender a atuar profissionalmente” numa perspectiva integradora e não meramente técnica.

O projeto pedagógico do Curso de Pedagogia da PUC Minas indica que o curso tem seu foco na formação de professores para a Educação Infantil e nos anos iniciais do Ensino Fundamental assim como a atuação nos serviços de apoio escolar e coordenação. Entre os objetivos do curso se destaca a formação de profissionais com habilidades, atitudes e convicções éticas “com vistas a contribuir para superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2020, p. 50). O curso de Pedagogia da PUC Minas, alinhado com o ideário humanista defendido pela instituição, compromete-se com a formação humanista de educadores

[...] entendida como processo de construção de cidadania e de subjetividade que pressupõe o desenvolvimento da cultura, da responsabilidade ética consigo mesmo e com seus semelhantes, o que significa sensibilidade estética, acolhimento e respeito

às diversidades e, ainda, cuidado com o planeta (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2020, p. 22).

Faz-se mister destacar que a iniciativa e o estabelecimento de um Projeto Pedagógico Compartilhado reunindo os cursos do Instituto de Ciências Humanas (Geografia, História, Letras e Pedagogia) na PUC Minas se apresenta como um instrumento adequado que reúne áreas afins com propósito de intensificar os programas em sua essência humanista. Com tal proposta, a universidade pretende fomentar os estudos e pesquisas na área das Ciências Humanas como caminho de sustentar e fundamentar o papel e a missão da instituição, que é a

[...] formação tanto de sujeitos éticos, críticos, solidários, cidadãos, quanto reafirma a Ideia de Universidade, entendida como lugar de polifonia, diálogo, interatividade, superação de polaridades e dicotomias, bem como lócus da valorização da diferença e de defesa da alteridade, procurando sempre iluminar o real com a criatividade do espírito humano (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2020, p. 25).

Percebe-se que, no horizonte de sua proposta pedagógica, a PUC Minas indica a valorização da solidariedade e da ética como pressupostos necessários na construção do que chama de “cidadania planetária”, ou seja, uma consciência de pertença das pessoas enquanto sociedade em sua história, assim como na relação com as realidades do meio ambiente e a vida no planeta. Neste sentido, a universidade assimila em sua declaração de missão e, principalmente nos programas pedagógicos de formação de professores, uma concreta receptividade das categorias indicadas pelos teóricos do humanismo cristão e dos documentos do Magistério da Igreja. Desta forma, as categorias dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário se fazem presentes de forma explícita ou mesmo subliminar nas propostas empreendidas pela PUC Minas.

Ao propor um “projeto de sociedade mais justa, solidária e comprometidas com uma cultura de paz” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p.21), a universidade parte do pressuposto primordial da dignidade da pessoa humana como direito inalienável, o qual precisa ser defendido e promovido. Tal pressuposto, é assumido nos diversos projetos pedagógicos dos cursos de licenciatura e indicam a formação de professores a partir deste horizonte.

No que tange a educação integral, a universidade indica como um grande desafio a “proposição do currículo que expressa escolhas de natureza política, social, histórica, ideológica, entre outros, ou seja, transcende os conteúdos restritos aos campos disciplinares” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p.13). Com isso, a instituição propõe que o currículo seja entendido numa dinâmica dialogal, de maneira que a indissociabilidade entre teoria e prática colabore na formação integral dos sujeitos. A indicação

da PUC Minas é que os futuros docentes se formem como sujeitos conscientes de sua atuação na sociedade e possuam as habilidades técnicas necessárias para desenvolver com inovação processos educativos humanizadores.

Pela oferta de atividades diversificadas como os programas de extensão, seminários e palestras, os cursos de licenciatura na PUC Minas se propõem a oferecer experiências formativas que oportunizem uma abertura para o diálogo, o pensar global, a justiça e a sustentabilidade. Tais componentes objetivam proporcionar aos futuros docentes vivências acadêmicas nas quais sua atuação e reflexão estejam voltadas à uma compreensão e sensibilização para os problemas sociais e sua transformação. Neste sentido, os programas estão em consonância com os princípios do bem comum e da solidariedade indicados como categorias centrais de uma educação humanista de base cristã.

A formação para uma “presença ética” no mundo, como importante valor da PUC Minas, se insere no amplo contexto das intuições católicas de ensino superior, as quais orientam seus programas a partir do humanismo cristão. As categorias dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário permeiam as propostas de formação dos futuros docentes, e indicam o compromisso da universidade com a educação de professores que tenham em seu repertório um compromisso com a busca de soluções humanistas para os desafios da sociedade.

Esse breve panorama, acerca da formação docente no contexto da Universidade Católica, explicitou a proposta institucional que almeja uma formação dos futuros professores a partir dos aspectos humanistas e que estes sejam incorporados na prática do exercício da docência. Cabe, no entanto, investigar de que forma tal proposta é acolhida, assimilada e experienciada por membros do corpo discente destas licenciaturas da PUC Minas.

5 A FORMAÇÃO HUMANISTA NA PERCEPÇÃO DOS FUTUROS DOCENTES

No itinerário que procura investigar as contribuições do humanismo de base cristã na formação dos futuros docentes, a presente pesquisa percorre o caminho na busca por compreender filosóficos do humanismo cristão, descrever as indicações do Magistério da Igreja para esta formação e as propostas das licenciaturas no contexto da Universidade Católica. Este capítulo se propõe: descrever o processo e as experiências do componente empírico da pesquisa, analisar reflexões advindas da coleta de dados realizada com o corpo discente dentro do recorte proposto e sistematizá-las a partir das categorias utilizadas nesta investigação.

Para uma pesquisa que tem como objetivo compreender como o humanismo, no processo de formação docente na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, contribui para o compromisso com uma educação atenta à pessoa humana, integral, solidária e comprometida com o bem comum, a possibilidade de encontrar e ouvir os estudantes, futuros docentes, se constitui um elemento fundamental. A importância do componente empírico da presente pesquisa, se dá tanto por meio da averiguação da efetividade e apropriação da proposta humanista no programa de graduação, assim como, por meio de empreender uma pesquisa que seja ele mesma baseada em práticas humanizadoras incluindo o diálogo, a escuta e partilha recíproca.

Neste capítulo é apresentado a análise dos dados coletados, descrevendo primeiramente o caminho metodológico da pesquisa, as ferramentas utilizadas e a descrição dos participantes. Na segunda, parte se propõe relatar a percepção dos estudantes acerca da formação humanista nos programas de formação docente da PUC Minas, indicando os programas, disciplinas, atividades e aspectos que, aportados nas experiências dos estudantes, favorecem ou não tal compreensão humanista da profissão do docente.

5.1 O Caminho da Pesquisa e coleta de dados

A opção metodológica pela roda de conversa com os alunos dos cursos de formação de professores da PUC Minas está ligada à proposta da própria pesquisa que é analisar, na percepção dos discentes, como as práticas humanistas, presentes no processo formativo, colaboram para a formação de docentes com práticas educativas humanizadoras. Neste sentido, como afirma Moura e Lima a roda de conversa é “um instrumento que permite a partilha de

experiências e o desenvolvimento de reflexões sobre as práticas educativas dos sujeitos, em um processo mediado pela interação com os pares” (MOURA; LIMA, 2014, p 99).

Como ferramenta metodológica, a roda de conversa se mostrou eficaz para a coleta de dados. Esse instrumento favoreceu o diálogo e possibilitou um ambiente onde os participantes puderam refletir com liberdade e confidencialidade acerca de suas experiências formativas.

Para testar a metodologia da roda de conversa, como instrumento para a coleta de dados da presente pesquisa, foi realizado um encontro piloto, que teve como objetivo averiguar se a dinâmica proposta e as perguntas pré-selecionadas eram adequadas e se potencializariam uma conversa favorável à proposta da pesquisa. Para Gil, o piloto da pesquisa colabora para indicar “ambiguidades das questões, existência de perguntas supérfluas, adequação ou não da ordem de apresentação das questões, se são muito numerosas ou, ao contrário, necessitam ser complementadas.” (GIL, 2010, p. 210). O encontro piloto que contou com a participação dos colegas pesquisadores do PPGE da PUC Minas evidenciou que as questões orientadoras da roda de conversa eram pertinentes, mas que necessitavam ser, de certa forma resumidas, em vista de otimizar o tempo da roda de conversa com os estudantes.

A proposta de pesquisa foi apresentada à coordenação dos cursos de Ciências Biológicas, Geografia, Letras e Pedagogia. Os respectivos coordenadores assinaram o Termo de Anuência da Instituição de Ensino (Apêndice D) efetivando a autorização para a realização da pesquisa. A partir desta anuência, realizou-se o contato com alunos para convidá-los à participação nessa pesquisa. Os convites foram realizados por meio de visita presencial às salas de aulas dos 6º aos 8º períodos de cada curso. Fichas de inscrição (Apêndice E) foram disponibilizadas e confiadas à responsabilidade do representante de turma para recolhê-las. Os alunos interessados em participar da pesquisa informaram a disponibilidade para os encontros, indicando horários e dias de preferência. Recolheu-se o contato telefônico de cada um deles e posteriormente foi agendado o dia da realização do encontro para a roda de conversa.

A proposta inicial era a de realizar os encontros de forma presencial. No entanto, algumas situações concretas impediram a efetivação de tal proposta. Motivado pela incompatibilidade de agendas dos estudantes em razão de que algumas disciplinas estarem em regime remoto ou EAD, e com o término de semestre letivo muitos estudantes estavam compromissados com trabalhos e provas finais o que inviabilizou a realização de todos os encontros no formato presencial. Diante da impossibilidade de encontrar com todos os grupos de forma presencial optou-se por encontros no formato virtual por meio da plataforma do *Google Meet* com estes grupos.

A partir dos alunos que se voluntariaram e de acordo com suas disponibilidades, foi possível organizar seis grupos para a realização das rodas de conversa. A pesquisa foi realizada junto aos alunos dos sextos e sétimos períodos uma vez que nenhum aluno de oitavo período se voluntariou a participar. A escolha por este público se deu pelo fato de serem alunos que já estão ao mínimo três anos nos seus respectivos programas e assim, já têm experienciado diferentes estágios da vida acadêmica. A opção por este recorte tem em vista encontrar estudantes que estejam mais aptos a responder as questões propostas nesta pesquisa. A tabela apresentada a seguir indica o número de participantes por cursos.

Tabela 1- Participantes das rodas de conversa

Curso	N. de participantes	Formato	Data
Geografia	4	Virtual	24/05/2022
Ciências Biológicas	6	Presencial	25/05/2022
Letras A	3	Presencial	30/05/2022
Pedagogia A	7	Virtual	03/06/2022
Pedagogia B	6	Presencial	20/06/2022
Letras B	5	Virtual	21/06/2022
Total	31		

O perfil do grupo dos trinta e um estudantes que participaram das rodas de conversa pode assim ser apresentado: vinte um estudantes são do sexo feminino e dez do sexo masculino; a idade média dos participantes é de 25 anos; no grupo, o total de vinte e cinco estudantes cursam sua primeira graduação; dezoito estudantes cursam o sétimo período e treze estão no sexto período em seus respectivos cursos.

Tabela 2- Participantes do Curso de Pedagogia

Estudante	Período	Gênero	Idade
Estudante 1	Sexto	Fem.	24
Estudante 2	Sexto	Fem.	40
Estudante 3	Sétimo	Masc.	22
Estudante 4	Sétimo	Fem.	25
Estudante 5	Sexto	Fem.	30
Estudante 6	Sétimo	Fem.	47
Estudante 7	Sétimo	Fem.	32
Estudante 8	Sétimo	Masc.	24
Estudante 9	Sétimo	Fem.	22
Estudante 10	Sétimo	Fem.	21
Estudante 11	Sétimo	Fem.	21
Estudante 12	Sexto	Fem.	24
Estudante 13	Sexto	Fem.	26

Tabela 3- Participantes do Curso de Letras

Estudante	Período	Gênero	Idade
Estudante 1	Sétimo	Masc.	21
Estudante 2	Sétimo	Fem.	22
Estudante 3	Sétimo	Masc.	22
Estudante 4	Sétimo	Fem.	22
Estudante 5	Sexto	Masc.	24
Estudante 6	Sétimo	Fem.	23
Estudante 7	Sexto	Masc.	26
Estudante 8	Sexto	Masc.	23

Tabela 4- Participantes do Curso de Ciências Biológicas

Estudante	Período	Gênero	Idade
Estudante 1	Sétimo	Fem.	24
Estudante 2	Sétimo	Fem.	25
Estudante 3	Sétimo	Masc.	21
Estudante 4	Sétimo	Fem.	27
Estudante 5	Sexto	Fem.	22
Estudante 6	Sexto	Masc.	23
Estudante 7	Sétimo	Fem.	24

Tabela 5- Participantes do Curso de Geografia

Estudante	Período	Gênero	Idade
Estudante 1	Sexto	Fem.	23
Estudante 2	Sétimo	Masc.	22
Estudante 3	Sexto	Fem.	22
Estudante 4	Sétimo	Fem.	23

É pertinente ressaltar que a divisão em grupos menores possibilitou uma maior interação e participação dos presentes. No encontro piloto já havia se evidenciado a pertinência de grupos com no máximo 8 alunos. Como mencionado na parte metodológica, a roda é um espaço de diálogo e troca, de socialização das experiências, é um tipo de metodologia participativa que pode ser utilizada em diversos contextos para promover uma cultura de reflexão. Neste sentido, grupo com média de 5 alunos se uma opção válida.

Antes do início dos trabalhos, os participantes da pesquisa, os estudantes interessados em colaborar, foram solicitados a assinar do Termo de Consentimento Livre Esclarecido (TCLE) (Apêndice B). A coleta de dados teve início no mês de maio após a aprovação pelo Comitê de Ética em Pesquisa (CEP) da PUC Minas com o processo de nº 56608322.2.0000.5137.

Os encontros da roda de conversa tiveram os áudios gravados com a devida autorização dos alunos, e foram posteriormente transcritos manualmente buscando ser fidedigno ao

conteúdo narrado nas falas. Esses diálogos transcritos constituem os dados da pesquisa empírica que servem como base para a sistematização das intervenções dos alunos acerca da percepção e experiências destes acerca do aspecto humanista no processo de formação docente na PUC Minas.

A análise das transcrições das rodas de conversa permitiu identificar relevantes informações para pesquisa e estas foram reunidas a partir das categorias determinadas a partir do referencial teórico. As percepções dos alunos são assim agrupadas de maneira a oferecer uma descrição da presença ou não dos aspectos humanistas na experiência formativa nos programas da universidade. Os fragmentos das falas dos participantes, nesta exposição da análise dos dados, são apresentados de forma que os diversos temas emergidos nas rodas de conversa se agrupem a partir das categorias determinadas. Com o propósito de preservar o anonimato dos estudantes se opta, neste trabalho, por não identificar o nome nas transcrições das falas.

Vale ressaltar que a metodologia da roda de conversa proporcionou que os alunos pudessem completar ou comentar a fala do outro, e até mesmo discordar de um colega e propor revisão de algum ponto impreciso. Toda essa dinâmica ocorreu sempre em uma atmosfera de colaboração e harmonia até mesmo nas opiniões diversificadas.

5.2 As percepções dos estudantes acerca da formação humanista nos programas de formação docente da PUC Minas

Diante da polissemia de concepções acerca do humanismo, o segundo capítulo deste trabalho propôs investigar o conceito de humanismo a partir do recorte do pensamento do humanismo cristão nas contribuições dos filósofos Jacques Maritain e Emmanuel Mounier e a receptividade desta corrente filosófica pelo educador brasileiro Paulo Freire. Nesta perspectiva, a roda de conversa iniciou procurando conhecer qual compreensão os estudantes pesquisados têm acerca do humanismo. Tal questão permitiu posicionar uma base conceitual inicial a partir da visão dos participantes, uma vez que existem múltiplos entendimentos acerca do termo humanismo.

O ponto de partida orientado pela questão: “O que você compreende por formação humanista e quais seriam as características e elementos de tal formação?” evidenciou que o conceito de humanismo ligado à formação docente é quase sempre associado a temas como sensibilidade, cuidado, alteridade, respeito, empatia, diálogo, afetividade, diversidade, cidadania e interdisciplinaridade. Ao indicarem tais temas, os estudantes conseguem, no

primeiro momento, compreender ainda que de forma parcial, alguns aspectos do humanismo cristão.

A intervenção do estudante de Pedagogia indica que:

Quando se fala em humanismo, me vem princípios e valores do ser humano enquanto ser diferente dos outros animais; o homem que trabalha, que pensa, que desenvolve cognitivamente. Mas que ele tem como base características humanas e não é só cognitiva, que tem emoções, princípios e valores. (Estudante 6 de Pedagogia)

Os alunos indicaram de forma recorrente que a formação humanista deve “levar as pessoas a pensar mais na questão de olhar para o outro, entender o outro, entender a diversidade para conviver em sociedade” (Estudante 2 de Pedagogia). O tema também permitiu com que os estudantes associassem o humanismo a uma “educação que foge ao tradicional, que é diferenciada, e que hoje em dia é a que tem sido buscada”. Com isso, alguns alunos retomaram Paulo Freire e a “importância uma educação humanista”.

Pensando em Paulo Freire a gente pensa também na questão do humanismo levado para o aspecto do diálogo, a gente pensa de que forma queremos uma educação que leva em conta a capacidade de dialogar. Significa buscar compreender a realidade das pessoas, conversar com os diferentes grupos sociais que estão presentes dentro da sala de aula, com suas especificidades, suas características, alguns têm coisas em comuns e outros possuem divergências. (Estudante 8 de Pedagogia)

As conversas oportunizaram que se emergissem questões acerca do “real significado do humanismo na educação”, a efetividade deste nas atividades e vivências dentro da universidade assim como posições antagônicas entre os discentes acerca da relevância deste tema na sua formação. Um estudante questionou a ênfase no humanismo na formação dos professores, “até que ponto esses são valores da escola, até que ponto a escola pode ajudar? Acredito que se aprende em casa esses valores, até onde isso é obrigação do professor? Qual o papel do professor em trabalhar esses aspectos? Não seria da família?” (Estudante 3 de Ciências Biológicas).

A centralidade da pessoa humana se consolidou como a principal característica apontada pelos alunos quando se fala em humanismo. Mas uma centralidade sempre dialógica, compreendida na relação respeitosa com o outro. “Tenho uma concepção de ensino, de educação humanista que tenta levar em conta os indivíduos colocando-os em primeiro lugar. O mercado, a profissionalização, o conteúdo deveriam ser secundários” afirmou o estudante 6 de Letras. Na visão de o Estudante 2 de Geografia, “um curso humanista, seria um curso que se preocupa com quem é o sujeito... de onde esse sujeito vem, qual a sua trajetória dentro da universidade e para onde ele vai”.

Um segundo passo na proposta de diálogo em grupo desenvolveu-se a partir da partilha das experiências formativas na graduação, e se tais experiências têm contribuído com a compreensão humanista em vista da futura prática como professor. Nesta mesma direção, se indagou quais práticas curriculares e pedagógicas possibilitam, na percepção dos alunos, a formação humanista nos respectivos cursos. Esses pontos suscitaram uma intensa interlocução entre os participantes que teceram considerações que muito contribuíram no escopo desta pesquisa.

Neste sentido, pode-se dizer que é bem difusa a compreensão dos estudantes ao relatarem suas experiências formativas na universidade na perspectiva humanista em vista de sua futura prática docente. Determinado grupo tem dificuldades em nomear vivências concretas dentro dos programas oferecidos pela PUC Minas no tange a formação humanista. Segundo um estudante, “teoricamente, no currículo, na bibliografia temos perspectiva humanista, mas na prática não”.

Na verdade, este tema do humanismo aparece marginalizado dentro da universidade, não quero fazer um juízo de valores o que é mais importante um aspecto ou outro. Mas existe uma preocupação maior nos conteúdos curriculares das disciplinas nesse sentido o humanismo fica marginalizado, fica de fora, tem algumas entradas em alguns aspectos, mas não como um ponto norteador, não é o foco. (Estudante 1 de Letras)

Nas conversas se nota que a percepção dos alunos acerca da formação humanista e suas vivências dentro da universidade está intimamente ligada às experiências e relacionamento com a prática concreta nas relações com professores, coordenadores e colegas, relações estas as vezes conflituosas e em contradição com os princípios descritos na missão da instituição. “Na base do conceito, das teorias, dos currículos apresentados pode se dizer humanista, mas muitas vezes, no fazer dos nossos próprios professores, dentro da sala de aula, não vemos esse humanismo” afirma o estudante 4 de Ciências Biológicas.

A inconsistência entre os ideais propostos e as práticas vivenciadas dentro da universidade é assim indicada como obstáculo a uma percepção mais concreta dos aspectos humanistas na formação dos futuros docentes. Assim considera um estudante de pedagogia:

Nós estudamos teoricamente a integralidade do ser humano, mas vemos uma valorização do currículo, uma valorização da pesquisa. A gente sempre é recomendado a ter um agir voltado para o mercado, para escolha das melhores escolas, buscando os melhores salários, a fazer um mestrado, doutorado, você precisa ser um gestor, um coordenador, um pesquisador... Com isso não tem a humanidade de dar igual valor ao profissional da educação infantil por exemplo. (Estudante 6 de Pedagogia)

Neste sentido, os próprios alunos questionam a dissonância entre as ideias humanistas da universidade e a prática restrita a determinados docentes dentro do programa, “percebemos isso na nossa graduação que nem todos os professores buscam ser humanistas... por isso devem repensar suas práticas. A universidade, principalmente nós que estamos no Instituto de Ciências Humanas, falhamos naquilo que o ICH propõe” (Estudante 4 de Pedagogia).

Um segundo estudante aponta que alguns professores “estão muito focados nas regras e legislação. Trabalhamos o como dar aula, organizar a aula, fazer planejamento, mas não tanto como lidar com os alunos, se aproximar dos alunos” (Estudante 7 de Letras).

É pertinente ressaltar que quando o diálogo em grupo avança, de forma paradoxal, os alunos que encontraram maiores dificuldades em reconhecer aspectos de formação humanista na universidade, acabam por concordar com os colegas quando estes recordam disciplinas e principalmente programas de extensão e estágio como expressões do humanismo na formação. “Concordo com o que os colegas disseram, em vários momentos no curso tivemos exemplos concretos do que seria essa formação humanística. Penso nas diversas pequenas ações, do ato de ouvir, conversar, dialogar, de levar em consideração aquilo que outro passa em sua vida” (Estudante 1 de Pedagogia).

A percepção dos estudantes acerca dos aspectos humanistas em vista da formação docente se dá em vários âmbitos como disciplinas, programas de extensão, atividades extracurriculares e relacionamento interpessoal. Aqui se propõe apresentar as indicações dos alunos, tecendo uma relação com as categorias identificadas e afirmações recolhidas no recorde documental acerca do tema do humanismo oriundas dos textos do Magistério da Igreja. As categorias dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário agregam o amplo horizonte da formação humanista no que tange à pessoa humana e sua dignidade, a convivência social e a solidariedade, assim como a formação integral da pessoa.

5.2.1 Formação Humanista nas disciplinas

Os encontros da roda de conversa oportunizam questionar os estudantes acerca das experiências formativas na graduação e como estas têm contribuído com uma compreensão humanista em vista de sua futura prática como professor(a). Foi proposto recordar e trazer para o diálogo as práticas curriculares e pedagógicas que se têm visto nos cursos de licenciatura, e seus impactos na formação de caráter humanista.

Entre os estudantes participantes da pesquisa, existe uma concordância na qual as disciplinas específicas de licenciatura são as que melhor proporcionam experiências formativas

na perspectiva humanista. “As disciplinas compartilhadas de licenciatura são preocupadas com os professores do futuro, para não se repetir os erros do passado, e ajudam bastante porque são focadas na prática docente” indica o estudante 4 de Geografia. Os alunos mencionam que as disciplinas ligadas à pedagogia apresentam não apenas teorias, mas trazem a questão da sensibilidade, do “relacionamento com os futuros alunos” e os professores partilham mais situações concretas da sala de aula.

Se constata, pela partilha dos alunos, que em sua maioria as disciplinas específicas de cada curso estão mais voltadas às teorias e temas particulares dos currículos, sendo os aspectos tidos como “humanistas” delegados às disciplinas compartilhadas ou às ligadas a temas pedagógicos. “Os professores que vêm da pedagogia trazem muito dessa questão humanista de sensibilidade, eles falam muito de como lidar com os alunos” afirma o estudante 1 de Ciências Biológicas.

O diálogo nas rodas de conversa permitiu perceber que para os alunos da licenciatura, as disciplinas comuns como *Cultura Religiosa* e *Filosofia*, que são obrigatórias a todos os cursos da PUC Minas, não têm o mesmo impacto formativo em todo corpo discente, e são muitas vezes frequentadas pela exigência de cumprimento de crédito e por sua obrigatoriedade. De acordo com o estudante 3 de pedagogia, “Por vezes os alunos de outros cursos não conseguem ter a mesma perspectiva da educação enquanto a pedagogia oferece. E emerge a questão de como é abordado essa formação humanista dos outros cursos”.

Às vezes percebemos que tais disciplinas são apenas para compor o currículo e complementar as horas aulas da grade, mas os alunos talvez não se envolvam da forma que deveriam, poderia dizer que alunos e professores são apáticos às reflexões propostas por essas disciplinas. (Estudante 2 de Geografia)

As partilhas sobre as disciplinas compartilhadas possibilitaram aos alunos elencar e avaliar algumas dessas disciplinas na perspectiva do tema do humanismo. Os alunos que participaram da pesquisa, de forma geral reconhecem o valor dessas disciplinas que segundo eles “colaboram muito nessa compreensão sobre educação e sensibilidades”, e os “professores destas disciplinas propiciam mais esta formação e reflexão humanista”. Um estudante recorda que alguns filmes e debates na disciplina de *Cultura Religiosa* trouxe aspectos do humanismo ao discutir sobre “sociologia e filosofia, a gente discute sobre o ser humano e seu agir na sociedade, e isso então ajuda a gente a perceber o que está acontecendo no mundo”. Para o estudante 2 de Geografia “a PUC Minas procura incluir disciplinas do que ela entende como formação humanista ligada aos valores cristãos, tais como cultura religiosa e filosofia”.

No entanto, parte dos participantes questiona os conteúdos destas disciplinas no que se refere ao humanismo no exercício da docência.

Somente passar por uma disciplina não me fará uma pessoa que promoverá a educação humanista na sala de aula, é preciso, assim sair do teórico e pensar mais a prática humanista e aí eu percebo o déficit. (Estudante 2 de Pedagogia).

Concordo que algumas disciplinas como *Cultura Religiosa* ajudam. No entanto, percebo que poderia ser mais bem orientada. A Filosofia por sua vez apresentou mais fundamentos do humanismo, mas deveria aprofundar mais, sendo mais objetiva e clara. (Estudante 6 de Letras)

Eu esperava que a disciplina de *Cultura Religiosa* ajudasse mais na abordagem do tema do humanismo. Percebo que a filosofia foi até bom nesse assunto de falar do ser humano, a filosofia realmente ajuda bastante, nos ajuda a pensar nos indivíduos. (Estudante 5 de Pedagogia)

Estas colocações indicam que, na visão dos graduandos, o programa das disciplinas comuns e compartilhadas colabora de forma limitada com os aspectos e a compreensão do humanismo na formação docente. Os alunos indicam que falta clareza e objetividade em apontar o tema do humanismo, propondo uma interlocução clara com a função e o exercício da docência. Percebem que o tema do humanismo perpassa de forma muito velada as aulas na universidade, cabendo ao aluno de forma individual assimilar as referências apresentadas subjetivamente.

Falta falar claramente sobre o humanismo, de forma objetiva para que não fique apenas algo pairando no ar, que seja interpretação dos alunos ou que se fale apenas em um congresso, seminário, palestra oferecidos na universidade. Este precisa ser um tema mais recorrente que passe as aulas, dentro das próprias disciplinas e não só dentro das disciplinas compartilhadas. As outras disciplinas precisam também ser permeadas dessas indicações de forma mais ampla nos cursos. (Estudante 3 de Letras)

É possível aferir, a partir das falas dos estudantes, que existe um esforço por parte dos programas propostos em abordar o tema do humanismo, mas que este não é devidamente apropriado por parte do corpo discente. As palavras do estudante de Letras expressam essa percepção:

Para mim existe uma tentativa em proporcionar uma formação humanista na PUC, mas vejo que não tem eficácia muito grande, que não atinge muitas pessoas e não se dedica o tempo suficiente. Existe um esforço, mas não sei se esse esforço é suficiente para fazer com que o tema seja apropriado pelos alunos. Não sei se é erro dos alunos ou da instituição nessas tentativas. (Estudante 3 de Letras)

Como já mencionado anteriormente, os estudantes entendem que certa limitação para indicar aspectos humanistas na formação está diretamente vinculado ao formato com que esse tema é trabalhado nos cursos e pela subjetividade de como é apresentado. Neste sentido, os alunos reconhecem que os elementos de uma formação docente de caráter humanista estão mais visíveis e compreensíveis nas atividades para além das disciplinas que compõem a grade curricular dos respectivos cursos.

5.2.2 Formação Humanista para além da grade curricular

De maneira diferente às experiências dentro da grade curricular regular tradicional, os estudantes pesquisados reconhecem de forma mais explícita a dimensão humanista na formação como docentes nas atividades para além das disciplinas curriculares. Eles apontam os simpósios, fóruns, palestras, projetos de extensão, trabalho de campo como importantes componentes formativos para a perspectiva humanista. Assim afirma um estudante:

A universidade propõe seminários, fóruns, espaços de discussões e programas de extensão, que são extremamente possibilitadores dessa compreensão mais ampla da educação no sentido humanista, muito mais do que as disciplinas. Justamente por serem, estes espaços, não obrigatórios, a participação mais livre e quase voluntária, permite uma maior assimilação. (Estudante 2 de Geografia)

Em sua partilha aponta um estudante de Pedagogia:

Essa visão do humanismo aparece muito mais em palestras simpósios eventos que tem na PUC, mas são extras, são fora dos cursos se falarmos que não tem esse trabalho não é verdade. Se fala sobre este tema de humanismo, mas muito por fora dos cursos, por exemplo nos eventos. Seria interessante está mais por dentro das disciplinas dos cursos. Essas discussões existem em disciplinas isoladas e não algo presente em todas. (Estudante 9 de Pedagogia)

Como se nota, os alunos indicam que tais programas corroboram na sua formação como docente, em consonância com a proposta da universidade que qualifica os mesmos como iniciativas que privilegiam “o debate e a reflexão em torno das questões relacionadas ao campo das humanidades” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015 p. 31). Para o estudante 3 de pedagogia são estas experiências “fora da grade” que oportunizam aprender “sobre sensibilidade e dignidade humana, sobre bem comum e muito sobre solidariedade” e conclui dando o exemplo concreto: “no trabalho com migrantes refugiados, pelo projeto de extensão e não pelo currículo em si do curso da graduação que me despertou para esta sensibilidade”.

Esta constatação por parte dos alunos encontra fundamento no Projeto Pedagógico Compartilhado dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura do ICH que afirma:

A proposição de diferentes formas de abordagem do conhecimento é essencial à formação do acadêmico do ICH, o que dará pela oferta de atividades diversificadas: seminários, oficinas, palestras, pesquisas bibliográficas e de campo, disciplinas – optativas e obrigatórias –, valorizando tanto os diálogos interdisciplinares quanto os saberes constitutivos das diferentes áreas de conhecimento, o que também expressa a aposta na flexibilização curricular, entendida como a possibilidade de o aluno fazer escolhas em seu percurso formativo (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p. 15).

Na opinião dos alunos a participação nestas atividades são fundamentais, no entanto os relatos apontam que quando à divulgação das mesmas, ocorre de forma distinta em cada um dos cursos pesquisados. Em certos cursos, o coordenador incentiva a participação e adesão, por outro lado, alguns cursos não existe esse claro compromisso e encorajamento. Segundo o relato de um estudante “quem nunca foi em uma palestra, pode compreender pouco sobre o humanismo apenas dentro do curso”.

Interessante perceber que parte dos alunos tem dificuldades em identificar os programas chamados “extracurriculares” como parte integrante da experiência formativa de seus cursos. Para o programa do ICH da PUC Minas a diversificação de experiências de formação, por meio de atividades de caráter diverso compõem produção do conhecimento científico. A própria PUC Minas afirma que o tripé ensino, pesquisa e extensão se insere no contexto mais amplo da universidade e são atividades acadêmicas.

Nesta direção de atividades práticas, os estágios supervisionados foram considerados pelos estudantes como fundamentais no processo desta formação humanista em vista do exercício da docência. Para os estudantes, “os estágios são muito importantes pois possibilitam esse contato concreto com a escola”, “mesmo limitados pela pandemia, ele incorpora aspectos muito positivo no processo de humanização”, ajudam a entender “diferentes ambientes que podemos encontrar na prática docente” e favorece a não se concentrar “apenas no conteúdo que devemos passar para os alunos, mas guiá-los durante a vida”.

Para os programas de licenciatura da PUC Minas os estágios supervisionados “contribuem para a formação do acadêmico em, pelo menos, duas direções: a do outro e a de si próprio, ou seja, prepara-se o estudante para se relacionar com o outro no mundo do trabalho, enquanto ele mesmo se reconhece e se constitui como sujeito de sua história, valendo-se para isso de diferentes áreas do conhecimento” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p 14). De certa forma, os estudantes experienciam os estágios com uma compreensão bem parecida, “os estágios, como lugar da prática, nos desafiam e ter mais sensibilidade para com os nossos alunos, a buscar conhecer sua história, a tentar entender seu lugar” (Estudante 10 de Pedagogia).

Reconhecendo a importância dos estágios supervisionados e sua contribuição na formação humanista, os alunos questionam a forma como os seus respectivos cursos aproveitam desta ferramenta formativa para avaliar e processar as experiências. Algumas críticas são direcionadas ao acompanhamento e à atenção dada às reflexões sobre as práticas no estágio que são recebidas com certa irrelevância por parte dos docentes da universidade. Afirmam os alunos:

Percebo que essas discussões sobre práticas [do estágio] ficam um pouco pairando no ar, elas não acontecem de forma efetiva. Minhas colegas às vezes compartilham de situações tão complexas no estágio, e o diálogo sobre os estágios não ajudam a refletir sobre tais situações. Falta nesse sentido a oportunidade de falar sobre esses desafios que se torna muito importante trazer os debates sobre humanismo. (Estudante 3 de Letras)

É importante refletir sobre essas práticas [do estágio], conversar sobre o humanismo no diálogo com os colegas, com reflexões mediadas pelos professores. Deveríamos ter mais espaço para essas conversas e reflexões compartilhadas que de certa forma apresentam uma luz na ação concreta da prática docente. (Estudante 2 de Pedagogia)

Ainda sobre a importância que os alunos atribuem à reflexão sobre as experiências dos estágios como percursos necessários numa formação mais humanista, o estudante 7 de Letras propõe que tais partilhas sejam “mais interdisciplinares, uma vez que já temos essas disciplinas compartilhadas que carregam mais esses aspectos do humanismo”. Para o aluno, os estágios e a diálogo sobre os mesmos podem promover processos educativos que assumam estas características humanistas “tão necessárias para a sonhada nova educação”.

Entre as experiências extracurriculares, os alunos apontaram também o Programa Institucional de Bolsas de Iniciação à Docência (PIBID) como importante instrumento para exercitar, no contexto da sala de aula das escolas de educação básica, as aprendizagens construídas durante a licenciatura. O PIBID segundo informações do ICH da PUC Minas e um programa que

Concede bolsas a alunos de licenciatura participantes de projetos de iniciação à docência desenvolvidos por Instituições de Educação Superior (IES) em parceria com escolas de educação básica da rede pública de ensino. Os projetos devem promover a inserção dos estudantes no contexto das escolas públicas desde o início da sua formação acadêmica para que desenvolvam atividades didático-pedagógicas sob orientação de um docente da licenciatura e de um professor da escola. (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2022)

Segundo os alunos, o programa ao possibilitar que as experiências de iniciação à docência sejam processadas com os professores permite aos alunos uma maior conexão entre as teorias da graduação e realidade concreta dos espaços escolares formais. Os estudantes percebem que o programa também possibilita desenvolver de maneira singular as práticas humanizadoras dentro do espaço escolar.

O PIBID nos ajudou a entender os alunos, a repensar as aulas que ministramos, a perceber a necessidade de conhecer quem estamos ensinando para saber como vai ensinar. Porque não adianta pegar matéria do seu jeito e tentar passar para o aluno que não vai conseguir entender da mesma maneira como você. É preciso ter certa sensibilidade. (Estudante 5 de Ciências Biológicas)

A ênfase conferida pelos estudantes ao PIBID revela o lugar que ocupa o vínculo entre teoria e prática na formação docente, tanto relativo ao conteúdo curricular assim como na dimensão das relações humanas foco desta pesquisa. Para os alunos o “o PIBID é uma forma

concreta de trabalhar a dimensão integral da educação, por meio de metodologias ativas, dos ensinamentos de Paulo Freire e outros aspectos básicos para a formação do aluno de forma integral” (Estudante 2 de Letras). Segundo alguns alunos pesquisados, é possível reconhecer que o programa colabora na formação integral pois o mesmo demanda que os participantes dialoguem e reflitam com os professores orientadores as vivências ocorridas na sala de aula por meio da iniciação à docência.

As reflexões oriundas destes encontros mediados pelos professores orientadores possibilitam aos futuros docentes reconhecerem que “o professor pode incentivar o aluno a ter uma postura humanista dentro da sala de aula e na sociedade a partir de sua própria maneira de agir... sendo professores próximos, que não só apresentam conteúdo, mas ajudam na reflexão, a de alargar horizontes, trazendo as experiências que vivenciam” (Estudante 4 de Letras).

5.2.3 Percepções dos alunos a partir das categorias dignidade humana, bem comum, educação integral e humanismo solidário

As categorias norteadoras da roda de conversa são provenientes do referencial teórico e reunidas a partir da análise das falas dos alunos. Com isso, a roda de conversa possibilitou aos alunos refletir conjuntamente se tais categorias se fazem presentes ou não na formação. Para o estudante de Pedagogia o curso “estimula a ter este senso de comunidade, a buscar auxiliar os outros, a ser sensível, a ser solidário tanto nas disciplinas como em outras situações dentro da universidade e não apenas em discussões teóricas”. Ao propor horizontes mais amplos na ação educativa, a universidade possibilita “pensar no direito dos outros, os direitos das crianças, dos deficientes, em geral a questão da dignidade humana” (Estudante de pedagogia).

Além das práticas cotidianas, a gente vê esta associação entre pedagogia com as outras práticas ofertadas dentro da universidade. Recordo aqui os textos do Papa Francisco sobre bem comum, sobre a questão ambiental, educação integral que temos discutido na faculdade, mas não necessariamente dentro da sala de aula. (Estudante 1 de Pedagogia).

Alguns alunos destacam a importância da partilha da experiência pessoal dos professores como elemento que proporciona formação para o valor da dignidade humana e do bem comum pois faz com que “a teoria se aproxime da realidade prática... só o conteúdo da matéria não tem essa capacidade de apresentar realidades concretas” (Estudante 8 de Pedagogia). Destacam também que as disciplinas comuns e as compartilhadas do ICH de forma mais explícita encarregam de desenvolver estes temas.

As discussões ressaltaram o papel primordial do professor como capaz de potencializar e favorecer que as experiências formativas possam ser imbuídas das categorias indicadas. Sejam nas disciplinas específicas de cada curso ou nas compartilhadas, a opção pedagógica do professor permite associar o tema trabalhado com sua implicação na vida em sociedade, nas relações humanas e na superação das desigualdades sociais. Neste sentido, os estudantes apresentaram alguns exemplos como das ciências biológicas, “se sou professor em uma escola de comunidade carente, então eu tenho que ter sensibilidade de cuidar, e ali vamos dizer que é importante ferver a água como atitude de higiene” (Estudante 5 de Ciências Biológicas).

Por outro lado, alguns estudantes têm dificuldade em perceber estas categorias presentes nas atividades acadêmicas. Indaga um estudante “O curso em si não desperta nenhum destes valores, não vejo isso sendo valorizado. Esses temas podem aparecer em algumas discussões em sala, puxado por algum interesse específico, talvez dos alunos, muito mais do que uma proposta do curso ou dos professores” (Estudante 2 de Pedagogia). Como se percebe, parte do corpo discente participante das rodas de conversa, se reconhece limitado em nomear aspectos das categorias na sua experiência nos programas de licenciatura. Tal limitação segundo os próprios estudantes está na não discussão e associação destes temas com as experiências vivenciadas nos cursos.

Segundo os estudantes, alguns professores não buscam correlacionar suas disciplinas com assuntos concretos e reais com o cotidiano da sociedade e, assim, não se promove da forma esperada o bem comum, a solidariedade e a dignidade humana. Assim reitera um estudante “falta um viés mais social, é a minoria dos professores que realmente que tem essa preocupação, mas implicações sociais” (Estudante 2 de Geografia).

No que se refere à categoria da formação integral, os alunos foram convidados a partilhar quais experiências, disciplinas e práticas formativas contribuem para a compreensão de uma educação integral, que pense a pessoa de forma ampla, multidisciplinar e não somente os aspectos intelectuais e cognitivos. As partilhas revelaram que há uma boa percepção que os programas e as disciplinas pedagógicas possibilitam essa compreensão da educação que seja integral.

Para isso corrobora a fala do estudante de pedagogia:

Refletimos muito sobre o homem integral, que tem que desenvolver todas as suas habilidades não só intelectual cognitivo, mas também o psicomotor e afetivo. Percebo que na grande maioria das disciplinas de pedagogia a gente trabalha os conteúdos, as metodologias buscando levar esse aluno a ser uma criança reflexiva, crítica, autônoma, que consiga decidir e tomar suas próprias decisões. O curso contribui muito para que possamos compreender a necessidade de uma formação integral e nos dá condições não apenas de compreender, mas implementar por meio de ações práticas concretas esta educação integral. (Estudante 5 de Pedagogia)

Os alunos ressaltam que a compreensão sobre a formação integral tem permitido refletir no decorrer do curso o que se quer com os processos educativos que é mais do que “preparar para o mercado, para ser competitivo, ser individualista” e sim optar por maior abrangência pensando de forma mais coletiva. A visão de uma educação que seja integral, para os alunos, conduz a uma “ruptura com padrões e visões em vista de um ensino diferenciado, não apenas acadêmico, mas também com práticas humanistas” (Estudante 4 de Geografia).

Os Programas de Extensão são novamente apresentados como relevantes no processo de formação humanista no que se refere à dignidade humana, bem comum, educação integral e ao humanismo solidário. As atividades de extensão, para a PUC Minas, implicam ações voltadas para a prática social envolvendo alunos e professores. “Propõe-se que as atividades de extensão sejam algo que extrapole o campo das intenções ou o cumprimento protocolar da elaboração dos projetos pedagógicos e se torne indissociável das atividades de pesquisa e extensão” (PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS, 2015, p. 32).

Segundo a percepção dos alunos, tais programas possibilitam uma dupla implicação: abrem os horizontes para práticas concretas de solidariedade com pessoas de grupos em situação vulnerável dentro da sociedade, permitindo assim que os estudantes desenvolvam habilidades de maior sensibilidade humana e comprometimento político com esses grupos. Com os programas de Extensão se percebe “o quanto a educação tem realmente essa função transformadora, o quanto nós educadores temos que ser solidários uns com os outros” (Estudante 6 de Pedagogia).

Os alunos indicaram alguns grupos sociais contemplados pelos programas de Extensão como refugiados e migrantes, pessoas encarceradas, povos indígenas, moradores de áreas de risco, pessoas com deficiência física e intelectual entre outros. “Neste projeto, com certeza aprendi muito sobre sensibilidade e dignidade humana, muito sobre bem comum e muito sobre solidariedade com o trabalho com migrantes refugiados” (Estudante 8 de Pedagogia). Os estudantes valorizam estas experiências afirmando que “existe um caráter mais avançado da PUC ao nos colocar em vários lugares fora da nossa realidade, oferecendo aos alunos uma experiência mais abrangente” (Estudante 2 de Geografia).

Estas experiências com grupos marginalizados pela sociedade são identificadas como fundamentais no percurso de formação humanista dentro das licenciaturas pois, despertam o sentido de cuidado para com a pessoa humana. Sustenta esta percepção a fala do estudante de Pedagogia:

Em uma aula na disciplina de fundamentos da educação infantil, falamos muito sobre o cuidado, entendemos naquela ocasião que a nossa profissão como docentes é a do cuidado. Neste dia, a professora, disse que toda profissão de cuidado se curva, o enfermeiro se curva, o professor se curva, esse movimento de se curvar é o lugar onde nós nos humanizamos, de maneira que um não se sobrepõe ao outro. Curvar para cuidar, curvar para se humanizar. (Estudante 10 de Pedagogia)

Se nota que a participação nestes projetos e programas possibilitam uma maior humanização no itinerário de formação dos futuros professores, reforça a importância destes dentro do tripé – ensino, pesquisa, extensão- no qual a universidade busca trabalhar. A partilha dos alunos, no entanto, demonstra que tais experiências deveriam ser mais exploradas pelos professores na universidade, incorporando e correlacionando tais experiências com os diversos conteúdos curriculares possibilitando desta forma uma maior transdisciplinaridade.

5.2.4 A Formação Humanista: sua importância e possíveis caminhos

Como desdobramento do aprendizado obtido na dinâmica das rodas conversas, os estudantes puderam expressar sua opinião acerca da importância ou não do tema do humanismo na formação dos futuros docentes. Pelas partilhas, percebe-se que as reflexões construídas no decorrer da conversa possibilitaram uma maior assimilação do significado do humanismo nos processos formativos e na prática docente. Ao serem indagados sobre como mensuram a importância do humanismo na formação, os participantes da pesquisa atribuíram grande relevância para este tema. A fala do estudante 12 de Pedagogia explicita bem as ideias partilhadas, “a gente ouvindo estes relatos, entende que, se não se tem essa formação de base humanista que nos provoca a pensar e repensar nossas ações, eu acredito que dificilmente conseguiremos ser professores diferenciados”.

A formação docente permeada de princípios humanistas, segundo os alunos, é importante pois ajuda a olhar as pessoas que estão nos processos educativos, colabora assim para “superar um processo mecanizado, que deixe de lado o humano, formando profissionais meramente burocráticos” (Estudante 4 de Geografia). Tal formação permite “compreender a diversidade, e isso humaniza, pois não há padronização industrial dos métodos de competências para atender o mercado de trabalho” (Estudante 7 de Pedagogia).

Os estudantes compreendem que uma educação humanizadora “colabora para formar pessoas solidárias, que pensem no bem comum, na dignidade humana”. De acordo com o estudante 2 de Letras, a “formação dos futuros professores precisa ser permeada dos princípios humanistas pois não se vai à escola para apenas ensinar sujeito e predicado, também devemos

praticar, ensinar e aprender a ser pessoas que reconhecem a si mesmos e valorizam o outro”. Desta forma, os alunos identificam que “o humanismo não vai mudar o conhecimento, mas vai transformar a maneira de lidar com esses conhecimentos” a partir de uma abordagem mais humana e comprometida a participação cidadã na sociedade.

A função do professor no percurso formativo de uma pessoa é descrita pelos alunos como algo relevante e por isso os currículos, práticas pedagógicas e projetos acadêmicos na licenciatura precisam de ser orientados pela aspectos teóricos do humanismo.

Todo mundo que faz alguma licenciatura acredita no potencial de educação caso contrário não estaria numa graduação que socialmente falando, financeiramente falando não é um glamour se professor. É porque acreditamos no potencial da Educação e não em qualquer educação uma educação que vai humanizar as pessoas que vai trazer possibilidades de fazer algo melhor. (Estudante 2 de Pedagogia)

“O futuro precisa da educação humanista”, essa afirmação de um estudante 4 de Geografia possivelmente indica um acentuado destaque a essa temática, resultado talvez da intensidade dos diálogos na roda de conversa. No entanto, os alunos reconhecem pela recordação da sua própria vivência nos anos na educação básica, assim como na atualidade do ensino superior, os impactos da presença ou não de um processo educativo norteado por características humanistas. Concluiu o mesmo estudante, “por uma educação humanista conseguimos impactar o mundo. Ainda estamos engatinhando nesta perspectiva, mas que bom que temos tempo para discutir e refletir este tema e incorporá-lo nas reflexões sobre educação” (Estudante 2 de Geografia).

Como apresentado anteriormente, a prática vivenciada nas experiências de estágio e programas de extensão são fundamentais no processo formativo dos futuros professores. Neste sentido, na opinião dos alunos, a abordagem humanista deve ocupar lugar preponderante no itinerário formativo inicial dos docentes, de maneira a oferecer condições e habilidades humanas para que no futuro exercício da docência, os professores consigam melhor responder aos múltiplos desafios da escola. Na opinião do estudante:

Quando vamos para prática, nós percebemos que não estamos prontos para lidar com certas situações. A faculdade tem sim que preparar o professor para lidar com esse tipo de situação pois, este, encontrará alunos em situações diversificadas e assim terá condições de oferecer aos alunos aquilo que eles precisam naquele momento. (Estudante 1 de Letras).

Colabora com esta reflexão algumas indicações do Documento do Magistério da Igreja, “Educar ao Humanismo Solidário” que exorta:

Uma educação humanizada, portanto, não se limita a fornecer um serviço de formação, mas cuidados seus resultados no quadro geral das capacidades pessoais, morais e sociais dos participantes no processo educativo; não pede simplesmente ao professor para ensinar e ao aluno para aprender, mas exorta cada um a viver, estudar

e agir de acordo com as premissas do humanismo solidário. (CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA, 2018, p. 14)

A educação, a partir da abordagem humanista, é compreendida em um sentido amplo, e não se limita a transmissão de conhecimento técnico, dados e informações teóricas. Como expressa o texto da Igreja e os estudantes de licenciatura integrantes desta pesquisa, o processo educativo é mais efetivo se for permeado destas práticas humanizadoras que fomentem o cuidado uns com os outros e o bem social. Por isso, os professores “precisam ser formados para uma maior sensibilidade com a pessoa humana” levando em conta seus múltiplos contextos socioculturais.

O tema do humanismo na educação implica também as relações interpessoais. Para os alunos, em sua maioria jovens entre 20 e 30 anos, este campo foi muitas vezes mencionado e é espaço no qual muitas tensões ocorrem. Neste sentido, os debates proporcionaram aos alunos indicar que a formação humanista subsidia uma maneira diferenciada de ser professor. “Estamos numa época de pouca aproximação... [por isso] a importância de conversar, e de se preocupar uns com os outros. Dessa forma um professor mais humanista ele vai ser mais perceptivo para com seu aluno” (Estudante 4 de Ciências Biológicas).

Para os alunos, é “importante discutir sobre humanismo na formação dos professores” pois estes, nas escolas, buscarão fazer a diferença com uma abordagem mais humana, que “valorize as diversas aprendizagens superando assim modelos educativos rígidos e tecnicistas”. “Temos muitas escolas que ainda estão no tradicional, uma certa visão autoritária com a diferenciação e distância entre professor e o aluno sendo aluno visto como uma tábula rasa” (Estudante 5 de Pedagogia). Segundo os estudantes, o professor humanista tem convicções para romper tal padrão empreendendo uma visão mais integral da pessoa e seu processo de aprendizagem.

O contato concreto com a realidade das salas de aula, por meios dos estágios, foi indicado pelos estudantes como um elemento que reivindica uma formação que seja marcada pelos aspectos humanistas. Para os estudantes, os estágios proporcionam um “encontro com a realidade e seus desafios” e exigem flexibilidade, sensibilidade, capacidade de ouvir e entrar um pouco na jornada do aluno. A atuação do professor em sala de aula demanda mais do que “conhecimento dos conteúdos curriculares, exige também conhecimento sobre a vida” e suas dinâmicas e inter-relações.

Quando vamos para prática nós percebemos que não estamos prontos para lidar com essas situações, a faculdade tem que sim preparar o professor para lidar com esse tipo de situação pois este encontrará alunos em situações diversificadas e assim os

professores terão condições de oferecer aos alunos aquilo que eles precisam naquele momento. (Estudante 1 de Letras)

A importância desta abordagem humanista na formação dos futuros docentes, como descrita pelos alunos participantes da pesquisa, revela o quanto a proposta institucional da universidade precisa ser apropriada nos diversos processos acadêmicos assim como pelo corpo docente. As falas evidenciaram o apreço que os estudantes possuem pelos professores que trazem esta sensibilidade e humanidade como prática do seu agir docente. Tais professores incorporam e dão vida ao projeto pedagógico dos cursos, assim como traduzem para a ação, o ideal institucional da universidade. Os alunos são enfáticos a descrever padrões e comportamentos que identificam como humanistas dentro da universidade.

O contato e proximidade dos professores dentro da universidade é muito importante porque cria um vínculo que possibilita realmente fazer essa experiência de humanização. Talvez os professores não percebam ou não tenham consciência, mas essa atitude de proximidade é fundamental (Estudante 5 de Pedagogia).

Da mesma forma, os estudantes são contundentes ao descreverem a prática de docentes que dentro da PUC Minas que estão em oposição ao ideal preiteado pela instituição.

Como podemos ensinar humanismo sem que nós o pratiquemos? Por isso é necessária uma certa mudança estrutural de pensar o fazer docente na universidade. Porque existe uma discrepância enorme entre em fazer docente na universidade e fazer docente que somos preparados para a escola... vemos professores desrespeitando aluno, se achando melhor do que os alunos, falam muito de Paulo Freire, mas não praticam os princípios do patrono da Educação... Talvez isso seja uma sugestão, uma indicação para universidade, talvez uma formação desses docentes para que eles possam assimilar esses valores apresentados na universidade para que o ideal do humanismo, do humanismo cristão seja real. (Estudante 2 de Pedagogia)

Que a prática dos docentes do curso seja mais humanista. Vivenciando todos os dias o humanismo em uma graduação por quatro anos ou mais, as pessoas vão aprender por *homologia de processo*. Isso é muito mais significativo do que qualquer teoria sobre humanismo que possamos trabalhar na graduação de forma fragmentada durante os anos. (Estudante 6 de Pedagogia)

Alguns professores de forma pontual muitas vezes não expressam e vivem este humanismo que está no ideal da universidade. Muitos professores esquecem essa dimensão humanista, faltam com a compreensão, com flexibilidade e sensibilidade. Poderíamos dizer que alguns professores falam de humanismo, mas não praticam, não vivem este humanismo do qual falam. (Estudante 4 de Letras)

Segundo os estudantes, ao falar de humanismo, a universidade e de forma especial os professores, necessitam ter mais abertura e “aceitem as opiniões dos alunos, ainda que essas opiniões sejam divergentes”. A convivência democrática e plural, tão própria do espírito universitário, para os estudantes, precisa ser assumida de forma mais efetiva. “Os professores esperam que os alunos adirem a seus pensamentos e as suas visões. Em algumas ocasiões o professor espera que o aluno tenha a mesma posição dele” (Estudante 1 de Letras).

A discussão deste assunto proporcionou aos alunos retomarem suas experiências pessoais e recontarem histórias vividas tanto no aspecto da “falta de humanismo” quanto das atitudes mais “humanas”. A efervescência nas discussões deste tópico revela o quanto a relação professor-aluno dentro da universidade, influencia a compreensão do humanismo na educação. Como sugestão um estudante aponta:

A universidade precisa olhar com atenção esse diálogo entre os docentes no tratamento com os alunos. A gente discute, conversa, reflete e aprende muitas coisas importantes para nossa formação, para nossa visão de mundo, para nossa relação com o outro, mas também conseguimos perceber algumas incoerências. (Estudante 4 de Pedagogia)

No texto do *Instrumentum Laboris* do Pacto Educativo Global, o Magistério da Igreja sinaliza a importância da relação entre professor aluno

Uma educação frutífera não depende primariamente da preparação do professor nem das habilidades dos alunos, mas da qualidade do relacionamento que é estabelecido entre eles. Muitos estudiosos da educação enfatizaram que não é o professor a educar o aluno numa transmissão unidirecional, nem é o aluno a construir o seu próprio conhecimento, mas é o relacionamento deles que os educa mutuamente num intercâmbio dialógico que os pressupõe e, ao mesmo tempo, os supera. CONGREGAÇÃO PARA EDUCACAO CATÓLICA, 2019)

Ao refletir sobre humanismo, o tema da frieza das relações entre uma parte do corpo docente da universidade e da coordenação para com os estudantes foi recorrente nas conversas. “A comunicação com os alunos é muito falha, os professores e a coordenação são frios, distantes e muitas vezes procuram conversar com representante de turma e nunca com os alunos” (Estudante 5 de Ciências Biológicas). A reivindicação dos estudantes por mais coerência acerca das práticas humanistas por parte dos servidores da instituição se dirige também aos outros serviços dentro do campus. “O humanismo não só na teoria, mas na prática de quem atende na biblioteca, na secretaria, na coordenação do curso, as atitudes humanistas precisam perpassar tudo” (Estudante 2 de Ciências Biológicas).

Ainda sobre as relações interpessoais, de forma muito categórica, questiona um estudante, “na universidade não precisa existir afetividade no processo de aprendizagem? Será que é só a Educação Básica que precisa ter essas atitudes mais humanas, mais sensíveis à educação integral? Será que o humanismo só se faz válido e presente na educação básica?” (Estudante 7 de Pedagogia). Tal colocação retoma a questão já mencionada anteriormente da necessária prática coerente no exercício da docência no espaço universitário.

Entre as várias sugestões que emergiram nas conversas, este assunto das relações mais humanizadas dentro da PUC Minas, foi apontada de forma significativa. Indicam os estudantes:

Sobre o diálogo entre os docentes é importante discutir sobre alteridade, mas também os docentes precisam um puxão de orelha para colocar o pé na realidade, você está discursando algo mas busca vivenciá-lo? (Estudante 4 de Pedagogia)

Propor durante o semestre espaços para escutar, para avaliar, para dialogar, para buscar resolver os problemas, para saber o que está acontecendo. Essa proximidade é humanista e deve ser contínua não só no início quando se acolhe os calouros, mas sempre buscar essa proximidade. (Estudante 5 de Ciências Biológicas)

Tais colocações evidenciam a necessidade em fortalecer processos de formação continuada para os professores dentro da PUC Minas para que estes, possam conduzir sua prática docente em uma maior comunhão com os princípios norteadores da instituição. Neste sentido, é pertinente recordar o projeto “Humanizar” sobre a identidade dos docentes da universidade, recentemente lançado e coordenado pelo setor de pastoral, que tem como objetivo de promover a “formação identitária com docentes – pelos caminhos da educação humanista”⁷.

Um outro aspecto sugerido pelos alunos como itinerário pertinente para aperfeiçoar a formação norteada pela abordagem humanista na PUC Minas, se refere aos processos do CPA (Comissão própria de Avaliação). Na percepção dos alunos estes processos avaliativos são pouco efetivos, pois o corpo discente não recebe nenhum retorno ou encaminhamento por parte da instituição. Um estudante 4 de Geografia destaca que “esse se preocupar com sujeito se preocupar com a pessoa com sua opinião é profundamente uma atitude humanista. Percebemos que existe essa busca de ouvir, mas não se tem um retorno um *feedback*”. Complementa um outro estudante, “nos parece que essas consultas são apenas *pró-forma*, para dizer que ‘existe esse lugar de fala para vocês, mas não iremos ouvir’” (Estudante 6 de Pedagogia). Com isso se evidencia que a criação de mecanismos que fortaleçam o diálogo com o corpo discente contribuirá num aperfeiçoamento da experiência humanizadora dentro da universidade.

Importante destacar que os estudantes, em sua compreensão e assimilação sobre humanismo, identificam-o não como uma teoria ou um mero conceito, antes, o percebem como práxis a ser empreendida no cotidiano da universidade. Ao apontarem sua compreensão acerca do humanismo presente nas ideais da PUC Minas, os estudantes, ao mesmo tempo, indicam situações, processos e atitudes que contradizem tais princípios. Desta forma, as partilhas nas rodas de conversa permitiram sinalizar que, para os discentes, o diálogo é apontando como aspecto central e fundante nesta prática humanista no contexto acadêmico.

⁷ Conforme informações do site da PUC Minas, o Programa Humanizar engloba várias iniciativas e projetos voltados aos docentes e discentes da Universidade. Para os funcionários da instituição, o Programa Humanizar propõe um plano que compreende ações com objetivo de ajudar a comunidade acadêmica a uma maior sensibilidade com o próximo, promovendo relações mais fraternas, misericordiosas, caridosas e compassivas. O Programa Humanizar compõe as iniciativas de formação identitária da comunidade universitária da PUC Minas.

A reduzida prática do diálogo, ou até mesmo sua ausência dentro da universidade, e em especial entre o corpo docente e as estruturas administrativas para com os discentes limita a concretização dos valores e princípios humanistas na experiência dentro dos programas de formação de professores. Emerge das partilhas dos estudantes a constatação de que a prática do diálogo precisa ser repensada de maneira a estabelecer uma maior coerência entre o ideal da instituição e os valores do humanismo cristão, constitutivo da identidade da universidade católica, e o que é efetivamente vivenciado nos programas.

Neste sentido, o magistério do Papa Francisco corrobora para uma compreensão ampla acerca do diálogo como elemento constitutivo de práticas humanizadoras. Ele compreende o diálogo como importante instrumento para tecer relações de proximidade e fomentar a superação de conflitos. Na *Fratelli Tutti* indica o papa:

Diálogo entre as gerações, o diálogo no povo, porque todos somos povo, a capacidade de dar e receber, permanecendo abertos à verdade. Um país cresce quando dialogam de modo construtivo as suas diversas riquezas culturais: a cultura popular, a cultura universitária, a cultura juvenil, a cultura artística e a cultura tecnológica, a cultura económica e a cultura da família, e a cultura dos meios de comunicação (FRANCISCO, 2020b, p 105).

Nesta mesma direção, Paulo Freire indica o diálogo não como um meio, mas como fundamento da ação educativa. “A educação é comunicação, é diálogo, na medida em que não é a transferência de saber, mas um encontro de sujeitos interlocutores que buscam a significação dos significados” (FREIRE, 1980, p.69). O diálogo demarca assim, a prática educativa humanizadora na qual estudantes e professores são sujeitos do conhecimento e colaboram na construção de experiências de aprendizado. O movimento dialético identificado por Freire corresponde a própria essência humana e por isso é intrínseco ao ato de aprender, que é comunitário pois se realiza no encontro entre as pessoas.

As contribuições e inspirações do Papa Francisco e de Paulo Freire iluminam a percepção dos estudantes de maneira a se compreender que o processo educativo, e neste recorde a educação humanista, por meio do diálogo é uma educação com o outro e não para o outro. O diálogo entra assim, como instrumento primordial na formação inicial de professores, que no exercício da docência serão também protagonistas de uma educação baseada no diálogo e por consequência uma educação humanizadora.

Os estudantes apontam que os princípios humanistas e suas categorias indicadas nesta pesquisa não podem ser desvinculados da ação concreta por parte da comunidade acadêmica, em especial dos docentes. O cotidiano no percurso dentro da universidade, e de forma especial na formação dos futuros professores, deve ser permeado por uma coerente convergência entre

discurso e ação. Ressaltado como componente indispensável na efetivação desta práxis humanizadora dentro da universidade, o diálogo carece de aprimoramento pois sua ausência é indicada pelos discentes como prejudicial ao processo de assimilação e incorporação dos ideais humanistas propostos pela instituição.

As intervenções dos alunos nos encontros da roda de conversa possibilitaram perceber, a partir deste recorte específico, os esforços dos programas de licenciatura da PUC Minas em empreender uma formação docente a partir da perspectiva humanista assim como as contradições que perpassam os cursos. Como afirmou o estudante 3 de Geografia, “a PUC percorre por um caminho bom no sentido de propor e ter no seu horizonte esta formação de base humanista, mas não sei se os passos dados estão sendo suficientes”.

A pesquisa apontou um lugar duplo dos participantes da pesquisa. Primeiro como alunos, que estão na universidade, e onde suas experiências, vivências indicam certos aspectos da formação humanista, experiências que tocam as sensibilidades e desperta também para essa formação mais aprofundada. Segundo como futuros professores, pois formados pelos programas de licenciatura da Universidade Católica de Minas Gerais serão também eles exercer a docência por meio de práticas que sejam humanizadoras. A presente investigação permitiu identificar como a universidade tem buscado concretamente colocar em prática sua identidade, empreender aquilo que é a descrição institucional da sua missão que tem como base o humanismo Cristão.

Por fim, a roda de conversa como instrumento de pesquisa empírica, oportunizou perceber que o conceito de humanismo cristão na formação docente é teoricamente mais amplo e com nuances específicas, como nas categorias indicadas nesta pesquisa. O percurso da roda de conversa permitiu aferir que os alunos carecem de meios e processos para identificar de maneira mais efetiva os elementos do humanismo cristão no seu processo formativo como docente, e que a universidade mesmo com os esforços empreendidos precisa dar certa atenção a esta dimensão.

6 CONSIDERAÇÕES FINAIS

A presente pesquisa se propôs investigar como os programas de formação de professores oferecidos pela Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais, colaboram na formação humanista dos futuros docentes. Buscou-se compreender como o humanismo, no processo de formação docente na PUC Minas Gerais, contribui para o compromisso com uma educação atenta à pessoa humana, integral, solidária e comprometida com o bem comum. No decorrer deste estudo, na análise do referencial teórico e de forma especial nos encontros com os estudantes, se percebeu que os cursos pesquisados buscam ofertar uma educação comprometida com o novo humanismo.

Como universidade católica, a PUC Minas articula sua missão e identidade a partir dos pressupostos do humanismo cristão. Neste sentido, incorpora em seus valores, princípios e visão aspectos consonantes com o repertório humanista, o mesmo que serve de ponto referencial para os projetos políticos pedagógicos dos cursos oferecidos pela instituição. Em especial, o estabelecimento do Instituto de Ciências Humanas (ICH) com seus projetos compartilhados de licenciatura evidencia a preocupação em orientar a formação dos futuros docentes a partir de um projeto pedagógico embasado nos aspectos humanistas. A obrigatoriedade das disciplinas como Cultura Religiosa e Filosofia oportunizam aos estudantes refletir sobre temas ligados à identidade da instituição assim como, refletir sobre assuntos atuais à luz da perspectiva humanista. Além disso, a universidade por meio das ações do *Anima*, da Pastoral Universitária e dos projetos de extensão oferece atividades que permitem a comunidade acadêmica práticas concretas acerca do humanismo na universidade.

Por outro lado, a presente pesquisa, a partir do diálogo com os estudantes, permitiu reconhecer que na percepção dos discentes as iniciativas empreendidas pela universidade no que tange ao humanismo são limitadas. Carece aos professores e programas melhor articular e integrar a proposta humanista nas experiências acadêmicas. Ao identificarem o humanismo não como uma teoria ou um mero conceito, mas antes, como práxis a ser empreendida no cotidiano da universidade, os estudantes apontam o diálogo como aspecto central e fundante nesta prática humanista. Diante da limitada prática do diálogo, se constata que esta precisa ser repensada como caminho de coerência entre o ideal da instituição com os valores do humanismo cristão

A presente pesquisa buscou ressaltar o lugar da proposta do novo humanismo, diante da complexidade sociocultural da sociedade contemporânea, procurou-se ancorar no que indicou o filósofo mineiro Lima Vaz que pavimentou a necessidade de um humanismo. Ele propõe “retornar às origens para delas receber, na integridade sua riqueza temática a concepção de ser

humano capaz de oferecer uma alternativa às aporias do humanismo antropocêntrico” (LIMA VAZ. 2001, p 164). A resposta técnico racionalista moderna conduziu às crises hodiernas, neste sentido o humanismo, como pressuposto epistemológico, se apresenta como uma alternativa para referendar a reconstrução de práticas educativas em vista das transformações sociais necessárias.

A breve retomada dos fundamentos filosóficos e do percurso histórico do humanismo, com suas diferentes compreensões e ênfases em cada momento da história, permitiu reconhecer a influência deste sobre as práticas educativas nos respectivos períodos. Tal resgate oportunizou reconhecer os pressupostos do humanismo em sua vertente cristã moderna, por meio do pensamento de Jacques Maritain e Emmanuel Mounier, e desta forma, articular sua filosofia humanista com os textos do Magistério da Igreja. As quatro categorias (dignidade humana, educação integral, bem comum e humanismo solidário) que emergiram deste estudo acerca do humanismo cristão moderno, ou novo humanismo, incorporam os ideais que devem estar implícitos no horizonte da educação.

Reconhecendo a importância da educação no desenvolvimento humano e social da pessoa e concordando que os professores ocupam um papel singular neste percurso educativo, a formação docente se apresenta como componente relevante para assegurar a efetividade desta centralidade dos processos educativos. A presente pesquisa ajudou a identificar que entre os elementos constitutivos de tal formação, o humanismo se torna importante, principalmente quando se pensa na educação integral e que colabore na formação cidadã e comprometidos com a transformação das dinâmicas sociais.

O levantamento realizado nesta pesquisa acerca da identidade e missão da universidade católica em uma perspectiva ampla, e em específico da PUC Minas, proporcionou compreender o quão abrangente e exigente são as expectativas sobre uma universidade católica, tanto no aspecto acadêmico quanto na sua contribuição para com a sociedade. Neste sentido, o ideal delineado pelos documentos da Igreja e pela declaração de missão institucional da PUC Minas indicam o compromisso com este novo humanismo. No entanto, como toda instituição, a concretização deste ideal é um processo em construção contínua. Os encontros com os estudantes, nas rodas de conversa, evidenciaram as inconsistências e deficiências no cotidiano da implementação desses ideais.

Este estudo, com a utilização de rodas de conversa como ferramenta metodológica para a coleta de dados, possibilitou que os estudantes estabelecessem um espaço de diálogo e socialização das experiências tanto entre eles assim como com o pesquisador. A roda de conversa deu visibilidade ao próprio tema da pesquisa, sendo assim uma opção coerente, pois

a mesma possibilitou a proximidade e relações mais efetivas e afetivas entre os alunos. Essa metodologia participativa, promoveu a cultura do encontro e evoca aquilo que devem ser as experiências universitárias numa instituição comprometida com o humanismo.

A pesquisa permite sublinhar a importância das práticas de estágio supervisionado, dos programas de extensão e atividades acadêmicas como componente formativo indispensável na experiência humanista dos estudantes. Tal constatação evidencia o quanto professores e coordenadores dos cursos de graduação necessitam melhor apropriar de tais iniciativas assumindo-as como parte essencial e indissociável da formação dos futuros docentes. Pela sua robusta contribuição humanizadora, essas iniciativas necessitam ser incorporadas aos diálogos no interno de cada disciplina para que sejam compreendidas na integralidade da formação, e mais bem assimiladas pelos discentes. Tais programas não podem ser mais compreendidos como adendos aos cursos, e por isso carecem de melhor divulgação e engajamento por parte dos docentes e discentes na universidade.

Esta investigação proporciona inferir que o humanismo presente nas práticas educativas aponta para realidades tanto horizontais, ou seja, na vida concreta das pessoas, mas também tem um caráter que transcende estas experiências. Com isso, o humanismo, apropriado no processo educativo, corrobora para que a formação seja de fato integral, que não se reduza a aspectos meramente técnicos, pois seus valores, princípios promovem uma busca pela essência da pessoa humana incluindo sua abertura para a experiência do transcendente.

O humanismo, na formação docente, indica a presente pesquisa, se mostra como importante instrumento de referencial teórico, assim como possibilita a tão necessária interlocução com a prática docente. O professor precisa ser preparado para, no contexto da sala de aula, educar a partir da experiência do encontro com seus alunos, numa dinâmica de proximidade, que toque as sensibilidades e seja atento às pessoas. Numa sociedade marcada pela indiferença, pela subjetivação e individualização, as práticas docentes para serem efetivas, precisam tocar as sensibilidades. A formação de professores a partir de uma maior sensibilidade humanista oportuniza um novo olhar sobre a vida, sobre o outro e a sociedade. A existência humana ganha novos contornos, se amplia a compreensão de si e da relação com o bem comum, a dignidade humana e se desperta para uma maior solidariedade.

Neste sentido, a formação docente permeada pelos elementos humanistas despertará no futuro professor a consciência de educar de forma integral, incorporando em seu horizonte pedagógico um repertório que desperte nos discentes uma maior autonomia. O novo humanismo integrado às práticas docentes permitirá aos professores correlacionar suas respectivas disciplinas com implicações concretas na vida social. No horizonte de cada

aprendizado está a busca por pensar no bem comum, no cuidado com a “casa comum”, colocando a dignidade humana e superação das desigualdades como assuntos transversais.

Como uma utopia, o humanista vive no compasso da esperança, sem a qual corresse o risco de fechar o futuro à medida do presente. Esperança entendida não como uma falsa expectativa, mas algo em construção, pois a tarefa de transformação das realidades é um longo percurso que poderá ser empreendido superando a ansiedade e impaciência de ver tudo pronto. O imediatismo da sociedade contemporânea é confrontado pelo humanismo, caso contrário o educador se frustrará na expectativa de obter resultados imediatos. No passo de tecer proximidade e se perseverar na prática educativa humanizadora o professor sabe que tal opção é exigente, contraditória, contestadora e problematizadora. Com isso, a formação inicial e continuada se torna essencial para bem fundamentar tais princípios e convicções.

Pensar novos itinerários educativos que sejam transdisciplinares, para responder a realidade complexa, tendo o humanismo como componente primordial deste esforço, oportuniza um horizonte no qual a pessoa se reconhece agente nas relações com o todo – pessoas, cultura, instituições, meio ambiente. A PUC Minas, nos programas de licenciatura aqui mencionados, tem procurado implementar tais componentes, mas as iniciativas aparentam ser insuficientes e parcamente interconectadas, o que limita a experiência integral dos discentes. Desta forma, o engajamento e compromisso do corpo docente e da coordenação dos cursos no estímulo desta transdisciplinaridade dos aspectos humanistas favorecerá uma formação docente correspondente ao ideal da instituição.

Ao início da presente pesquisa, no percurso de elaboração do projeto, se pretendia com este trabalho oferecer ao final, um itinerário formativo como proposta para a formação de professores. No entanto, no decorrer do seu desenvolvimento, se percebeu que esse é um empreendimento com dimensões amplas, o qual exige um maior tempo para análise e estudo. Contudo, a presente pesquisa abre um horizonte de possibilidades para futuros estudos que, poderão investigar e assim contribuir no desenvolvimento de iniciativas em prol da formação docente na perspectiva humanista.

Ao finalizar este trabalho, é importante reafirmar o lugar do novo humanismo como itinerário imprescindível para que a educação contribua de forma efetiva na construção de uma sociedade mais justa e fraterna. A pessoa do professor, por sua função essencial neste processo, precisa ser formada por experiências teóricas e práticas marcadas por este humanismo. Com isso, a formação nesta perspectiva é condição, e a universidade católica, e em particular a PUC Minas, congrega as condições necessárias para contribuir nesta direção. No entanto, os esforços empreendidos precisam ser acolhidos e reafirmados por toda a comunidade universitária para

que a instituição cumpra sua missão de formar professores em vista de um futuro equânime, humano e fraterno.

REFERÊNCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ABBAGNANO, Nicola. **Dicionário de Filosofia**. São Paulo: Martins Fontes, 2007.

ADORNO, Theodor; HORKHEIMER, Max. **Dialética do esclarecimento: fragmentos filosóficos**. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 1985.

ALMEIDA, Natália. LEITE, Siomara. Disciplina Pesquisa em Educação: métodos e técnicas como ações teóricas. *In: Roteiro*, Joaçaba, v. 38, n. 2, p. 273-288, jul./dez. 2013.

ALONI, Nimrod. **Enhancing Humanity**. The Philosophical Foundations of Humanistic Education. Netherlands: Springer, 2007.

ANDREOLA, Balduino . **Emmanuel Mounier et Paulo Freire: une pedagogie de la personne et de la communauté**. Louvain, Belgica, 1985. 505 p. Tese (Doutorado) - Université Catholique de Louvain, Lovaina, 1985.

ANDREOLA, Balduino. Os projetos pedagógicos-políticos de Mounier e Paulo Freire. *In: Revista IHU on-line*, São Leopoldo, Ed. 155, ano V, p. 14-17, Set. 2005. Disponível em: <http://www.ihuonline.unisinos.br/media/pdf/IHUOnlineEdicao155.pdf>. Acesso em: 10 jan. 2022.

ANPED *et. Al.* **Contra a descaracterização da Formação de Professores** - Nota das entidades nacionais em defesa da Res. 02 /2015. Disponível em: anped.org.br/news/contradecaracterizacao-da-formacao-de-professores-nota-das-entidades-nacionais-em-defesa-da. Acesso em: 22 jul. 2021.

ATIHÉ, Eliana Braga A. a educação em busca de sua própria alma, *In* Barros, João de Deus V. (Org.) **Imaginário e Educação: pesquisas e reflexões**, Editora: EDUFMA: São Luís, 2008

BARDIN, Laurence. **Análise de conteúdo**. São Paulo: Edições 70, 2016.

BAUMAN, Zigmunt. **Cegueira Moral a perda da sensibilidade na modernidade líquida**. São Paulo: Zahar, 2014.

BENTO XVI, Papa. **Deus Caritas Est**. São Paulo: Paulinas, 2005

BENTO XVI, Papa. Discurso aos participantes do encontro de Reitores e Professores das Universidades, 2007. Disponível em: https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/speeches/2007/june/documents/hf_ben-xvi_spe_20070623_european-univ.html. Acesso em: 16 ago. 2021.

BENTO XVI, Papa. Encontro na Universidade de Roma La Sapienza. 2008a. Disponível em: https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/speeches/2008/january/documents/hf_ben-xvi_spe_20080117_la-sapienza.html. Acesso em: 15 ago. 2021.

BENTO XVI, Papa . Carta do Papa Bento XVI sobre a tarefa urgente da educação. 2008b. Disponível em: https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/pt/letters/2008/documents/hf_ben-xvi_let_20080121_educazione.html. Acesso em: 16 ago. 2021.

BENTO XVI, Papa . **Caritas in Veritate: sobre o desenvolvimento humano integral na caridade e na verdade**. São Paulo: Paulus, 2009.

BONI, Valdete; QUARESMA, Silvia. Aprendendo a entrevistar: como fazer entrevistas em ciências sociais *In: Revista Eletrônica dos Pós-Graduandos em Sociologia Política da UFSC*. Vol. 2 nº 1 (3), janeiro-julho/2005, p. 68-80. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/emtese/article/view/18027>. Acesso em: 15 ago. 2021.

CARDOSO, Daniela S. **Formação humanista na educação superior: o caso do Unilasalle Canoas**. 2016. Dissertação (Mestrado em Educação). Centro Universitário La Salle, Canoas, 2016.

CARLOMAGNO, Márcio C; ROCHA, Leonardo Caetano da. Como Criar e classificar categorias para fazer análise de conteúdo: uma questão metodológica. *In: Revista Eletrônica de Ciência Política*, [S.l.], v. 7, n. 1, jul. 2016. ISSN 2236-451X. Disponível em: <https://revistas.ufpr.br/politica/article/view/45771/28756>. Acesso em: 29 dez. 2021.

CARMO, Juliana. **O Conceito de categorização: um estudo com base na literatura da área da Ciência da Informação**. 2018. Dissertação (Mestrado em Ciência da Informação). Universidade Federal de Santa Catarina, Florianópolis, 2018.

CATECISMO da Igreja Católica. Petrópolis: Vozes, 1993.

CELAM. **Documento de Santo Domingo**. São Paulo: Paulinas, 1992.

CELAM. **Documento de Aparecida**. São Paulo: Paulinas, 2007.

CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Educar hoje e amanhã: uma paixão que se renova**. Brasília: Edições CNBB, 2014.

CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Educar ao Humanismo Solidário**. Brasília: Edições CNBB, 2018.

CONGREGAÇÃO PARA EDUCAÇÃO CATÓLICA. **Instrumentum Laboris Pacto Educativo Global**. 2019. Disponível em: <https://www.educationglobalcompact.org/resources/Risorse/instrumentum-laboris-pt.pdf>. Acesso em: 16 ago. 2021.

CNBB. **Educação, Igreja e Sociedade**. 2 ed, São Paulo: Paulinas, 1992.

CNBB. **Pastoral da Educação: Estudo para Diretrizes Nacionais**. Brasília: Edições CNBB, 2016.

CNBB. **A Igreja no Brasil, com o Papa Francisco, no Pacto Educativo Global**. Brasília: Edições CNBB, 2020.

CNBB. **Texto-base da Campanha da Fraternidade 2022**. Brasília: Edições CNBB, 2021.

CUNHA, Maria I. O tema da formação de professores: trajetórias e tendências do campo na pesquisa e na ação. *In: Educação e Pesquisa* [online]. 2013, v. 39, n. 3, pp. 609-626. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S1517-97022013005000014>. Acesso em: 15 jul. 2021.

CURY, Carlos R. J. Direito à educação: direito à igualdade, direito à diferença. *In: Cadernos de Pesquisa* [online]. 2002, n. 116, pp. 245-262. Disponível em: <https://doi.org/10.1590/S0100-15742002000200010>. Acesso em: 13 abril 2022

CURY, Carlos R. J. **Alceu Amoroso Lima**. Brasília: MEC- Fundação Joaquim Nabuco/Editora Massangana, 2010.

DALSOTTO, Mariana. Os pressupostos filosóficos do personalismo de Emmanuel Mounier relacionados com a Teoria Pedagógica de Paulo Freire. *In: VI Congresso Internacional de Educação*, FAPAS, Santa Maria, 2015. Disponível em: <http://br60.teste.website/~fapas413/files/journals/11/articles/411/public/411-1489-2-PB.pdf>. Acesso em: 10 de jan. 2022.

DUQUE, João M. **Para o diálogo com a pós-modernidade**. São Paulo: Paulus, 2016.

FÁVERO, Maria de L. **A formação do educador: desafios e perspectivas**. Rio de Janeiro: PUC. Série Estudos, 1981.

FRANCISCO, Papa. **Exortação Apostólica Evangelii Gaudium**: sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual. São Paulo: Paulus, 2013.

FRANCISCO, Papa.. Discurso aos participantes na Plenária da Congregação para a Educação Católica, 2014a. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/february/documents/papa-francesco_20140213_congregazione-educazione-cattolica.html. Acesso em: 27 Dez. 2021

FRANCISCO, Papa. Encontro com estudantes e professores das escolas italianas 2014b. https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2014/may/documents/papa-francesco_20140510_mondo-della-scuola.html. Acesso em: 28 dez. 2021.

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Laudato Si**: sobre o cuidado da casa comum. São Paulo: Paulus, 2015a.

FRANCISCO, Papa. Discurso na Conclusão do IV Congresso Mundial de "Scholas occurrentes". 2015b. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/february/documents/papa-francesco_20150205_scholas-occurrentes.html. Acesso em: 29 dez. 2021.

FRANCISCO, Papa. Discurso à União católica italiana de professores, dirigentes, educadores e formadores. 2015b. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2015/march/documents/papa-francesco_20150314_uciim.html. Acesso em: 28 dez. 2021.

FRANCISCO, Papa. Discurso durante visita Pastoral a Bolonha: Encontro com os estudantes e o mundo acadêmico na Praça São Domingos. 2017. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2017/october/documents/papa-francesco_20171001_visitapastorale-bologna-mondoaccademico.html. Acesso em: 05 jan. 2021.

FRANCISCO, Papa. Discurso durante viagem Apostólica aos Emirados Árabes Unidos: Encontro inter-religioso no Founder's Memorial. 2019a. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/february/documents/papa-francesco_20190204_emiratarabi-incontrointerreligioso.html. Acesso em: 05 jan. 2021.

FRANCISCO, Papa. Mensagem para o lançamento do Pacto Educativo Global. 2019b. Disponível em: link http://www.vatican.va/content/francesco/pt/messages/pont-messages/2019/documents/papa-francesco_20190912_messaggio-patto-educativo.html. Acesso em: 07 dez. 2020.

FRANCISCO, Papa. Discurso aos participantes na Conferência da Federação Internacional das Universidades Católicas. 2019c. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/november/documents/papa-francesco_20191104_dirigenti-universita.html. Acesso em: 05 jan. 2022.

FRANCISCO, Papa. Discurso durante visita à Sophia University. 2019d. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2019/november/documents/papa-francesco_20191126_universita-tokyo.html. Acesso em: 22 dez. 2021.

FRANCISCO, Papa. Discurso aos participantes na Plenária da Congregação para a Educação Católica. 2020a. Disponível em: https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2020/february/documents/papa-francesco_20200220_congregaz-educaz-cattolica.html. Acesso em: 06 jan. 2022.

FRANCISCO, Papa. **Carta Encíclica Fratelli Tutti:** sobre a fraternidade e amizade social. Brasília: Edições CNBB, 2020b.

FRANCISCO, Papa. **Exortação Apostólica Querida Amazônia.** Brasília: Edições CNBB, 2020c.

FRANCISCO, Papa. Discurso no Encontro Religiões e Educação: Pacto Educativo Global. 2021. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/francesco/pt/speeches/2021/october/documents/20211005-pattoeducativo-globale.html>. Acesso em dez. 2021.

FELIPE, Eliana da S. Novas Diretrizes para a Formação de Professores: continuidades, atualizações e confrontos de projetos. ANPED: 2020. Disponível em <https://www.anped.org.br/news/novas-diretrizes-para-formacao-de-professores-continuidades-atualizacoes-e-confrontos>. Acesso em: 15 jun. de 2021.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** São Paulo: Paz e Terra, 2001.

FREIRE, Paulo **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1970.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa**. 43. ed. São Paulo: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Os cristãos e a libertação dos oprimidos**. Lisboa: Base, 1978.

FREIRE, Paulo. **Educação como prática da liberdade**. 11e. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1980.

GALANTINO, Nicola. Prefazione *In*: DIACO, Ernerto (or) **L'educazione secondo Para Francesco**, Bolonha: EDB, 2018.

GALLIANO, Guilherme. **O método científico**: Teoria e prática. São Paulo: Harbra, 1979.

GARRÉ, Bárbara; HENNING, Paula. (2013). O pensamento humanista Cristão e algumas reverberações na Pedagogia Freireana. *In*: **Educação e Filosofia**, 27(53), 275–296. Disponível em: <https://doi.org/10.14393/REVEDFIL.issn.0102-6801.v27n53a2013-p275a296>. Acesso em: 08 set. de 2021.

GATTI, Bernadete. A formação inicial de professores para a educação básica: as licenciaturas. *In*: **Revista USP**, (100), 33-46. Disponível em: <https://doi.org/10.11606/issn.2316-9036.v0i100p33-46>. Acesso em: 10 fev. 2022.

GIL, Antônio. **Métodos e Técnicas de Pesquisa Social**. 5 ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GUIMARÃES, Joaquim G. M. Educar para Humanizar, *In*: Bruck, Mozahir S. (org) **Decálogo da educação humanista da PUC Minas**: refletido para uso acadêmico e cultural, sociopolítico e econômico, pastoral e espiritual. Belo Horizonte: Editora PUC Minas, 2020.

GUIMARÃES, Joaquim G. M. *et al.* **O Novo Humanismo**: Paradigmas Civilizatórios Para o Século XXI a Partir do Papa Francisco. São Paulo: Paulus, 2022.

HODSON, Derek. Redefining and reorienting practical work in school science. *In*: **School Science Review**, v. 73, n. 264: 65-78, 1992.

JACOB, Elin K. Classification and categorization: a difference that makes a difference. *In*: **Library Trends**, v. 52, n. 3, p. 515-540.2004. Disponível em: <<https://www.ideals.illinois.edu/bitstream/handle/2142/1686/Jacob515540.pdf?sequence=2&isAllowed=y>>. Acesso em: 20 jan. 2022.

JAEGER, Werner W. **Paideia: a formação do homem grego**. Trad. Artur M. Parreira. 4ª Ed. São Paulo: Martins Fontes, 2001.

JOÃO PAULO II, Papa. Constituição Apostólica Sapientia Christiana. 1979. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/apost_constitutions/documents/hf_jp-ii_apc_15041979_sapientia-christiana.html. Acesso em: 28 dez. 2021

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso à Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura – UNESCO. 1980a. Disponível em <https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1980/june.index.3.html>. Acesso em: 10 jun. de 2021.

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso aos professores e estudantes universitários reunidos em Kinshasa, 1980b. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1980/may/documents/hf_jp-ii_spe_19800504_universitari-zaire.html. Acesso em: 22 dez. 2021.

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso na visita à Universidade Católica Portuguesa. 1982. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1982/may/documents/hf_jp-ii_spe_19820514_universita-cattolica.html. Acesso em: 28 dez. 2021

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso aos reitores e aos estudantes universitários da Cidade da Guatemala. 1983. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/1983/march/documents/hf_jp-ii_spe_19830307_rettori-studenti.html. Acesso em: 22 dez. 2021

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso no Encontro com os intelectuais os estudantes católicos em Yaoundé, Camarões, 1985. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/speeches/1985/august/documents/hf_jp-ii_spe_19850813_intellettuali-yaounde.html. Acesso em: 28 dez. 2021

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso aos representantes do mundo da Cultura Chileno. 1987. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/es/speeches/1987/april/documents/hf_jp-ii_spe_19870403_mondo-cultura-cilena.html. Acesso 22 dez. de 2021.

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso no Encontro com o mundo da cultura de Turim, 1988a. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/speeches/1988/september/documents/hf_jp-ii_spe_19880903_ateneo-torino.html. Acesso em: 22 dez. 2021

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso às comunidades da Universidade, da Academia Militar e das Escolas de Modena, 1988b. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/speeches/1988/june/documents/hf_jp-ii_spe_19880604_universita-modena.html. Acesso em: 28 dez. 2021

JOÃO PAULO II, Papa. **Exortação Apostólica Familiaris consórtio**. São Paulo: Paulinas, 1990.

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso aos participantes do encontro dos Reitores das Universidades Europeias. 1991. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/it/speeches/1991/april/documents/hf_jp-ii_spe_19910419_forum-rettori.html. Acesso em: 22 Dez. 2021

JOÃO PAULO II, Papa. Discurso no Encontro com os sacerdotes e os religiosos da diocese na Catedral de São Justo. 1992. Disponível em: <https://www.vatican.va/content/john->

paul-ii/it/speeches/1992/may/documents/hf_jp-ii_spe_19920501_sacerdoti-trieste.html. Acesso em: 23 Dez. 2021

JOÃO PAULO II, Papa. Aos estudantes na Universidade Santo Tomás de Manila. 1995. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/travels/1995/travels/documents/trav_asia-oceania.html. Acesso em: 02 jan. de 2022.

JOÃO PAULO II, Papa. **Encíclica Fides et Ratio**. São Paulo: Paulinas, 1998

JOÃO PAULO II, Papa. Aos Professores da Universidade "La Sapienza" de Roma e da Academia Polonesa de Ciências e de Letras de Cracóvia. 2001. Disponível em: https://www.vatican.va/content/john-paul-ii/pt/speeches/2001/april/documents/hf_jp-ii_spe_20010405_univ-rome-krakow.html. Acesso em: 22 Dez. 2021.

JOSAPH, Carlos. Compêndio Doutrina Social da Igreja: Humanismo Integral e Solidária para a construção de uma civilização do amor. *In: Pensamento e Realidade*, São Paulo, Ano IX Nº 18/2006. Disponível em: <https://revistas.pucsp.br/index.php/pensamentorealidade/article/view/8366/6211>. Acesso em: 03 fev. 2022.

KRENAK, Ailton. **Ideias para adiar o fim do mundo**. São Paulo: Companhia das Letras, 2019.

LIMA VAZ, Henrique. **Escritos de Filosofia VI: Ontologia e História**. São Paulo: Loyola, 2001.

LORENZON, Alino. **Atualidade do Pensamento de Emmanuel Mounier**. 2ed. Ijuí: Edidora Unijuí, 1996.

LÜDKE, Menga; ANDRÉ, Marli. **Pesquisa em educação: abordagens qualitativas**. São Paulo: EPU, 1986.

MARITAIN, Jacques. **Humanismo integral**. São Paulo: Dominus, 1965.

MARITAIN, Jacques. **Cristianismo y Democracia**. Buenos Aires: Biblioteca Nueva, 1944.

MATURANA, Humberto. **Emoções e linguagem na educação e na política**. Belo Horizonte: UFMG, 1998.

MENDONÇA, Nelilo A. **Pedagogia da humanização**. A pedagogia humanista de Paulo Freire. Paulo São Paulo, 2008.

MIZUKAMI, Maria da G. N. **Ensino: as abordagens do processo**. São Paulo: E.P.U., 1992.

MORAES, Roque. Análise de conteúdo. *In: Revista Educação*, Porto Alegre, v. 22, n. 37, p. 7-32, 1999.

MORIN, Edgard. **O Desafio do Século XXI. Religar os Pensamentos**. Lisboa: Instituto Piaget, 2001.

MOUNIER, Emmanuel. O personalismo. São Paulo: Duas Cidades, 1964.

MOUNIER, Emmanuel. **Introdução aos existencialismos**. São Paulo: Duas Cidades, 1963.

MOUNIER, Emmanuel. **Obras completas**. Traducción de Juan Carlos Vila et al. Salamanca: Sígueme, 1992.

MOUNIER, Emmanuel. **Rivoluzione personalista e comunitaria**. Milano: Edizioni di Comunità, 1955.

MOURA, Adriana F.; LIMA Maria G. A Reinvenção da Roda: roda de conversa: um instrumento metodológico possível. *In: Revista Temas em Educação*, João Pessoa, v.23, n.1, p. 98-106, jan.-jun. 2014.

NÓVOA, Antonio. O processo histórico de profissionalização do professorado. *In: NÓVOA, Antonio (Org.). Profissão Professor*. Porto Editora: Porto, 1995.

OLIVEIRA, Manoel M. O personalismo de Emmanuel Mounier: reflexões a respeito do existencialismo e da contribuição para a educação. *In: Borges, Bruno e SILVA, Sérgio P. (Org.) Filosofia da Educação e Formação de Professores – Contribuições da Filosofia para pensar a educação*. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

PAIVA, Gilberto. Paróquia Senhor Bom Jesus de Campo Belo. Aparecida: Editora Santuário, 2018.

PEIXOTO, Adão. Mounier o comunitarismo e a pedagogia brasileira. *In: Borges, Bruno e SILVA, Sérgio P. (Org.) Filosofia da Educação e Formação de Professores – Contribuições da Filosofia para pensar a educação*. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

PENATI, Giancarlo. Jacques Maritain – A sabedoria cristã. *In: PENZO, Giorgio e GIBELLINI, Rosino (Org.). Deus na Filosofia do Século XX*. São Paulo: Edições Loyola, 1993.

PEREZ, Daniel. *et al.* Para uma imagem não deformada do trabalho científico. *In: Ciência e Educação*. Bauru, v. 7, n. 2, p. 125-153, 2001. Disponível em: http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1516-73132001000200001&lng=en&nrm=iso. Acesso em: 10 jan. 2021.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. **Missão Institucional**. Belo Horizonte: PUC Minas, 2012. Disponível em: <https://www.pucminas.br/institucional/Paginas/missao-e-valores.aspx>. Acesso em: 16 de ago. 2021.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Projeto Pedagógico do Curso de Geografia – Habilitação. Belo Horizonte: PUC Minas, 2013.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Complementação do Projeto Pedagógico dos Cursos de Bacharelado e Licenciatura do ICH: Compartilhamento. Belo Horizonte: PUC Minas, 2015.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Projeto Pedagógico do Curso de Graduação em Ciências Biológicas -Licenciatura. Belo Horizonte: PUC Minas, 2016.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Letras/Português. Belo Horizonte: PUC Minas, 2019.

PONTIFÍCIA UNIVERSIDADE CATÓLICA DE MINAS GERAIS. Projeto Pedagógico do Curso de Licenciatura em Pedagogia. Belo Horizonte: PUC Minas, 2020.

PONTIFÍCIO CONSELHO JUSTIÇA E PAZ. **Compêndio da Doutrina Social da Igreja**. São Paulo: Paulinas, 2005.

PRODANOV, Cleber.; FREITAS, Ernani. **Metodologia do trabalho científico: métodos e técnicas da pesquisa e do trabalho acadêmico**. 2 Ed. Novo Hamburgo: Feevale, 2013.

RANGEL, Paschoal. **Emmanuel Mounier – Um pensamento dentro da vida**. Belo Horizonte: O Lutador, 1976.

REALE, Giovanni; ANTISERI, Dario. **História da filosofia: antiguidade e idade média**. São Paulo: Paulus, 1990.

RIBEIRO, Elton. Habitar humanamente a esperança. *In*: GUIMARÃES, Joaquim G. M. et al. **O Novo Humanismo: Paradigmas Civilizatórios Para o Século XXI a Partir do Papa Francisco**. São Paulo: Paulus, 2022.

RIVERA-GARCIA, Patricia. Marco teórico, elemento fundamental en el proceso de investigacion científica. *In*: **Temas de investigacion y posgrado**, Vol 5, N 4. Mexico, mayo, 1998.

SANTOS, Boavenura de S. **Introdução a uma ciência pós-moderna**. 3. ed. Rio de Janeiro: Graal, 2000.

SEVERINO, Antônio J. **Metodologia do trabalho científico**. 24. ed. rev. atual. São Paulo: Cortez, 2016.

SILVA, João J. M *et al.* **A Igreja no Brasil, com o Papa Francisco, no Pacto Educativo Global**. Brasília: Edições CNBB, 2020.

SILVA, Tomaz T. **Documentos de identidade. Uma introdução às teorias do currículo**. Belo Horizonte: Autêntica, 2011.

SILVA, Adriana M. **Formação humanizadora e profissionalizadora docente semipresencial**. 2017. Dissertação (Mestrado em Ciências Humanas). Universidade Tecnológica Federal do Paraná, Londrina, 2017.

SILVA Júlio César M. **Formação humanista no Curso de Farmácia da UFRN: a percepção dos docentes e concluintes**. 2018. Dissertação (Mestrado Profissional em Ensino na Saúde). Universidade Federal do Rio Grande do Norte, Natal, 2018.

SILVEIRA, Carlos Roberto. **O humanismo personalista de Emmanuel Mounier e a repercussão no Brasil**. Tese (Doutorado em Filosofia). Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), São Paulo, 2010.

SOUZA, Rogério Luiz. O pensamento de Jacques Maritain e de Emmanuel Mounier no campo católico brasileiro e a educação libertadora de Paulo Freire. *In: Revista Brasileira de História* [online]. 2019, v. 39, n. 82, pp. 177-198. Disponível em: <<https://doi.org/10.1590/1806-93472019v39n82-09>>. Acesso em: 25 ago. de 2021.

SPADARO, Antonio. La sfida educativa di Jorge Mario Bergoglio, *In: DIACO, Ernerto (org.) L'educazione secondo Para Francesco*, Bolonha: EDB, 2018.

TARDIF, Maurice. **Saberes Docentes e Formação Profissional**. Petrópolis, RJ: Vozes, 2002

TUZZO, Simone A.; BRAGA Claudomilson F. O processo de triangulação da pesquisa qualitativa: o metafenômeno como gênese. *In: Revista Pesquisa Qualitativa*. São Paulo (SP), v. 4, n.5, p. 140-158, ago. 2016.

VEIGA, Ilma P.; ÁVILA, Cristina M. (Org.). **Profissão docente: Novos sentidos, novas perspectivas**. Campinas, São Paulo: Papyrus, 2008.

VAGULA, Edilaine. A formação profissional e a prática docente. *In: Revista Científica Fac. Lour. Filho*, v.4, n.1, 2005. Disponível em http://www.gestaoescolar.diaadia.pr.gov.br/arquivos/File/producoes_pde/artigo_edilaine_vagula.pdf. Acesso em: 30 de jul. 2021.

VIZZOTTO, Marília *et al.* Breve reflexão sobre a importância do método científico, *In: Psicólogo informação*, ano 20, p. 113-125, jan./dez. 2016.

ZANNIELLO, Giuseppe. Papa Francesco e l'educazione. *In: DIACO, Ernerto (org.) L'educazione secondo Para Francesco*. Bolonha: EDB, 2018.

APÊNDICES

APÊNDICE A

Magistério da Igreja: Textos Pesquisados

Documentos e Discursos dos Papas

Papa João Paulo II

Documentos	ANO DE PUBLICAÇÃO
Constituição Apostólica Sapiientia christiana	15 de abril de 1979
Constituição Apostólica Ex Corde Ecclesiae	15 de agosto 1990
Exortação apostólica Ecclesia in America	22 de janeiro de 1999
Encíclica Sollicitudo Rei Socialis	30 de dezembro de 1987
Encíclica Veritatis Splendor	6 de agosto de 1993
Encíclica Fides et Ratio	14 de setembro de 1998
Discursos e mensagens	ANO DE PUBLICAÇÃO
Aos professores e estudantes universitários reunidos em Kinshasa	4 de maio de 1980
Visita à Universidade Católica Portuguesa	14 de maio de 1982
Viagem Apostólica à América Central: Aos reitores e aos estudantes universitários da Cidade da Guatemala	7 de março de 1983
Encontro com os intelectuais os estudantes católicos em Yaoundé, Camarões	13 de agosto de 1985
Encontro com o mundo da cultura de Turim	3 de setembro de 1988
Às comunidades da Universidade, da Academia Militar e das Escolas de Modena	4 de junho de 1988
Aos participantes do encontro dos Reitores das Universidades Europeias	19 de abril de 1991
Encontro com os sacerdotes e os religiosos da diocese na Catedral de São Justo	1º de maio de 1992
Aos participantes do Congresso Europeu dos Capelães Universitários	1º de maio de 1998
Responsáveis das Conferências Episcopais para a Pastoral Universitária	25 de setembro de 1999
Aos Professores da Universidade "La Sapienza" de Roma e da Academia Polonesa de Ciências e de Letras de Cracóvia	5 de abril de 2001
Aos professores e estudantes universitários reunidos em Kinshasa	4 de maio de 1980
Visita à Universidade Católica Portuguesa	14 de maio de 1982
Viagem Apostólica à América Central: Aos reitores e aos estudantes universitários da Cidade da Guatemala	7 de março de 1983
Encontro com os intelectuais os estudantes católicos em Yaoundé, Camarões	13 de agosto de 1985

Papa Bento XVI

Documentos	ANO DE PUBLICAÇÃO
Encíclica Deus Caritas Est: sobre o amor cristão	25 de dezembro de 2005
Encíclica Caritas in Veritate: sobre o desenvolvimento humano integral na caridade e na verdade	29 de junho de 2009
Discursos e mensagens	ANO DE PUBLICAÇÃO
Aos professores estudantes das Pontifícias Universidades Eclesiásticas de Roma	23 de outubro de 2006
Encontro de Reitores e Professores das Universidades	23 de Junho de 2007
Encontro na Universidade de Roma "La Sapienza"	17 de janeiro de 2008
Carta à Diocese e à cidade de Roma sobre a tarefa da formação	21 de janeiro de 2008
Aos estudantes e professores dos Pontifício Ateneus Romanos e às Universidades Católicas	19 de novembro de 2009
Aos participantes do III Congresso Mundial da Pastoral para os Estudantes Estrangeiros, promovido pelo Pontifício Conselho para a Pastoral dos Migrantes e Itinerantes	2 de dezembro de 2011

Papa Francisco

Documentos	ANO DE PUBLICAÇÃO
Evangelii Gaudium: Exortação Apostólica sobre o anúncio do Evangelho no mundo atual	24 de novembro de 2013
Encíclica Laudato si'	24 de maio de 2015
Amoris laetitia: Exortação Apostólica Pós-Sinodal sobre o amor na família	19 de março de 2016
Constituição Apostólica "Veritatis gaudium": sobre as Universidades e as Faculdades eclesásticas	8 de dezembro de 2017
"Christus vivit": Exortação Apostólica pós-sinodal aos Jovens e a todo o Povo de Deus	25 de março de 2019
"Querida Amazonia": Exortação Apostólica pós-sinodal ao povo de Deus e a todas as pessoas de boa vontade	2 de fevereiro de 2020
Encíclica Fratelli tutti	3 de outubro de 2020
Discursos e mensagens	ANO DE PUBLICAÇÃO
Encontro com o mundo escolar e universitário (Pontifícia Universidade Católica do Equador)	7 de julho de 2015
Aos participantes no Congresso Mundial promovido pela Congregação para a Educação Católica	21 de novembro de 2015
À Associação de Pais das Escolas Católicas [AGESC]	5 de dezembro de 2015
Aos Participantes no Encontro promovido pelo Harvard World Model United Nations	17 de março de 2016

Aos participantes no Congresso sobre a dignidade do menor no mundo digital (6 de outubro de 2017
Visita Pastoral a Bolonha: Encontro com os estudantes e o mundo acadêmico na Praça São Domingos (Bolonha,)	1º de outubro de 2017
À Associação Italiana de Professores Católicos)	5 de janeiro de 2018
Aos membros da Fundação "Gravissimum Educationis"	25 de junho de 2018
Discurso aos participantes da Conferência da Associação de Professores de História da Igreja	12 de janeiro de 2019
Viagem Apostólica aos Emirados Árabes Unidos: Encontro inter-religioso no Founder's Memorial (Abu Dhabi)	4 de fevereiro de 2019
Aos professores e alunos do Instituto Patrístico Agostiniano de Roma	16 de fevereiro de 2019
Mensagem do Santo Padre para o lançamento do Pacto Educativo	12 de setembro de 2019
os participantes na Conferência da Federação Internacional das Universidades Católicas	4 de novembro de 2019
Visita à Sophia University (Tóquio)	26 de novembro de 2019
Aos participantes na Plenária da Congregação para a Educação Católica	20 de fevereiro de 2020
Encontro Religiões e Educação: Pacto Educativo Global	5 de outubro de 2021

Documentos da Congregação para Educação Católica – Vaticano

Documentos	ANO DE PUBLICAÇÃO
O Leigo católico testemunha da fé na Escola	1982
A Escola Católica no limiar do Terceiro Milênio	1997
As pessoas consagradas e a sua missão na escola. Reflexões e orientações	2002
Educar juntos na escola católica. Missão partilhada por pessoas consagradas e fiéis leigos	2007
"Educar para o diálogo intercultural na escola católica. Viver juntos para uma civilização de amor" (28 de outubro de 2013)	2013
Educar hoje e amanhã. Uma paixão que se renova (Instrumentum laboris)	2014
Educar ao humanismo solidário - Para construir uma "civilização do amor" 50 anos após a Populorum progressio	2017
"Homem e mulher os criou". Para uma via de diálogo sobre a questão gender na educação	2019
Intrumentum Laboris Pacto Educativo Global	2020

Documentos da Conferência do Episcopado da América Latina (CELAM)

Documentos	ANO DE PUBLICAÇÃO
Documento de Santo Domingo	1992
Documento de Aparecida	2007
Vão e ensinam: identidade e missão da escola Católica	2011

Documentos da Conferência Nacional dos Bispos do Brasil (CNBB)

Documentos	ANO DE PUBLICAÇÃO
Educação, Igreja e Sociedade.	1992
Igreja e sociedade em diálogo,	2013
Pastoral da Educação: Estudo para Diretrizes Nacionais	2016
Pensando o Brasil – Educação	2017
Texto-base Campanha da Fraternidade 2022	2021

APÊNDICE B

Pontos Norteadoras da Roda de Conversa

Para direcionar a dinâmica da roda de conversa, assim como indicar as possíveis questões a serem apresentadas nos encontros pretendo utilizar os seguintes temas norteadores:

1- Contextualização introdutória:

Historicamente, entre as variadas características da educação, está implícito o sentido de humanização, uma vez que se compreende a ação educativa como aquela que forma a pessoa para tomar consciência de si e de sua relação com o outro. Não é raro na atualidade comparar o sujeito educado com aquele que é humano. Educação e humanização, educação humanista, humanismo e educação são conexões feitas com regularidade e apontam de certa forma para um importante elemento de discussão e pesquisa.

Numa sociedade marcada pela frieza em tantas esferas, o termo humanista é inspirador e alternativo e por isso tantas instituições de ensino enfatizam a ‘educação humanista’ como parte de sua identidade. No entanto, nem sempre as práticas pedagógicas correspondem ao anúncio publicitário. Enquanto o humanismo e a educação humanista ganham destaque nas peças publicitárias, precisamos buscar a raiz cristã e refletir quais as inspirações do humanismo para o docente.

O termo humanismo tem sua raiz em uma longa tradição filosófica que remonta aos pensadores clássicos gregos perpassando a história até a Declaração Universal dos Direitos Humanos. Aplicado no campo educativo, a expressão humanista designa diversas teorias e práticas sempre relacionadas com a concepção do ser humano, sua dignidade e suas interações com os outros e com o mundo.

Diante do conceito da educação humanizadora é relevante retomar as contribuições de Paulo Freire que acredita na vocação da pessoa em se tornar cada vez mais humana, percebendo-se ser no mundo e ser com os outros. Face as estruturas desumanizantes na sociedade, o patrono da educação brasileira concebe a educação como instrumento necessário para superação de tal realidade por meio da práxis, ou seja, pessoas compromissadas com a transformação do mundo. A missão da educação humanizadora desponta neste sentido como processo de conscientização e se ocupa em desenvolver com as pessoas uma reflexão sobre seu contexto e por consequência a conduzir ações que as libertem e não as domesticuem.

O humanismo cristão moderno fundamenta-se no pensamento de Jacques Maritain e Emmanuel Mounier que no início do século XX ofereceram uma releitura cristã do humanismo. A dignidade da pessoa não a faz individualista, mas ao contrário a direciona para a convivência em sociedade e abertura ao transcendente. Segundo Maritain, “o humanismo tende essencialmente a tornar o homem mais verdadeiramente humano e a manifestar sua grandeza original, fazendo-o participar de tudo o que, na natureza e na história o possa enriquecer” (MARITAN, 1965, p. 298).

O humanismo cristão apresenta-se como elemento que influencia a pessoa humana a ser participativa na vida social e a colaborar com o bem comum. Nesta perspectiva, a educação colabora na formação integral da pessoa, a fim de que esta trabalhe em favor de tudo o que colabore para superar as realidades e situações que desumanizam a pessoa humana.

O chamado “novo humanismo” é apresentado como percurso alternativo no qual a educação não seja subserviente ao poder econômico e às suas lógicas. Com atento olhar sobre a realidade educativa o documento “Educar ao humanismo solidário” da Congregação da Educação Católica publicado em 2018 revela muito da percepção do pontificado do Papa Francisco aos temas preponderantes na atualidade. As exigências educativas em vista do humanismo solidário também são descritas na Encíclica *Laudato Si'*, a qual afirma que “A educação será ineficaz e os seus esforços estéreis, se não se preocupar também por difundir um novo modelo relativo ao ser humano, à vida, à sociedade de e à relação com a natureza” (LS 215).

Ao propor a solidariedade como decorrência do humanismo, o Magistério da Igreja aponta a necessidade de repensar a centralidade do “eu” em vista do “nós” ressaltando o princípio da alteridade. A tarefa primordial da educação humanizada é a de estar sempre aberta a proporcionar experiências de encontro, a assegurar a cultura do diálogo, a globalizar a esperança e a fomentar projetos que eduquem para a verdadeira inclusão tecendo redes de mútua cooperação.

A contínua reflexão filosófica e pedagógica evidencia que o modelo educativo que prioriza reproduzir o paradigma mercadológico contemporâneo potencializa a desumanização das pessoas. O novo humanismo, encabeçado pelo Papa Francisco, indica um possível caminho, com um repertório que elenca aspectos imprescindíveis para humanizar os processos educativos na atual conjuntura da sociedade.

Ainda referente ao tema da educação humanista, falando aos universitários o Papa Francisco indica:

Para educar é preciso buscar a integração da linguagem da cabeça com a linguagem do coração e a linguagem das mãos. Que um aluno pense no que sente e faz, sinta o que pensa e faz, faça o que sente e pensa. Integração total. Ao promover a aprendizagem da cabeça, do coração e das mãos, a educação intelectual e socioemocional, a transmissão dos valores e virtudes individuais e sociais, o ensino da cidadania engajada e solidária com a justiça, e a transmissão das competências e conhecimentos que formam os jovens para o mundo do trabalho e da sociedade, as famílias, as escolas e as instituições tornam-se veículos essenciais para o empowerment da próxima geração. Então sim, já não se fala de um pacto educacional quebrado (FRANCISCO, 2020a)

2- Pontos para direcionar a Roda de conversa:

Pontos para direcionar a Roda de conversa:

A partir de sua experiência no Programa de Licenciatura da PUM Minas...

- a) O que você compreende por formação humanista e quais seriam as características, elementos de tal formação?
- b) Quais experiências formativas na graduação têm contribuído com uma compreensão humanista em vista de sua futura prática como professor (a)? (práticas curriculares e pedagógicas, o que se tem visto e que contribuiu)
- c) Como você tem visto/ percebido a formação humanista no curso de ...?
- d) De que forma o curso de pedagogia da PUC Minas tem proporcionado uma maior sensibilidade para o valor da dignidade humana, bem comum e a solidariedade?
- e) Como as experiências, disciplinas e práticas formativas no curso de pedagogia, têm contribuído para a compreensão de uma educação integral, que pense a pessoa de forma ampla multidisciplinar e não somente os aspectos intelectuais e cognitivos?
- f) Qual a importância do tema do humanismo na formação dos futuros docentes?
- g) Quando se fala em humanismo cristão, você percebe alguma característica própria? Há um desenvolvimento especial desta perspectiva na PUC Minas?

h) Que sugestões você apresenta para aperfeiçoar/ implantar uma formação norteada pela abordagem humanista:

Comente a seguinte afirmação:

“o conhecimento científico não tem fim em si mesmo. Está ao serviço do homem: da pessoa humana, como de toda a humanidade” (JOÃO PAULO II, 1992).

APÊNDICE C

TERMO DE CONSENTIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO

N.º Registro CEP: CAAE 56608322.2.0000.5137

Título do Projeto: “Formação Docente e Humanismo na Pontifícia Universidade Católica de Minas Gerais”

Prezado(a) Estudante,

O Sr.(a) está sendo convidado(a) a participar de uma pesquisa que pretende compreender como o humanismo, no processo de formação docente na PUC Minas, contribui para o compromisso com uma educação atenta à pessoa humana e a prática da solidariedade.

O Sr.(a) é convidado a participar desta pesquisa pois é importante que os estudantes concluintes dos cursos da licenciatura, como do curso de pedagogia, compartilhem suas experiências e aprendizagens acerca dos aspectos do humanismo no percurso da sua graduação. Por meio do recurso metodológico da roda de conversa com os estudantes se buscará analisar, na percepção dos discentes, como as práticas humanistas presentes no processo formativo colaboram para a formação de docentes com práticas educativas humanizadoras.

Caso deseje participar desta pesquisa, sua participação consiste em fornecer algumas informações de seu conhecimento, percepções e experiências vivenciadas durante a graduação e se estas inspiram a sua maneira de compreender o futuro exercício da docência. Sua participação ocorrerá através de um encontro presencial por meio da metodologia da “roda de conversa”, a realização desta acontecerá no Campus Coração Eucarístico da PUC Minas, com agendamento prévio de acordo com a disponibilidade dos participantes. Em um segundo momento será disponibilizado uma ficha em formato eletrônico para seu respectivo preenchimento.

As informações obtidas nesta pesquisa serão confidenciais, sendo assegurado o sigilo sobre sua participação, quando da apresentação dos resultados em publicação científica ou educativa, uma vez que os resultados serão sempre apresentados como retrato de um grupo e não de uma pessoa.

Você poderá se recusar a participar ou a responder algumas das questões a qualquer momento, não havendo nenhum prejuízo pessoal se esta for a sua decisão.

Sua participação é muito importante e voluntária e, conseqüentemente, não haverá pagamento por participar desse estudo. Também, não haverá gastos de sua parte ao participar desse estudo.

Se o número de interessados for maior do que a amostra prevista, a escolha dos entrevistados se dará por ordem de inscrição até atingir o objetivo e o limite da amostra. Caso você não seja selecionado para a roda de conversa receberá um e-mail informativo. Os participantes selecionados serão contactados via telefone ou e-mail para agendamento a data da conforme disponibilidade. No e-mail, também, constará o Termo de Consentimento Livre Esclarecimento para leitura e assinatura do consentimento.

Todo material coletado durante a pesquisa ficará sob a guarda e responsabilidade do pesquisador responsável pelo período de 5 (cinco) anos e, após esse período, será destruído.

Os resultados dessa pesquisa servirão como referencial teórico para aprimorar as práticas pedagógicas nos cursos de formação docente assim como na identificação da ação e da identidade da Universidade Católica de base humanista. A pesquisa permitirá avaliar os impactos da formação humanistas nos futuros docentes como sujeitos que fomentarão as atitudes humanistas possibilitando mais inclusão e sensibilidade social. A dissertação apresentará, como fruto da pesquisa, a proposta de um itinerário formativa indicando alguns aspectos importantes na formação de docentes comprometidos com algumas categorias como o humanismo solidário, o bem comum, os direitos humanos e a educação integral.

Você receberá uma cópia via e-mail deste termo onde consta o telefone e o endereço de e-mail do pesquisador responsável, podendo tirar suas dúvidas sobre o projeto e sua participação.

Pesquisador responsável: Júlio César Evangelista Resende. Rua Eurita, 516, Santa Tereza, Belo Horizonte, MG. E-mail: fraterjulio@yahoo.com.br Tel.: (35) 99177-6446.

Belo Horizonte, 23 de fevereiro de 2022

Dou meu consentimento de livre e espontânea vontade para participar deste estudo.

Nome do participante (em letra de forma)

Assinatura do participante ou representante legal

Data

Eu, Júlio César Evangelista Resende comprometo-me a cumprir todas as exigências e responsabilidades a mim conferidas neste termo.

Agradeço pela sua colaboração e sua confiança.

Assinatura do pesquisador

Data

Belo Horizonte, de de 2022.

APÊNDICE D

TIMBRE DA INSTITUIÇÃO CO-PARTICIPANTE

TERMO DE ANUÊNCIA INSTITUCIONAL

Declaro, para os devidos fins, estar ciente da realização da pesquisa “FORMAÇÃO DOCENTE E HUMANISMO”, sob a responsabilidade do pesquisador Júlio César Evangelista Resende. A pesquisa tem como propósito compreender como o humanismo, no processo de formação docente, contribui para o compromisso com uma educação atenta à pessoa humana e a prática da solidariedade. Declaro, ainda, que conheço e cumprirei os requisitos da Resolução CNS 510/16 e suas complementares, e que o curso de Letras possui condições para realização desta pesquisa e autoriza o desenvolvimento deste projeto.

Belo Horizonte, 09 de maio de 2022.

(NOME, ASSINATURA E CARIMBO DO RESPONSÁVEL)

APÊNDICE E

Ficha de Estudante participante da Pesquisa

DADOS DE IDENTIFICAÇÃO:

Nome:		
Sexo: () F () M	Idade:	Telefones de contato: E-mail de contato:

QUESTÕES SOBRE A TRAJETÓRIA ACADÊMICA

Qual curso de Licenciatura? _____ Qual período está cursando? _____
Disponibilidade para Encontro da Roda de Conversa _____ _____ <i>(exemplo? Segunda – Tarde, 17h)</i>

Agradeço muito por sua colaboração! Abraços.