

ADELICIO MACHADO DOS SANTOS  
- ORGANIZADOR -

# ANTROPOLOGIA, FILOSOFIA E HISTÓRIA

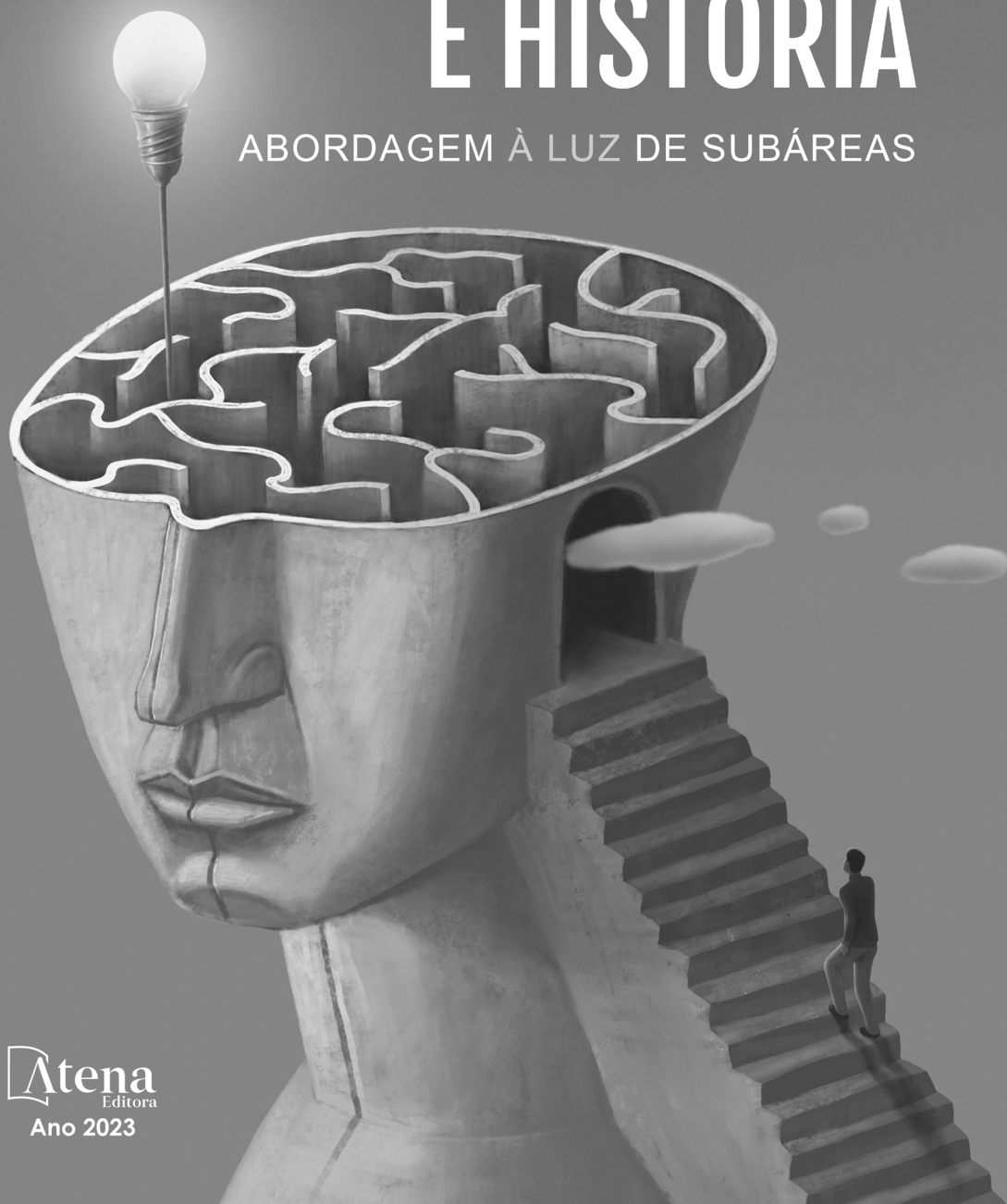
ABORDAGEM À LUZ DE SUBÁREAS



ADELICIO MACHADO DOS SANTOS  
- ORGANIZADOR -

# ANTROPOLOGIA, FILOSOFIA E HISTÓRIA

ABORDAGEM À LUZ DE SUBÁREAS



**Editora chefe**

Profª Drª Antonella Carvalho de Oliveira

**Editora executiva**

Natalia Oliveira

**Assistente editorial**

Flávia Roberta Barão

**Bibliotecária**

Janaina Ramos

**Projeto gráfico**

Bruno Oliveira

Camila Alves de Cremona

Luiza Alves Batista

**Imagens da capa**

iStock

**Edição de arte**

Luiza Alves Batista

2023 by Atena Editora

Copyright © Atena Editora

Copyright do texto © 2023 Os autores

Copyright da edição © 2023 Atena

Editora

Direitos para esta edição cedidos à Atena Editora pelos autores.

Open access publication by Atena

Editora



Todo o conteúdo deste livro está licenciado sob uma Licença de Atribuição *Creative Commons*. Atribuição-Não-Comercial-NãoDerivativos 4.0 Internacional (CC BY-NC-ND 4.0).

O conteúdo dos artigos e seus dados em sua forma, correção e confiabilidade são de responsabilidade exclusiva dos autores, inclusive não representam necessariamente a posição oficial da Atena Editora. Permitido o *download* da obra e o compartilhamento desde que sejam atribuídos créditos aos autores, mas sem a possibilidade de alterá-la de nenhuma forma ou utilizá-la para fins comerciais.

Todos os manuscritos foram previamente submetidos à avaliação cega pelos pares, membros do Conselho Editorial desta Editora, tendo sido aprovados para a publicação com base em critérios de neutralidade e imparcialidade acadêmica.

A Atena Editora é comprometida em garantir a integridade editorial em todas as etapas do processo de publicação, evitando plágio, dados ou resultados fraudulentos e impedindo que interesses financeiros comprometam os padrões éticos da publicação. Situações suspeitas de má conduta científica serão investigadas sob o mais alto padrão de rigor acadêmico e ético.

**Conselho Editorial**

**Ciências Humanas e Sociais Aplicadas**

Prof. Dr. Adilson Tadeu Basquerote Silva – Universidade para o Desenvolvimento do Alto Vale do Itajaí

Prof. Dr. Alexandre de Freitas Carneiro – Universidade Federal de Rondônia

Prof. Dr. Alexandre Jose Schumacher – Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia do Paraná

Prof. Dr. Américo Junior Nunes da Silva – Universidade do Estado da Bahia

Profª Drª Ana Maria Aguiar Frias – Universidade de Évora

Profª Drª Andréa Cristina Marques de Araújo – Universidade Fernando Pessoa

Prof. Dr. Antonio Carlos da Silva – Universidade de Coimbra

Prof. Dr. Antonio Carlos Frasson – Universidade Tecnológica Federal do Paraná  
 Prof. Dr. Antonio Gasparetto Júnior – Instituto Federal do Sudeste de Minas Gerais  
 Prof. Dr. Antonio Isidro-Filho – Universidade de Brasília  
 Prof. Dr. Arnaldo Oliveira Souza Júnior – Universidade Federal do Piauí  
 Prof. Dr. Carlos Antonio de Souza Moraes – Universidade Federal Fluminense  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Caroline Mari de Oliveira Galina – Universidade do Estado de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Crisóstomo Lima do Nascimento – Universidade Federal Fluminense  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Cristina Gaio – Universidade de LisboaProf. Dr. Daniel Richard Sant’Ana – Universidade de Brasília  
 Prof. Dr. Deyvison de Lima Oliveira – Universidade Federal de Rondônia  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Dilma Antunes Silva – Universidade Federal de São Paulo  
 Prof. Dr. Edvaldo Antunes de Farias – Universidade Estácio de Sá  
 Prof. Dr. Elson Ferreira Costa – Universidade do Estado do Pará  
 Prof. Dr. Eloi Martins Senhora – Universidade Federal de Roraima  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Geuciane Felipe Guerim Fernandes – Universidade Estadual de Londrina  
 Prof. Dr. Gustavo Henrique Cepolini Ferreira – Universidade Estadual de Montes Claros  
 Prof. Dr. Humberto Costa – Universidade Federal do Paraná  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Ivone Goulart Lopes – Istituto Internazionele delle Figlie de Maria Ausiliatrice  
 Prof. Dr. Jadilson Marinho da Silva – Secretaria de Educação de Pernambuco  
 Prof. Dr. Jadson Correia de Oliveira – Universidade Católica do Salvador  
 Prof. Dr. Jodeyson Islony de Lima Sobrinho – Universidade Estadual do Oeste do Paraná  
 Prof. Dr. José Luis Montesillo-Cedillo – Universidad Autónoma del Estado de México  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Juliana Abonizio – Universidade Federal de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Julio Candido de Meirelles Junior – Universidade Federal Fluminense  
 Prof. Dr. Kárpio Márcio de Siqueira – Universidade do Estado da Bahia  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Kátia Farias Antero – Faculdade Maurício de Nassau  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Keyla Christina Almeida Portela – Instituto Federal do Paraná  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lina Maria Gonçalves – Universidade Federal do Tocantins  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Lucicleia Barreto Queiroz – Universidade Federal do Acre  
 Prof. Dr. Luis Ricardo Fernandes da Costa – Universidade Estadual de Montes Claros  
 Prof. Dr. Lucio Marques Vieira Souza – Universidade do Estado de Minas Gerais  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Natiéli Piovesan – Instituto Federal do Rio Grande do Norte  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marianne Sousa Barbosa – Universidade Federal de Campina Grande  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Marcela Mary José da Silva – Universidade Federal do Recôncavo da Bahia  
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campinas  
 Prof. Dr. Marcelo Pereira da Silva – Pontifícia Universidade Católica de Campina  
 sProf<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Maria Luzia da Silva Santana – Universidade Federal de Mato Grosso do Sul  
 Prof. Dr. Miguel Rodrigues Netto – Universidade do Estado de Mato Grosso  
 Prof. Dr. Pedro Henrique Máximo Pereira – Universidade Estadual de Goiás  
 Prof. Dr. Pablo Ricardo de Lima Falcão – Universidade de Pernambuco  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Paola Andressa Scortegagna – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 aProf<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Rita de Cássia da Silva Oliveira – Universidade Estadual de Ponta Grossa  
 Prof. Dr. Rui Maia Diamantino – Universidade Salvador  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Sandra Regina Gardacho Pietrobon – Universidade Estadual do Centro-Oeste  
 Prof. Dr. Saulo Cerqueira de Aguiar Soares – Universidade Federal do Piauí  
 Prof. Dr. Urandi João Rodrigues Junior – Universidade Federal do Oeste do Pará  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Bordin Viera – Universidade Federal de Campina Grande  
 Prof<sup>a</sup> Dr<sup>a</sup> Vanessa Ribeiro Simon Cavalcanti – Universidade Federal da Bahia / Universidade de Coimbra  
 Prof. Dr. William Cleber Domingues Silva – Universidade Federal Rural do Rio de Janeiro  
 Prof. Dr. Willian Douglas Guilherme – Universidade Federal do Tocantins

## Antropologia, filosofia e história – Abordagem à luz de subáreas

**Diagramação:** Letícia Alves Vitral  
**Correção:** Maiara Ferreira  
**Indexação:** Amanda Kelly da Costa Veiga  
**Revisão:** Os autores  
**Organizador:** Adelcio Machado dos Santos

Dados Internacionais de Catalogação na Publicação (CIP)	
S237	<p>Antropologia, filosofia e história – Abordagem à luz de subáreas / Organizador Adelcio Machado dos Santos. – Ponta Grossa - PR: Atena, 2023.</p> <p>Formato: PDF  Requisitos de sistema: Adobe Acrobat Reader  Modo de acesso: World Wide Web  Inclui bibliografia  ISBN 978-65-258-0984-7  DOI: <a href="https://doi.org/10.22533/at.ed.847232302">https://doi.org/10.22533/at.ed.847232302</a></p> <p>1. Antropologia. 2. Filosofia. 3. História. I. Santos, Adelcio Machado dos (Organizador). II. Título.</p> <p style="text-align: right;">CDD 301</p>
Elaborado por Bibliotecária Janaina Ramos – CRB-8/9166	

**Atena Editora**  
Ponta Grossa – Paraná – Brasil  
Telefone: +55 (42) 3323-5493  
[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)  
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)

## DECLARAÇÃO DOS AUTORES

Os autores desta obra: 1. Atestam não possuir qualquer interesse comercial que constitua um conflito de interesses em relação ao artigo científico publicado; 2. Declaram que participaram ativamente da construção dos respectivos manuscritos, preferencialmente na: a) Concepção do estudo, e/ou aquisição de dados, e/ou análise e interpretação de dados; b) Elaboração do artigo ou revisão com vistas a tornar o material intelectualmente relevante; c) Aprovação final do manuscrito para submissão.; 3. Certificam que os artigos científicos publicados estão completamente isentos de dados e/ou resultados fraudulentos; 4. Confirmam a citação e a referência correta de todos os dados e de interpretações de dados de outras pesquisas; 5. Reconhecem terem informado todas as fontes de financiamento recebidas para a consecução da pesquisa; 6. Autorizam a edição da obra, que incluem os registros de ficha catalográfica, ISBN, DOI e demais indexadores, projeto visual e criação de capa, diagramação de miolo, assim como lançamento e divulgação da mesma conforme critérios da Atena Editora.

## DECLARAÇÃO DA EDITORA

A Atena Editora declara, para os devidos fins de direito, que: 1. A presente publicação constitui apenas transferência temporária dos direitos autorais, direito sobre a publicação, inclusive não constitui responsabilidade solidária na criação dos manuscritos publicados, nos termos previstos na Lei sobre direitos autorais (Lei 9610/98), no art. 184 do Código Penal e no art. 927 do Código Civil; 2. Autoriza e incentiva os autores a assinarem contratos com repositórios institucionais, com fins exclusivos de divulgação da obra, desde que com o devido reconhecimento de autoria e edição e sem qualquer finalidade comercial; 3. Todos os e-book são *open access*, *desta forma* não os comercializa em seu site, sites parceiros, plataformas de *e-commerce*, ou qualquer outro meio virtual ou físico, portanto, está isenta de repasses de direitos autorais aos autores; 4. Todos os membros do conselho editorial são doutores e vinculados a instituições de ensino superior públicas, conforme recomendação da CAPES para obtenção do Qualis livro; 5. Não cede, comercializa ou autoriza a utilização dos nomes e e-mails dos autores, bem como nenhum outro dado dos mesmos, para qualquer finalidade que não o escopo da divulgação desta obra.

# DEDICATÓRIA

À minha esposa Silvania e  
ao meu filho meu filho Marcos.



A compilação destes estudos, coadunando três relevante área epistêmicas, Antropologia, Filosofia e História, rege-se pelo princípio da interdisciplinaridade, a da Teoria Geral de Sistemas (TGS). Esta deita no livro intitulado de *Teoria geral dos sistemas*, publicado em 1968 pelo biólogo austríaco Ludwig Von Bertalanffy.

De acordo com o magistério da lavra Muniz e Faria (2001), esse biólogo apresentou uma visão da realidade que transcende os problemas tecnológicos, exigindo uma reorientação das diversas ciências, desde a física até as ciências sociais. O biólogo trata de elaborar os princípios da teoria dos sistemas, os quais estão voltados para a física, a biologia ou sociologia, além de modelos gerais para qualquer das ciências envolvidas.

Muniz e Faria (2001) entendem que a TGS exhibe cariz interdisciplinar e a prova do isomorfismo (similaridades estruturais), nas várias ciências. Ela também possibilita o preenchimento do vazio entre as diversas ciências, visto que há sistemas que não podem ser entendidos pela investigação separada e disciplinar de cada uma de suas partes. Somente o todo permite que se dê uma explicação.

Em relação ao trabalho desenvolvido por Bertalanffy, Vasconcelos (2002, p. 27) escreve:

Tendo estudado as peculiaridades dos fenômenos biológicos e suas diferenças em relação aos fenômenos físicos, propôs-se a identificar os princípios gerais do funcionamento de todos os sistemas. Sua teoria geral dos sistemas seria uma disciplina formal, aplicável às várias ciências empíricas, transcendendo fronteiras disciplinares.

[...] mais de trinta anos depois, o substantivo "sistema" e o adjetivo "sistêmico" tem sido uso muito frequente entre nós, aparecendo em diversas expressões.

Destarte, Bertalanffy, reconhecendo as diferenças no nível de elaboração alcançado nas leis físicas, biológicas e da sociedade humana, aponta a necessidade de novas categorias e pensamento científico, mais amplas, de forma que uma ciência rigorosa pudesse abarcar também a biologia e a sociologia.

Ele postula que a termodinâmica clássica, que lida com sistemas em equilíbrio ou próximos dele, necessita ser complementada por uma nova termodinâmica que abarque também os sistemas abertos que se mantêm afastados do equilíbrio.

## REFERÊNCIAS

MUNIZ, A. J. O.; FARIA, H. A. **Teoria geral da Administração**: noções básicas. 4 ed. rev. e ampl. São Paulo: Atlas, 2001.

VASCONCELOS, M. J. E. **Pensamento sistêmico**: o novo paradigma da ciência. 4 ed. Campinas: Papirus, 2002.

## SUMÁRIO

### CAPÍTULO 1

<b>FRANCO MONTORO E A FILOSOFIA DO DIREITO NO BRASIL.....</b>	<b>1</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>3</b>
<b>DESENVOLVIMENTO .....</b>	<b>5</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>11</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>14</b>

### CAPÍTULO 2

<b>INTRODUÇÃO AO ENSINO DE ANTROPOLOGIA .....</b>	<b>15</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>17</b>
<b>ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>18</b>
<b>ANTROPOLOGIA E A TEORIA DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>23</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>26</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>27</b>

### CAPÍTULO 3

<b>ANÍSIO TEIXEIRA E A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>28</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>30</b>
<b>FILOSOFIA.....</b>	<b>32</b>
<b>FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>33</b>
<b>ANÍSIO TEIXEIRA E A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>36</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>39</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>40</b>

### CAPÍTULO 4

<b>ANTROPOLOGIA DA SAÚDE: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE NOVOS ESPAÇOS .....</b>	<b>42</b>
--	-----------

<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>44</b>
<b>DESENVOLVIMENTO .....</b>	<b>46</b>
EDUCAÇÃO NO BRASIL.....	46
ABORDAGEM DA SAÚDE/DOENÇA NA EDUCAÇÃO: NOVAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS .....	47
ANTROPOLOGIA DA SAÚDE: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE NOVOS ESPAÇOS EDUCACIONAIS.....	49
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>51</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>52</b>
 <b>CAPÍTULO 5</b>	
<b>ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO – CONCEITOS BASILARES .....</b>	<b>55</b>
<b>INTRODUÇÃO .....</b>	<b>56</b>
<b>ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO.....</b>	<b>57</b>
<b>ANTROPOLOGIA E A TEORIA DA EDUCAÇÃO .....</b>	<b>62</b>
<b>CONSIDERAÇÕES FINAIS.....</b>	<b>65</b>
<b>REFERÊNCIAS .....</b>	<b>66</b>

## FRANCO MONTORO E A FILOSOFIA DO DIREITO NO BRASIL

Adelcio Machado dos Santos<sup>1</sup>

### RESUMO

Montoro expõe que “uma das funções da filosofia é precisamente a de procurar responder ou aclarar os grandes problemas que os homens colocam para si mesmos nos momentos de reflexão”. Partindo destas premissas, este artigo aborda a visão de Franco Montoro e a Filosofia do Direito no Brasil. No Brasil, malgrado de não se ter uma terminologia filosófica histórica é possível construir-se a partir de vocábulos, prefixos e sufixos gregos a ascensão da Filosofia no Brasil, o que já vem ocorrendo e resultando na inclusão da Filosofia do Direito como disciplina obrigatória de todos os cursos jurídicos do Brasil. Não há como negar ou minimizar a importância da Filosofia do Direito. É ela que critica, unifica e universaliza os vários aspectos do fenômeno jurídico, investigando-lhe também a natureza, sua justificação e sua finalidade; enfim, é através dela que se percebe o conceito, o sentido e o propósito do Direito. Sob este aspecto, a Filosofia do Direito é simplesmente insubstituível, ou mais do que isso “é inevitável”.

**PALAVRAS-CHAVE:** Filosofia; Filosofia do Direito; Ensino Jurídico.

### FRANCO MONTORO AND THE LAW PHILOSOPHY IN BRAZIL

#### ABSTRACT

Montoro exposes that “one of the functions of philosophy is precisely to look for an answer or to clarify the the big problems men put for themselves in moments of reflection”. Starting from this point, this article approaches Montoro's vision and the Law Philosophy in Brazil, in spite of not having a historical philosophical terminology, it is possible to build up the rise of Philosophy in Brazil from Greek words, prefixes and suffixes, fact that has already been occurring and resulting in the inclusion of Law Philosophy as an obligatory discipline for all juridic courses in Brazil. We cannot deny or minimize the importance of Law Philosophy. It is it that criticizes, unifies or universalizes several aspects of juridical phenomenon, investigating also its nature, its justification and its goal; so, it is through it

---

1. Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-Doutor em Gestão do Conhecimento (UFSC). Docente, pesquisador e orientador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil.

the one can notice the concept, the meaning and the goal of Law. Under this aspect, Law Philosophy is simply unreplaceable, or, more than that, it is “inevitable”.

**KEYWORDS:** Philosophy; Law philosophy; Judicial teaching

# INTRODUÇÃO

André Franco Montoro, Professor e Filósofo, deu a lume várias obras sobre Direito e Filosofia apresentando a Filosofia do Direito no Brasil, com intuito de oferecer uma visão geral acerca do tema. Evidencia o que vem ocorrendo no país com relação aos métodos, cultura e participação do homem na luta por seus direitos e pelo desenvolvimento global da sociedade.

Frisa que para se ter o conceito de Filosofia do Direito é necessária uma condição prévia acerca da definição da própria filosofia. A Ciência possui uma unidade de conceito como sendo a noção correta e experimental em relação a um certo objeto de estudo, em comparação com os conceitos de filosofia que são vários não há como definir a Filosofia do Direito de imediato.

Essas várias definições são dadas pela sua metodologia de ação e também pelo seu conteúdo. Citando-se um exemplo de definição de filosofia a partir dos partidários do positivismo lógico, que assemelham a filosofia como discurso metafísico que empiricamente não poderia ser comprovado. As visões filosóficas, distintas das ciências, se baseiam na ação de duvidar e subordinar conceitos e ideias à avaliação das provas eficazes. Já o matemático, por exemplo, estaria atento às ligações entre os números, um filósofo perguntaria, “o que significa o número?”

Independentemente de sua definição, a Filosofia do Direito revela-se na seguinte indagação: “O que seria o direito?”. A Filosofia, tendo normalmente como objeto de estudo o direito, não conseguiu ainda produzir uma filosofia de fato jurídica, dedicando-se na maioria das vezes aos debates acerca do problema da justiça ou sobre o direito natural associados à metafísica.

Em fins do século XVIII, pesquisadores deram início à elaboração de uma filosofia jurídica autêntica, acarretando um plano de criação de uma filosofia do direito real ou metafísico, ultrapassando o tratado filosófico do direito através de uma teoria científica do jurídico chamada de Teoria Geral do Direito, determinando que o direito positivo em vigor apenas seria detalhado e reconhecido por uma ciência jurídica sem que haja alguma mescla entre elementos metafísicos e jurídicos.

Conforme Montoro, é de grande destaque a colaboração de Hans Kelsen, garantindo a independência da ciência jurídica apoiada numa diferenciação entre a filosofia jurídica compreendida como um julgamento de ontológico do direito, e uma teoria descritiva do fenômeno jurídico positivo, abdicando-se da legitimidade do procedimento filosófico para a ciência jurídica.

O ponto de vista do doutrinador supra aludido, a filosofia jurídica num contexto metafísico e a teoria geral do direito num detalhamento científico, um alargamento motivado pelo marxismo. Essa emancipação consistia em alterar o direito a um simples método de controle social, e predomínio de poder. Deixando de lado o fato que o direito se origina das lutas pela independência. Além de se eliminar a ideologia da justiça que se definiria como um sentimento interior do ser humano que independe de edificações legais.

De acordo com Montoro, em seu texto “Estudos de filosofia do direito”, no Brasil a filosofia vem sofrendo uma evasão constante nas Universidades que ministram o curso. Questiona essa ocorrência de várias formas, uma delas é pelos “Conceitos pejorativos” que a filosofia adquiriu com o passar dos anos, e deduz que “a Filosofia reduzir-se-ia, assim, a uma série de discussões intermináveis, sem nenhuma utilidade ou função séria na vida social” (MONTORO, 1981, pg.4)

Saldanha (1998) diz que a filosofia aparece sempre como expressão do pensar mais genérico e mais abstrato, mas ao mesmo tempo como indagação vinculada a provocações concretas. De acordo com o autor, a filosofia se desdobra continuamente, incorporando temas e problemas, adaptando-se aos tempos.

Transformações históricas, de certo modo o próprio surgimento da filosofia, no mundo antigo, teve relação com a crise da religião, e o desenvolvimento dos temas – com as primeiras gerações de *sofoi* posteriores a Pitágoras – veio crescendo à medida que cada pensador percebia em seus antecessores algo que tinha ficado por responder (SALDANHA, 1998).



# DESENVOLVIMENTO

Para Montoro, a Filosofia tem evidente importância, não podendo evitar seu uso. Há livros que consideram a Filosofia “as raízes do conhecimento”, e desta forma, o que se tem hoje, são seus frutos. Montoro diz: “uma das funções da filosofia é precisamente a de procurar responder ou aclarar os grandes problemas que os homens colocam para si mesmos nos momentos de reflexão” (MONTORO, 1981).

Um dos seus argumentos mais fortes para apresentar a importância da Filosofia é observar os aspectos históricos-evolutivos que datam desde a Grécia Antiga onde a filosofia esteve presente em todos os momentos, sendo fator fundamental do desenvolvimento humano.

No Brasil, apesar de não se ter uma terminologia filosófica histórica é possível construir-se a partir de vocábulos, prefixos e sufixos gregos a ascensão da Filosofia no Brasil, o que já vem ocorrendo e resultando na inclusão da Filosofia do Direito como disciplina obrigatória de todos os cursos jurídicos do Brasil.

A Filosofia do Direito é vista de diversas formas por diferentes filósofos, autores e estudiosos, há várias definições e diferentes abordagens. O que resulta numa série de problemas referentes às denominações acerca da Filosofia do Direito. Montoro em sua obra relata o seguinte: “A Filosofia do Direito compreende, não apenas o estudo dos problemas gerais da epistemologia, da axiologia e da ontologia do Direito, mas também o estudo crítico dos princípios e pressupostos dos diversos ramos da ciência jurídica” (MONTORO, 1981, p.64).

Para Miguel Reale (1988,p.14), “A Filosofia do Direito, seria uma perquirição permanente e desinteressada das condições morais, lógicas e históricas do fenômeno jurídico e da Ciência do Direito.”

Há outras definições que provêm de fontes históricas situadas na filosofia grega e medieval, compostas por intensos estudos acerca da lei, do Estado, da justiça e várias dificuldades essenciais do Direito. Mas, não se pode considerar esses estudos, sendo próprios da Filosofia do Direito, e sim da filosofia geral ou Teologia. Sendo a própria Filosofia voltada para o Direito.

Não há como negar ou minimizar a importância da Filosofia do Direito. É ela que critica, unifica e universaliza os vários aspectos do fenômeno jurídico, investigando-lhe também a natureza, sua justificação e sua finalidade; enfim, é através dela que se percebe o conceito, o sentido e o propósito do Direito. Sob este aspecto, a Filosofia do Direito é simplesmente insubstituível, ou mais do que isso “é inevitável”.

Reale (1988) diz que “a Filosofia do direito se situa, paradoxalmente, na base e na cúpula do edifício jurídico, representando tanto os alicerces da experiência jurídica (os princípios e fundamentos transcendentais) como o sentido unitário e englobante do Direito como experiência ideal de justiça”.

Para o emérito jurista, a Filosofia do Direito indaga dos pressupostos lógicos da Ciência do Direito e de seus métodos de pesquisa (Epistemologia Jurídica); procura determinar o sentido objetivo de sua história, através de mil vicissitudes sociais, nos diversos ciclos de suas evoluções e involuções, calmarias e crises (Cultorologia Jurídica, ou Filosofia da História do Direito) e finalmente, afronta o problema central do fundamento do Direito, indagando dos valores e fins que norteiam e deve nortear o homem na experiência jurídica (Deontologia Jurídica).

Montoro relata em sua obra uma síntese dos objetivos mais importantes no Ensino de Direito, sendo este “Formar Juristas brasileiros”. Enfatiza uma formação intelectual, jurídica e universitária apropriada ao estilo dos brasileiros, com habilidades e capacidades de julgar, argumentar e defender as próprias idéias; uma formação concreta e não somente de meras informações.

Entretanto, para que esse objetivo se concretize é preciso imediatas alterações na metodologia do ensino de Direito existente, onde reflete que “o ensino tradicional do Direito repousa numa pedagogia inteiramente centrada no professor, em nítida oposição aos reclamos modernos, que postulam uma pedagogia centrada no aluno.” (MONTORO, 1981, p.87).

Ressalta também que “para o aluno o conhecimento é sempre uma conquista pessoal e não algo que se encontre pronto ou que lhe possa dar de presente” (MONTORO, 1981, p.88)

O autor referenciado apresenta diversos processos que podem ser trabalhados como métodos de ensino-aprendizagem, tanto para o aluno como também para o professor. Tais processos são, segundo ele: “participação ativa do aluno, elaboração do programa, aula aberta ao diálogo, grupos de estudo e discussão, trabalho pessoal, outras tarefas, preparação para a vida, ambientação profissional, orientação para o presente e o futuro” (MONTORO, 1981 p.88-89)

No “Estudos de filosofia do direito” o autor não inseriu abordagens acerca dos remotos procedimentos da Filosofia do Direito que os classifica como método Discursivo que, por sua vez, se subdivide em dedutivo e indutivo (este subdividido em sensível ou espiritual).

No Capítulo referente à Filosofia do Direito e a Dependência cultural, o autor

questiona a representação da filosofia na luta pelo desenvolvimento do homem. Destaca o papel das instituições jurídicas criadas sob a ótica internacional, que difere da nacional, principalmente em relação às metas a atingir, ou seja, “as grandes nações procuram ‘conservar’ e as subdesenvolvidas ‘superar’ ou transformar sua condição” (MONTORO, 1981, p.86).

Pode-se concluir, portanto, que essas instituições nada trazem de desenvolvimento jurídico para o país, pois são amoldadas em padrões de países desenvolvidos, sendo que o Brasil é um país em desenvolvimento. A partir desse argumento observa-se a necessidade da superação do colonialismo ou dependência cultural.

Montoro (1981, p.97) relata que “podemos, por isso, dizer que o desenvolvimento de uma nação depende de sua capacidade para tomar decisões que sua situação requer, o que exige superação da condição de dependência ou subordinação de tipo colonial notadamente no campo da cultura intelectual e técnica. O desenvolvimento depende fundamentalmente, da capacidade ou competência do país para desenvolver-se”.

Como exemplo de colonialismo cultural pode-se destacar algumas Constituições Brasileiras como:

Constituição de 1824 – de inspiração francesa;

Constituição de 1891 - modelo americano;

Constituição de 1937 – a “Polaquinha” (por ser semelhante a da Polônia).

Estas entre outras que simplesmente copiam as normas de fora para serem aplicadas no contexto brasileiro tornando ainda mais complexos os problemas existentes.

Baseando-se em Montoro tem-se uma ampla visão do que o colonialismo cultural pode proporcionar além das leis sem aplicações; sentidos ou finalidades que não coincidem com os interesses brasileiros por serem diferentes das situações estrangeiras; falso conceito de desenvolvimento e a importância básica de uma cultura nacional.

Seguindo-se o conceito básico de Filosofia, “uma reflexão em profundidade sobre os problemas do homem e sua circunstância”. A primeira função da Filosofia é a conceituação do desenvolvimento, não considerando apenas aqueles de âmbito econômicos, sociológicos políticos e culturais, objetivando uma visão mais ampla acerca desses pontos; outra função que Montoro atribui a Filosofia é a análise de pontos importantes do desenvolvimento e do subdesenvolvimento nos diversos ângulos da cultura, além do estudo dos objetivos filosóficos do desenvolvimento.

Cabe ressaltar que nem toda Filosofia é a favor do desenvolvimento, há algumas que são contrárias, como: o Bramanismo, Budismo, Confúcio, Mito do eterno retorno, a

filosofia grega e o Código Manu.

Sendo favoráveis, as concepções bíblica e cristã que presumem uma Filosofia de desenvolvimento e transformação do mundo. Observa-se também sob a ótica da Filosofia, um ponto de extrema importância, isto é, a superação da dependência cultural, pois um país para se desenvolver necessita de habilidades para decidir com base em sua cultura nacional nos âmbitos científico, técnico, filosófico e artístico sustentando assim o progresso nacional.

Vale lembrar que o autor enfatiza também o papel da filosofia com “passagem para níveis mais humanos de vida, abrangendo o “homem todo” e “todos os homens”; dentro desse conceito, destaca-se a exigência de “participação ativa” no processo de desenvolvimento, contrário a aceitação suscetível somente de vantagens (MONTORO, 1981, p.123).

O autor, no texto utilizado para referenciar este artigo, enfatiza diversas denominações de lógica, para se chegar a uma definição ampla que compreenda todos os pontos importantes da matéria. Pode-se “dizer que a Lógica Jurídica tem por objeto o estudo dos princípios e regras relativos às operações intelectuais efetuadas pelo jurista na elaboração, interpretação, aplicação e estudo do Direito.” (MONTORO, 1981, p.134)

Stuart Mill (*apud* Lessa, 2002) assevera que em partes pode-se dividir a filosofia do direito, para melhor compreendê-la. A filosofia do direito, que é uma parte distinta, mas não separada, da ciência do direito, síntese final dessa ciência, estuda o método aplicável às investigações científicas do direito. A filosofia de uma ciência é que compete indicar o método por que deve ser estudada a mesma ciência, isto é, a sua lógica.

A lógica jurídica pode ser definida também como ferramenta precisa ao estudo em todas as áreas do Direito. Sendo a lógica amplamente utilizada pelo jurista de qualquer especialidade diariamente, em pareceres, recursos, petições, justificações ou estudos. Para que uma conclusão tenha cunho coerente, observam-se três regras essenciais:

Princípio da identidade: afirma que o que é, é. Se uma ideia é verdadeira, ela é verdadeira;

Princípio da não contradição: nenhuma ideia pode ser falsa e verdadeira ao mesmo tempo;

Princípio do terceiro excluído: uma ideia ou é verdadeira ou é falsa .

A lógica, em suma, não guarda absoluta correspondência com a realidade. Pode-se considerar um Direito lógico, quando for possível reduzir suas normas jurídicas em um corpo de doutrinas a partir do princípio da identidade e demais postulados lógicos.

Pode se estender a denominação de Lógica Jurídica ao estudo da argumentação jurídica de caráter retórico e ao das regras não estritamente lógicas de interpretação do direito.

A lógica deontica pode dar à Jurisprudência e o fundamento da dedução no domínio das normas.

Numa tentativa de definição, a Lógica Jurídica tem por objeto o estudo dos princípios e regras relativos às operações intelectuais efetuadas pelo Jurista, na elaboração, interpretação e aplicação do estudo do Direito.

Menezes (1980) assegura que no centro das preocupações da Filosofia Jurídica está a crítica axiológica do Direito Positivo. Ele afirma isso alicerçado no conceito de Del Vecchio (*apud* MENEZES, 1980), que considera a Filosofia Jurídica endereçada em três direções, a saber:

*Investigação lógica:* que pretende dar a definição lógica do Direito. Não do que deve entender-se por “direito”, pelo alcance em que se pode estabelecer o “justo” e o “injusto” respondendo à pergunta *quid sit ius?*, mas do que se compreende por determinado fato ou ato ser juridicamente lícito ou ilícito, atendendo à pergunta *quid sit iuris?* Nesse objetivo, pesquisa-se o essencial nos diversos sistemas de ordenamentos concretos para uma conceituação lógica que nos dê o universal;

*Investigação fenomenológica:* que determina o Direito como fenômeno universalmente humano. Apesar de histórico transcende os sistemas nacionais concretos e imerge num horizonte especulativo meta-histórico referente a cada nação em particular;

*Investigação deontológica:* em que se manifesta o tropismo para o dever ser inerente à ideia de justiça considerada como teoria dos valores. A idealidade racional do Direito é função da realidade empírica. Não obstante, subsiste o problema: como converter o direito ideal em realidade empírica? A resposta, segundo Del Vecchi (*apud* MENEZES, 1980).

Lessa (2002) diz que a história do direito consiste na exposição das manifestações do direito sob todas as formas, nas diversas épocas e nos vários países, da sucessão das tradições jurídicas, da origem e progresso das instituições existentes, dos costumes e das leis sucessivas a que a humanidade tem obedecido, e da ciência do direito.

Duas partes, segundo o autor, compreende a história do direito. Na primeira, se relatam os preceitos de direito, as instituições positivas, os costumes e as leis, ou, em outras palavras, contêm em si a narração das regras artísticas, das normas de conduta, que regeram a atividade voluntária do homem no passado.

Na segunda, se nos oferece um quadro das doutrinas errôneas ou verdadeiras, ou em parte verdadeiras e em parte errôneas, com que os juristas e os filósofos

procuram explicar os fenômenos jurídicos.

Sendo assim, é evidente que a história do direito somente contenha materiais para as induções da Filosofia do Direito.

A Teoria Geral do Direito distingue-se da Filosofia do Direito por ser um estudo que por inteiro se desenvolve ao nível das diversas formas do conhecimento positivo do Direito, cujos conceitos e formas lógicas ela visa a determinar de maneira global e sistemática.

Suas conclusões, segundo Reale (1988), não se restringem à Ciência do Direito, mas devem ser aplicáveis também à Sociologia Jurídica, à História do Direito, etc. A teoria Geral do Direito elabora também seus princípios, mas como generalizações conceituais, a partir da observação dos fatos, em função das exigências práticas postas pela unidade sistemática das regras.

Muito embora nem sempre o jurista se dê conta disso, aqueles princípios gerais, de origem empírica, destinados a disciplinar comportamentos concretos, acham-se condicionados pelos princípios transcendentais de que cogita a Filosofia Jurídica (REALE, 1988).

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

O exame da compreensão estritamente descritivo e fático do conhecimento científico, essencialmente da Ciência Jurídica, deve ser minuciosamente discutido. A ideia de legitimidade científica é coerente, já que o saber científico não é inerentemente exato, sendo resultado de um pacto de métodos e ideias que ensina um certo grupo científico, considerado um conjunto de crenças como outro qualquer, quando o resultado é cultural.

No momento o que conduz um entendimento “construtivista”, no estudo das fronteiras do conhecimento validando-o, formando o conhecimento científico numa edificação coletiva social e realista, é a denominada “filosofia pós-analítica” ou “pós-positivista”. Mesmo apresentando vários tipos de pensamentos realizado por essa orientação.

Sob o ponto de vista de alguns autores que divagam acerca dos estudos do direito, arquitetam a expressão “Filosofia do Direito” acoplada as ideias metafísicas acerca do direito natural. A indagação “filosofia do direito ou teoria do direito”, continua a depender do sentido que lhe é dado e do contexto em que se insere.

Observa-se que existe de fato uma corrente reduzindo a expressão “teoria do direito” aos ideais absolutos e a sistematização do conhecimento jurídico, a uma simples explicação do sistema jurídico positivo. Demonstrando onde uma filosofia jurídica se encontra, com a tarefa de indagar valorativamente e politicamente as bases do direito.

Na obra “Estudos de Filosofia do Direito”, que André Franco Montoro requer um âmbito jurídico humanista, afirmando que o direito tem precisão de interpretações e resultados de tipo humanista, que superam o formal-positivismo. Verifica-se que no contexto referente à edificação dos alicerces de atividades de uma sociedade tem como prioridade o comum acordo com a cultura dos direitos.

Na teoria jurídica do autor, os valores estão primeiramente uns sobre os outros, bastando observar sua atenção com a propedêutica jurídica em sua obra “Introdução a Ciência do Direito”.

Para o autor o humanismo enaltece o ser humano, valorizando-o na história e na natureza. O humanismo conduz o ser humano a ampliar as habilidades que dispõe, sua criatividade e a vida racional, exercendo suas tarefas e fazendo da energia do mundo físico mecanismo de sua independência. Por este modo motivador do interior humano a cultura humanista torna-se inseparável de qualquer conceito de civilização, logo, torna-se a tradução do direito contido em Montoro.

Como atividade do encarregado do direito, apresenta-se a tarefa de sistematizar uma série de normas jurídicas, o que não resulta num sistema fechado, com anseios pendentes

a resolver, por meios de instrumentos simples e lógicos, todos os desafios propostos.

A finalidade do Direito é coordenar a sociedade em todos os sentidos, conduzindo a postura de seus membros e a ação de suas instituições. Para tanto, ele define regras e busca assegurar a eficiência dessas regras, conferindo resultados positivos a sua realização e negativos ou punitivos a sua violação ou não cumprimento. Notar no Direito somente o ordenador de sanções punitivas é reduzir o direito de tamanha inferioridade.

Atualmente, o pensamento do autor se firma na inclusão em uma corrente filosófica que beneficia o contexto jurídico englobando a visão da democracia pluralista, do humanismo e não muito longe do comunitarismo.

Apesar de afirmar primeiramente que existem certos valores universais em que as sociedades podem se organizar sobre eles eternamente, harmonizando a disparidade que convive em um mesmo ambiente.

Há certos alicerces de valores que se assemelham, e são aceitos até mesmo por alguns partidários do liberalismo jurídico norte-americano como John Rawls. O apoio desse argumento se encontra no valor intransferível individual, considerado como um ser comunitário por Montoro.

O típico de cada grupo é valorizado por Montoro sem se excluir o universal que cada ser contém, porém, sendo contrário às ideias das definições individualistas que finalizam num isolamento individual e coletivo, acarretando o discurso solitário.

Para Montoro (1981) se aproxima do flanco comunitário, através do destaque do mecanismo coletivo dentro das normas democráticas. Afirmando que a necessidade de colaboração proporciona naturalmente o tema “comunidade”, que faz parte das bases de uma política humanitária.

Há no pensamento do autor certa semelhança com os postulados do comunitarismo, o que causa uma aproximação da cultura política cívica da participação social, o que resulta na sua abordagem da justiça uma grande semelhança à abordagem comunitarista.

Nota-se nos dois casos certa influência do pensamento moral aristotélico em sua Ética e Nicômaco. Enuncia que o ideal de justiça é que serve como fator coesivo das sociedades. Este é o fator que naturalmente, encontra-se no alicerce do estado social e que reconhece como legatário do estado de natureza.

O ideal de conscientização das pessoas para a busca de uma atitude positiva que possibilite a integração na vida interna da comunidade em que se vive ou trabalha. Esse ideal é definido por Montoro de Justiça Participativa, que objetiva enfatizar o dever de cada um em colaborar de modo livre e consciente, ocasionando uma interação na vida da comunidade que pertence.



O entendimento ético da justiça enfatizado pelo autor, não encontra na composição do justo um desafio entre interesse particular e o de justiça. Os dois formam uma essência só, pois ao separar um do outro inexistem forças para justificar os valores de uma sociedade.

A justiça depende da atividade interessada, mas não somente interessada, há de ser também justa. Os atos justos são necessários a uma vida crítica e ao bem viver, sendo pelo menos meramente justo.

Montoro estabelece uma relação entre o conceito de democracia e o conceito de justiça à medida que considera a justiça dependente do ato e intervenção do cidadão, dando ao estado de direito toda sua validade incluindo a da justiça.

Já no conceito de democracia relacionado ao conceito de participação política, defende o tema argumentando que as populações economicamente desfavorecidas dos países pobres devem a maior parte de sua pobreza à falta de participação e ao reduzido poder político que usufruem.

Pode-se estabelecer uma conclusão baseada na afirmação de Montoro, onde justiça participativa e cidadania se findam, ponto de vista onde seu entendimento particular da política também se evidencia.

E finaliza:

“(...) é preciso, em suma, assegurar a cada homem o direito de não ser simples ‘objeto’ das medidas de proteção e assistência, mas garantir-lhe o direito de, como ‘pessoa, consciente e responsável’, participar ativamente na tarefa de seu desenvolvimento e no de sua comunidade.

Milhões de homens de todos os continentes, colocados, ainda hoje, à margem dos benefícios da civilização e da cultura, têm o direito de esperar que aqueles que conhecem mais diretamente seus problemas assumam, perante os organismos responsáveis, o papel histórico de falar pelos que não têm voz e abrir os caminhos da justiça para que todos os homens possam caminhar (...). (MONTORO, 1988, p. 193) “.

## REFERÊNCIAS

LESSA, P. **Estudos de filosofia do direito**. Campinas: Bookseller, 2002.

MENEZES, D. **Tratado de filosofia do direito**. São Paulo: Atlas, 1980.

MONTORO, A. F.. **Estudos de filosofia do direito**. São Paulo: Editora Revista dos Tribunais, 1981.

MONTORO, A.F.. **Introdução à ciência do direito**. 25. ed. São Paulo: Revista dos Tribunais, 1999.

REALE, M. **Lições preliminares de direito**. São Paulo: Saraiva, 1988.

SALDANHA, N. **Filosofia do direito**. Rio de Janeiro: Renovar, 1998.

# INTRODUÇÃO AO ENSINO DE ANTROPOLOGIA

Adelcio Machado dos Santos<sup>1</sup>

Rita Marcia Twardowski<sup>2</sup>

Audete Alves dos Santos Caetano<sup>3</sup>

Danielle Martins Leffer<sup>4</sup>

Alisson André Escher<sup>5</sup>

## RESUMO

A Educação, em última análise, consiste no processo vital de desenvolvimento e formação da personalidade, a educação não se confunde com a mera adaptação do indivíduo ao meio. É atividade criadora abrange o homem em todos os seus aspectos, inicia-se na família, continua na escola e se prolonga por toda a existência humana. A Antropologia, de sua parte, colima exibir a diversidade dos seres humanos para melhor compreender a ontologia humana. Destarte, esta disciplina tenta compreender a humanidade em toda a sua complexidade, sem simplificar e negar as antinomia. Essa é a razão pela qual ela se interessa, sobretudo, pela diferença entre as culturas, os períodos históricos, as etnias e os indivíduos. A Educação e a Antropologia estão estreitamente conectadas, porquanto ser humano quer dizer ser capaz de se formar.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Ensino; Antropologia.

## INTRODUCTION TO TEACHING ANTHROPOLOGY

### ABSTRACT

Education, in the final analysis, consists of the vital process of personality development and formation, education is not to be confused with the mere adaptation of the individual to the environment. It is a creative activity that encompasses man in all his aspects, it begins

---

1. Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-Doutor em Gestão do Conhecimento (UFSC). Docente, pesquisado e orientador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil.

2. Mestranda do Programa de Pós-Graduação “*Stricto Sensu*” em Educação Básica da UNIARP. Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil.

3. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica da UNIARP. Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil.

4. Mestranda do Programa de Pós-Graduação “*Stricto Sensu*” em Educação Básica da UNIARP. Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil. CEP 89500-199.

5. Mestrando do Programa de Pós-Graduação “*Stricto Sensu*” em Educação Básica da UNIARP. Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Caçador, Santa Catarina, Brasil.

in the family, continues in school and continues throughout human existence. Anthropology, for its part, collimates exhibiting the diversity of human beings to better understand human ontology. Thus, this discipline tries to understand humanity in all its complexity, without simplifying and denying the anthonomy. This is the reason why she is interested, above all, in the difference between cultures, historical periods, groups and individuals. Education and Anthropology are intricately connected, as a human being means being able to graduate.

**KEYWORDS:** Education; Teaching; Anthropology.

# INTRODUÇÃO

Para Benevides (1996), a educação envolve a formação do ser humano para desenvolver as potencialidades de conhecimento, de julgamento e de escolha para viver conscientemente em sociedade.

Neste mesmo sentido, corrobora Motta (1997) que a educação é um processo que o homem percorre para o alcance do aprendizado, que proporciona os saberes, o desenvolvimento das habilidades cognitivas e psicomotoras, e a afetividade. Envolve sempre dois ou mais interlocutores, designados educadores(as) e educandos (as), utiliza um método educativo, em um constante movimento de transmissão.

Educação consiste em ação, pelo qual uma pessoa ou grupos de pessoas adquirem conhecimentos gerais, científicos, artísticos, técnicos e especializados, com o objetivo de desenvolver sua capacidade ou aptidões. Além de conhecimentos, a pessoa adquire também, pela educação, certos hábitos e atitudes.

Pode ser desenvolvida em estabelecimentos de ensino especialmente organizados para esse fim, como as escolas elementares, colégios, conservatórios musicais, universidades, ou através da experiência cotidiana, por intermédio dos contatos pessoais, leitura de jornais, revistas, livros, apreciação de pinturas, esculturas, filmes, peças musicais e de teatro, viagens e conferências.

Em consonância com o magistério de Wulf (2005), o saber antropológico tem um papel importante tanto no campo das ciências da educação, quanto no domínio da Pedagogia.

Imediatamente, surge uma nova dimensão do saber pedagógico chamada antropologia pedagógica ou, dito de forma mais precisa, antropologia histórica e cultural da educação.

# ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Essa designação abre o cenário de um dos mais inovadores e desafiantes debates da educação na atualidade: a superação dos sistemas fixos e fechados de princípios e valores, por uma perspectiva histórica e cultural e, portanto, sempre provisória e relativa da pedagogia.

Na década 60 e 70, a Antropologia Educacional se interessava somente pela criança vendo nela apenas um *homo educandus*. Destacava aspectos gerais sobre a educação da criança, sua vocação, inferindo condições histórico-culturais sobre ela (SANTOS; REGERT, 2020). Os diferentes aspectos culturais e históricos entre as crianças de todo mundo, tal qual já se analisava na Antropologia Cultural, na região anglo-saxônica, pareciam até então os menos interessantes (WULF, 2005).

No início dos anos 90, quando se descortina a dupla historicidade e o domínio da antropologia histórica, pôde-se efetuar uma mudança de tática. Nos anos 90, foram efetuadas diversas tentativas de se utilizar esta nova descoberta, no sentido de fazer avançar a antropologia histórico-pedagógica (SANTOS; REGERT, 2020).

Passa-se a compreender o sentido e o alcance da antropologia comparada, que consiste na articulação de uma perspectiva geral com uma visão particular de abordagem da natureza humana.

Conforme a concepção de Von Humboldt, a antropologia comparada tem sua particularidade no fato de que trata de uma matéria empírica de modo especulativo, de um fato histórico de modo filosófico e da natureza humana no sentido de seu desenvolvimento possível (WULF, 2005).

A Antropologia não é, portanto, mais nem unicamente empírica, nem unicamente filosófica. Trata-se, pelo contrário de conciliar o filosófico e o empírico, de compreender um fato histórico dentro de uma perspectiva filosófica, a fim de descobrir uma evolução possível da natureza humana.

Ao estabelecer essa relação entre a filosofia e a empiria, entre o transcendental e o histórico, Von Humboldt<sup>1</sup> se envolve num estudo histórico-antropológico orientado pela filosofia.

Na medida em que este estudo tem como tarefa evidenciar as possibilidades de desenvolvimento, os objetivos da antropologia agregam-se aos da educação. Portanto, o olhar se direciona para explorar as diferenças entre cultura, períodos históricos e indivíduos, sem estabelecer uma norma fixa e derradeira.

---

1. Alexander Von Humboldt foi um naturalista que se desenvolveu e se especializou em diversas áreas (ANDRADE, 2019).

Assim, a Antropologia busca expor as particularidades da característica moral do homem comparando-as entre as diferentes origens do ser humano, não esquecendo que o homem vive em grupos e formam as sociedades em seu todo (SANTOS; REGERT, 2020).

O conhecimento da característica moral parece ser o objetivo principal da antropologia. A tarefa da antropologia é explorar as diferenças culturais entre os indivíduos e a sociedade.

Ainda que a diferença entre os tipos humanos seja muito importante, é também indispensável reconhecer que os indivíduos e as sociedades formam um conjunto (SANTOS; REGERT, 2018).

Por conseguinte, tal Ciência visa, por um lado, explorar as diferenças entre sociedades, culturas e indivíduos; por outro, trata de compreender o ideal de humanidade em toda a diversidade e contingência.

Além do que a pesquisa antropológica se encarrega de descobrir a diversidade das características em sociedades, de diferentes indivíduos e agrupamentos humanos, é necessário definir a noção de característica.

A Antropologia Comparada tende a reconstruir o caráter do ser humano a partir de suas expressões e de suas maneiras (SANTOS; REGERT, 2018).

Trata-se de compreender seus traços individuais, a relação de forças que o movem e sua força interior e perfeição, muito mais que suas atitudes e fins exteriores.

Ao analisar o indivíduo, é necessário distinguir o que é essencial do que é acessório, do compreender no tempo e na história, bem como sua abertura para o futuro.

Finalmente, é necessário sintetizar a diversidade dos fenômenos na unidade mais elevada. Assim, a antropologia tem por tarefa analisar a abrangência da diversidade dos homens sem para isso desprezar a identidade.

O conhecimento do humano e sua educação estão intrinsecamente ligados. Praticar a educação com o ser humano é impossível sem conhecê-lo, sem que estudos antropológicos sejam efetuados. Por seu lado, a antropologia visa a educar o homem e toda a espécie humana (SANTOS; REGERT, 2020).

A relação entre a antropologia e a teoria da educação é contingente, muitas são as possibilidades para determinar o nexo entre as duas e para realizar uma de suas possibilidades, depois de se fazer uma escolha (SANTOS; REGERT, 2020).

Se a relação entre antropologia e educação é considerada como contingente, essa relação exige minuciosa e cautelosa investigação, estando aberta e variável, com posicionamento a cada nova situação (SANTOS; REGERT, 2020).

Essa abertura de possibilidades exige uma escolha, pois ela deve ser delimitada em cada situação histórica específica.

Como anteriormente apresentado, o homem como indivíduo possui a sua cultura e convive em grupos, o saber antropológico é adquirido através da investigação de diferentes culturas e sociedades. Ele ajuda a compreender especificamente cada cultura, cada grupo e cada ser humano (SANTOS; REGERT, 2020).

De acordo com Wulf (2005), o esforço para compreender globalmente o homem, avançando-se para além do individual e incluindo as diferenças e as contingências, torna-se um desafio para a antropologia histórica e cultural. A educação visa ligar condições exteriores da sociedade com condições interiores do indivíduo (SANTOS; REGERT, 2020).

Para que tais processos resultem em sucesso, é necessário que o homem seja livre e que a sociedade possibilite acessos suficientes à educação. Somente desse modo, poder-se-á produzir uma cultura complexa.

Os resultados desses processos de educação são abertos frente ao futuro. Isso quer dizer que a educação acredita no caráter infinito do processo de educar e formar o homem, contando com o desconhecido e o futuro incerto (SANTOS; REGERT, 2020).

Para Von Humboldt a linguagem unifica sua concepção de antropologia e sua teoria da educação, acrescentando também novas dimensões sobre os temas (WULF, 2005).

Assim, como para a antropologia e a teoria da educação, a diversidade histórico-empírica das línguas é para Von Humboldt uma riqueza do mundo e do homem. Entretanto, tal diversidade não impede o processo de comunicação entre os homens (SANTOS; REGERT, 2020).

Da mesma forma que na antropologia, a investigação de diferentes culturas, aumenta o saber sobre o ser humano, a exploração de diferenças entre as línguas faz aumentar o saber sobre o fenômeno linguístico (SANTOS; REGERT, 2020).

É através da linguagem que faz com que o mundo seja humano; ela traduz o mundo que habita o homem no mundo do homem. Tem como suas fronteiras os limites de cada cultura e de cada indivíduo social (SANTOS; REGERT, 2020).

Perante a importância do papel da economia do trabalho e da economia do tempo no empenho de se criar o homem universal, a questão antropológica é a retomada de uma aceleração do tempo e diminuição do trabalho (SANTOS; REGERT, 2018).

O sentido e os objetos percebidos se entrecruzam, não somente quando se vê, mas também quando se toca, quando se escuta e se degusta. O homem não vê sem pressupostos (SANTOS; REGERT, 2018).



Por um lado, o indivíduo começa a perceber o mundo de maneira antropomórfica, isto é, partem de suas bases fisiológicas. Por outro lado, a percepção se orienta segundo dados histórico-antropológicos e culturais.

Conforme Wulf (2005), a educação exige o trabalho das representações interiores. Trabalho em discurso, mas também na procura do seu conteúdo genuíno.

A educação deva, portanto, tornar os seres humanos capazes de melhor gerir as tensões e os conflitos, a fim de construir um futuro comum para a humanidade. É necessário considerar a educação como um valor em si e como um processo que dura toda a vida.

Posto que a educação procure enfrentar as novas exigências da sociedade, da economia e da política, é necessário evitar reduzi-la a algo totalmente amarrado a estas exigências.

A educação e a formação necessitam tornarem-se flexíveis, e colimar a diversidade e a heterogeneidade do mundo e de suas regiões. Trata-se de ensinar o ser humano a viver em conjunto, de forma pacífica e construtiva (SANTOS; REGERT, 2018).

Ao se ensinar a viver em conjunto, espera-se desenvolver o conhecimento dos outros e a criatividade. Entre as formas do conhecimento, deve-se dar muita importância às ciências, porque elas contribuem para o desenvolvimento social (SANTOS; REGERT, 2018).

A educação e a formação devem, sobretudo, estarem atentas ao desenvolvimento da memória, da reflexão, da imaginação, da saúde, das faculdades estéticas e comunicativas e às necessidades concretas dos indivíduos.

O saber antropológico da educação funciona numa dupla contextualização histórica e cultural. Por um lado, para aquele que produz o conhecimento, por outro, para aquele que, nas pesquisas, apoia-se nesse conhecimento, produzido num determinado contexto (SANTOS; REGERT, 2018).

Essa dupla historicidade e culturalidade torna relativo o conteúdo do saber antropológico. Ademais disso, a Antropologia Educacional torna-se uma antropologia histórica e cultural da educação, que leva em conta a historicidade e a culturalidade do pesquisador e de seu objeto.

A Antropologia histórica e cultural da pedagogia procura ainda relacionar suas perspectivas e métodos com as perspectivas e métodos de seu objeto (SANTOS; REGERT, 2018).

Para Wulf (2005), a Antropologia da Educação tem por tarefa a análise, a organização, a reavaliação e a produção do saber através das ciências da educação, bem

como a desconstrução dos conceitos da educação, numa perspectiva antropológica.

Por fim, pode-se dizer que a Antropologia da Educação inclui também a reflexão tanto sobre as competências quanto sobre os limites de seu próprio saber (SANTOS; REGERT, 2018).

Analisa as dificuldades da autodefinição do homem e de sua educação, que surgem com o desaparecimento dos pontos de referências universais. A mesma mostra como as consequências dessas dificuldades dependem da relação com suas próprias condições de produção.

# ANTROPOLOGIA E A TEORIA DA EDUCAÇÃO

Prelecionam Harmom e Jacobs (*apud* Reis, 1996, p.46),

Educação é muito mais do que apenas um processo para adquirir conhecimentos úteis. Educação faz a mente comum mais ativa e alerta. [...] educação treina a mente para considerar muitas possibilidades, para enxergar coisa através de uma nova e mais ampla perspectiva, para questionar e desafiar o *status quo*, para pensar e imaginar, para inovar e inventar, para tomar decisões e agir por iniciativa própria.

Para Pinto (1987, p.29), “a educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”.

Reis (1996, p.58) define que,

[...] educar é permitir ao homem a construção de sua identidade. Essa construção vai lhe possibilitar maior prazer (energia pessoal), quando compartilhar da vida em sociedade, realizando adaptações e transformações pessoais e recíprocas.

Émile Durkheim afirmou que a Educação é um fato social (FERRARI, 2008). Esta afirmação não contém nada de surpreendente para a atualidade, porquanto o estudo de aspectos sociológicos da Educação e de suas diferentes abordagens teórico-metodológicas circula amplamente no campo acadêmico, dão subsídios ao planejamento de ações educativas e de políticas públicas neste setor, sendo frequentemente divulgados pela grande imprensa.

No estudo do contexto histórico em que se deu à lenta e progressiva constituição do sistema educativo, Durkheim tomou por base a constatação de que mesmo nas sociedades mais simples se instituíram práticas educativas para transmitir às crianças e aos jovens seus conhecimentos acumulados, normas, costumes, valores e histórias do grupo (FERRARI, 2008). Isto confere ao sistema educativo um caráter comum - social - essencial.

As ações educativas não devem ser entendidas como isoladas de outras práticas sociais, posto que, apesar da relativa autonomia de cada sistema social, elas são sempre partes de um todo com o qual se integram na consecução de um fim comum.

No esforço de distinguir o caráter e a natureza da Educação, Durkheim ([1922], 1978, p.41) a definiu como:

A ação exercida pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine.

Na verdade, a educação se confunde com o próprio processo de humanização, pois

é a capacitação do indivíduo tanto para viver civilizadamente e produtivamente, quanto para formar seu próprio código de comportamento e para agir coerentemente com seus princípios e valores, com abertura para revisá-los e modificar seu comportamento quando mudanças se fizerem necessárias (MOTTA, 1997).

De acordo com Freire (1977, p.76) “a educação, qualquer que seja o nível em que se dê se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade”.

A educação tanto tem um lado individual, que envolve a formação e o desenvolvimento da personalidade de cada indivíduo, como tem seu lado social, uma vez que toda educação escolar, analisada como processo sociocultural, normalmente relaciona-se a um projeto nacional.

No que diz respeito à educação nacional, pode-se destacar as ideias de Sucupira (1963, p.21):

A ideia que nós fazemos de educação nacional parte desta verdade evidente de que na realidade não há formação do homem abstrato, não pode haver educação desvinculada das motivações concretas e dos objetivos de uma determinada sociedade. Não se pode pensar o processo de humanização do homem independentemente de um povo, de uma cultura, de uma circunstância histórica, de uma comunidade nacional. Por isso, a cada configuração histórico-cultural corresponde uma autocompreensão do homem e, conseqüentemente, toda educação que nela se elabore, mesmo visando à realização do homem em suas dimensões universais, reflete, necessariamente, o espírito de sua época, a vida e a alma de sua cultura.

A educação, sendo por excelência o processo de mudanças sistemáticas e conscientes que se faz de forma planejada e organizada, tende a se firmar como o mais eficaz instrumento que o estado possui para efetivar o desenvolvimento de um povo, pois envolve todos os processos voltados para a preparação das pessoas para as mudanças exteriores e interiores (MOTTA, 1997).

Cumprir antecipar o desenvolvimento e deixá-las aptas a aceitarem, entenderem os desafios do futuro com capacidade para moldá-los aos seus princípios, valores e interesses individuais e sociais (MOTTA, 1997).

O objetivo primordial da Educação é dotar o homem de instrumentos culturais, capazes de impulsionar as transformações materiais e espirituais exigidas pela dinâmica da sociedade.

A educação aumenta o poder do homem sobre a natureza e, ao mesmo tempo, busca conformá-lo aos objetivos de progresso e equilíbrio social da coletividade a que pertence.

À luz das reflexões de Motta (1997, p.81), destaca-se que,

O objetivo primordial da educação é despertar e proporcionar o crescimento da criticidade (entendida esta como a capacidade de crítica da história, da realidade e das ideologias e de autocrítica) e da criatividade, que impulsionam o homem a tentar a conquista, por si mesmo e com seus semelhantes, da sua liberdade e a evoluir, no mundo e com o mundo, descobrindo o micro e a macrocosmos, inventando interferências e transformações na realidade, e transcendendo a si mesmo, tendendo para sua plena realização.

De acordo com Benevides (1996), o processo educacional implica uma sucessão de atos no tempo, um sentido de continuidade, que pode ser considerado de modo integral.

Destarte, acompanhará o ser humano em toda a sua vida. Ele pode ainda ser considerado em etapas, ou aspectos; ou períodos; ou episódios formais, como os relativos à ministração de ensino em estabelecimentos especializados.

O bom-senso de formação, de transformação ou mudança de comportamento aponta para um objetivo a ser alcançado no processo educacional.

Através do processo educativo, o ser humano incorpora os conhecimentos relevantes e as posturas eleitas pela sociedade, de modo que todo processo educacional sempre faz uma transmissão de valores e o atingimento de objetivo, que pode ser até mesmo viabilizar a submissão a um sistema político dominante e impedir atitude de crítica à ideologia que sustenta esse mesmo sistema político (BENEVIDES, 1996).

Finalmente, é necessário sintetizar a diversidade dos fenômenos na unidade mais elevada. Assim, a antropologia tem por tarefa analisar a abrangência da diversidade dos homens sem para isso desprezar a identidade da célula individual.

O conhecimento do ser humano e sua educação estão intrinsicamente ligados. Não ocorre processo educacional sem se conhecer o homem, portanto a necessidade dos estudos antropológicos é o primeiro passo para que o processo se desenvolva. Por seu lado, a Antropologia possibilita à educação do homem coletivo e social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto dinâmica social, o processo educativo deve proporcionar a elaboração e o domínio, por parte dos indivíduos e dos grupos, de novos modelos ou formas de indagação da realidade, de modelos valorativos e normativos para a ação e de formas de comunicação e expressão que afiancem a vinculação e coesão do grupo ou comunidade.

Em essência, o processo educativo consiste na permanente transformação dos comportamentos para uma compreensão cada vez mais integral e uma ação cada vez mais solidária sobre o mundo, em sua totalidade física, biótica e antrópica (CRUZ, *apud* CASAS ARMENGOL, 1986).

Por fim, de acordo com o magistério de Maria Montessori que tem como preocupação a preservação de uma herança mais ampla “a educação dos seres humanos” (MONTESSORI [1977] *apud* RÖHS, 2010).

Como ferramenta no universo educacional, a Antropologia descortina e explora as particularidades culturais do ser humano, além de estudar a sociedade onde ele se insere.

Em suma, à Antropologia da Educação incumbe o papel da análise, organização, reavaliação do processo educacional e produção do saber, respeitando as perspectivas culturais e antropológicas, na construção do conhecimento pela humanidade.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. O. Um ecologista no novo mundo. **Revista FAPESP**, ed. 281, jul. 2019. Disponível em: <https://revistaspesquisa.fapesp.br/um-ecologista-no-novo-mundo/>. Acesso em: 1 jul. 2020.

BENEVIDES, M. V. Educação para a cidadania. **Lua Nova**, São Paulo, n. 38, p. 223-237, 1996.

CASAS ARMENGOL, M. **Universidad sin clases**: educación a distância em América Latina. Caracas: OEA – UMA - Editorial Kapelusz, 1986.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FERRARI, M. Émile Durkheim, o criador da sociologia da educação. In: **Nova Escola**. Publicado em: 1 out. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/456/criador-sociologia-educacao>. Acesso em 1 jul. 2020.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

RÖHRS, H. **Maria Montessori**. Tradução: Danilo Di Manno de Almeida; Maria Leila Alves. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

MOTTA, E. O. **Direito educacional e educação no século XXI**. Brasília: UNESCO, 1997.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 5. ed. São Paulo: Cortez, 1987.

REIS, A. M. V. **Ensino a distância... megatendência atual**: abolindo preconceitos. São Paulo: Imobiliária, 1996.

SANTOS, A. M. dos; REGERT, R. A consolidação de uma subárea epistemológica. **Vivência 52 Revista de Antropologia**, n. 52, p. 214-225, 2018.

SANTOS, A. M.; REGERT, R. Antropologia da educação: a consolidação de uma subárea epistemológica. In: MONTEIRO, A. A. S. (org.). **A educação no Brasil e no mundo: avanços limites e contradições 3**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2020. p. 287-298. Disponível em: <https://www.finersistemas.com/atenaeditora/index.php/admin/api/artigoPDF/30693> Acesso em: 3 jul. 2020.

SUCUPIRA, N. L. B. Relações entre o Conselho Federal de Educação e os Conselhos Estaduais. **Documenta**, n. 21, v. 2, 1963.

WULF, C. **Antropologia da educação**. Campinas: Alínea, 2005.

# ANÍSIO TEIXEIRA E A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

Adelcio Machado dos Santos<sup>1</sup>

Rita Marcia Twardowski<sup>2</sup>

Audete Alves dos Santos Caetano<sup>3</sup>

Danielle Martins Leffer<sup>4</sup>

Alisson André Escher<sup>5</sup>

## RESUMO

A Filosofia da Educação busca abordar de maneira radical e severa as dificuldades surgidas na educação, a partir de uma perspectiva de conjunto. Além disso, a Filosofia da Educação pode ser enfrentada sob um modo clássico que vê a realidade como cognoscível e a inteligência como capaz de conhecê-la. A verdade, no caso, seria a correspondência exata entre o cognoscível e o conhecido. Destarte, a Filosofia da Educação, como disciplina, como teoria geral da educação, ou como diretriz norteadora do processo educacional, foi estudada e anunciada por Anísio em contexto de reformas e de tentativas de modernização da sociedade brasileira.

**PALAVRAS-CHAVE:** Filosofia da Educação; Educação; Anísio Teixeira.

## ANISIO TEIXEIRA AND PHILOSOPHY OF EDUCATION

### ABSTRACT

Philosophy of Education searches for approaching the difficulties that appear in education in a radical way from a perspective of the whole. Besides, Philosophy of Education can be faced under a classic way which sees reality as easy to know, and intelligence as able to know it. The truth, in this case, would be the exact correspondence between the possible to know and the known. Thus, Philosophy of Education, as a discipline, as a

---

1. Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-Doutor em Gestão do Conhecimento pela UFSC. Docente, pesquisado e orientador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Concórdia, Santa Catarina, Brasil.

2. Mestranda do Programa de Pós-Graduação "Stricto Sensu" em Educação Básica da UNIARP. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Concórdia, Santa Catarina, Brasil

3. Mestranda do Programa de Pós-Graduação em Educação Básica da UNIARP. Instituição: Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Concórdia, Santa Catarina,

4. Mestranda do Programa de Pós-Graduação "Stricto Sensu" em Educação Básica da UNIARP. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Concórdia, Santa Catarina, Brasil

5. Mestrando do Programa de Pós-Graduação "Stricto Sensu" em Educação Básica da UNIARP. Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP Concórdia, Santa Catarina, Brasil..



general theory of education, or as a direction to the educational process, has been studied and announced by Anísio in contexts of reforms or attempts of modernization of the Brazilian society.

**KEYWORDS:** Philosophy of Education; Education; Anísio Teixeira.

# INTRODUÇÃO

A educação estabelece um processo íntimo e contínuo de mútuo relacionamento entre pessoas, por meio do qual, tomando maior consciência de si mesmas e atuando de acordo, se completam, ampliando as suas capacidades físicas, psíquicas, sociais, mentais, intelectuais, morais e espirituais, com o fim de se desempenharem como pessoas individuais e de se agregarem ativa e criativamente na sociedade de que fazem parte. (SANTOS *et al.*, 2022).

Já a Filosofia é uma forma de conhecimento que, interpretando o mundo, designa um ponto de vista coerente e sistêmico que permite um modo de ação efetiva. Essa forma de compreender o mundo, tanto é condicionada pelo meio histórico, como também é seu condicionante. Ao mesmo tempo, pois, é uma interpretação do mundo e é uma força de ação (GHIRALDELLI JR., 2002).

Além disso, a Filosofia da Educação ocorre habitualmente em trabalhos sobre teoria e prática da educação (TREVISAN, 2022). Contudo, nem sempre é evidente o que ela significa. Se for encarado criticamente o uso de frases como filosofia da educação, bases filosóficas da educação, pressuposições filosóficas de teoria educacional, e assim por diante, torna-se evidente que tais denominações nada mais são que títulos vagos que não passam de simples miscelânea sobre os objetivos e métodos de ensino (ROMÃO, 2018).

Toda educação implica uma base comum sobre a qual se estabelecem as diferenciações como educação física, artística, moral etc., desde que se queira compreender o homem todo em todos os homens. Assim, a educação sempre pressupõe, explícita ou implicitamente, uma percepção de mundo e de homem.

De acordo com Oro e Zilles (1981, p.24),

[...]. A educação é um processo de aperfeiçoamento do homem, um processo cultural. Convém ficar inicialmente com esta definição bem geral e não situar-se de antemão numa disciplina particular e afirmar com a sociologia que a educação é socialização, ou com a psicologia que ela é integração da personalidade, ou com certo tipo de filosofia que educação é conquista da liberdade.

Com este conceito, pode-se dizer que a educação sugere que o homem, o educando, seja um ser incompleto, mas em cuja natureza existe a capacidade, a necessidade e a tendência de aperfeiçoar-se, de desenvolver-se.

A educação é, também, uma transmissão de valores de uma geração a outra (CACCIACARRO; MACEDO, 2018). Cada geração adulta transmite à geração imatura, os conhecimentos, conceitos, comportamentos, atitudes, maneiras de ver e de pensar.

Em consonância com a preleção de Bello (1969, p.24),

[...] educação significa não só o ato de educar, como também o resultado desse ato. No primeiro sentido, educação é a atividade pela qual se promove a perfeição humana, e no segundo, é a perfeição resultante dessa atividade.

Por conseguinte, a educação é distinguida como uma influência. Ao contrário do que almejam certos pedagogos, entre os quais os que declararam uma concepção puramente biológica da educação, não é essa um processo simplesmente funcional, espontâneo e autônomo, uma evolução criadora (KOHAN, 2019).

Uma vez que a educação não se constitui em fenômeno isolado, ela não pode ser vista fora das condições sociais e históricas. No entanto, é o conhecimento científico que admite a superação das crenças e dos enfoques empíricos. O ensino por si só não designa uma mentalidade nem um espírito científico, mas pode transformar-se em uma espécie de doutrina (NISKIER, 2001).

A educação necessita atentar para os fenômenos da realidade, investigados pelo conhecimento científico. Voltada para a realidade e sustentada a ciência, a função da escola é transformar essa realidade, possibilitando a cada indivíduo sua autonomia e sua identificação numa sociedade de conflitos e, assim, democrática e em constante transformação.

Ademais disso, a educação é assinalada pela investigação científica que determina seu conteúdo e por aspectos ideológicos, econômicos, sociais, políticos e religiosos (RIBEIRO, 2022). Nesse contexto, as relações e funções da ciência e da escola alcançam uma significação social e histórica. Não é possível limitar-se a educação a uma visão técnica apenas, porque toda forma de educação é um projeto político. O conhecimento tem condicionamentos éticos e ideológicos.

Segundo Gadotti *apud* Niskier (2001, p.31), “a educação está igualmente dividida, numa sociedade predominantemente conservadora de privilégios”. A escola é um lugar onde se pode encontrar uma classe emergente que busca na educação, maneiras de se colocar na sociedade, portanto a escolar é um importante elemento da luta social.

Destarte, a educação é fundamental para a humanização e socialização do homem (LIMA-BERTON *et al.*, 2021). Pode-se dizer que se trata de um processo que dura a vida inteira, e que não se limita à simples continuidade, mas supõe a possibilidade de rupturas pelas quais a cultura se renova e o homem faz a história.

# FILOSOFIA

De acordo com Dewey *apud* Schmitz (1984., p.15),

[...] a Filosofia não é uma ciência igual às outras ciências. Por isso mesmo, não pode ser reduzida ao método científico, nem tratada como as outras ciências, ou até substituída por elas.

A Filosofia não decide sobre o método a ser empregado na educação, seja na auto-educação, seja na hetero-educação. Nem ao menos fornece os conteúdos que deverão ser aprendidos ou assimilados, ou valores a serem buscados e os objetivos a serem obtidos, para que a educação seja conveniente.

Entretanto, a Filosofia é essencial para a educação. Nenhuma atividade pode ser empreendida sem uma sólida base filosófica. Não se trata de fornecer princípios desligados da realidade. Mas a partir da realidade e para essa realidade, é fundamental saber o que é apropriado para o homem em geral, para se poder acertar no momento de obter opções com relação ao que convém para o homem em situação existencial.

Ademais disso, a Filosofia busca uma visão de conjunto, isto é, nunca examina o problema de maneira parcial, mas sempre sob uma perspectiva que relacione cada aspecto com os demais, no contexto em que está implantado. Portanto, a realidade que se acha fragmentada pelo saber especializado de cada ciência particular, é desempenhada na sua integridade pela Filosofia, a única encarregada de fazer uma reflexão crítica e global a respeito do saber e da prática do homem (ARANHA, 1996).

Segundo Piletti e Piletti (1988, p.13):

A essência da filosofia é a procura do saber e não a sua posse. Se a filosofia é procura e não posse, podemos dizer que o trabalho filosófico é um trabalho de reflexão. Filosofar, portanto, significa retomar, reconsiderar os dados disponíveis, revisar, examinar detidamente, prestar atenção e analisar com cuidado.

Assim, o modo pelo qual a reflexão filosófica se faz rigorosamente, varia conforme a orientação de cada filósofo e as tendências históricas decorrentes da situação vivida pelos homens na sua ação sobre o mundo.

# FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

A reflexão filosófica admite que o homem adquira outra dimensão, além daquela que é dada pelo agir imediato, na qual as pessoas estão mergulhadas no dia-a-dia.

Para que uma reflexão possa ser chamada de filosófica é necessário que satisfaça a uma série de exigências. Demerval Saviani resume essas exigências em somente três requisitos: a radicalidade, o rigor e a globalidade. Isso quer dizer que a reflexão filosófica, para ser tal, precisa ser radical, rigorosa e de conjunto (PILETTI; PILETTI, 1988).

Entretanto, a Filosofia evita a estagnação que decorre do não-questionamento. Sua busca não está alheia à ética e à política, fazendo com que se confronte sempre com o poder. Daí sua função de desvelar a ideologia, as formas pelas quais é sustentada a dominação.

Além disso, a Filosofia implica, por um lado, a posse ou aquisição de um conhecimento que seja, ao mesmo tempo, o mais válido e o mais amplo possível e, por outro, o uso desse conhecimento em benefício do homem.

Preleciona Meksenas (1994, p.10),

A filosofia é concebida como ação intelectual que nasce da prática e a redimensiona. Sua principal característica é a percepção do pensamento como totalidade. A totalidade não traduz a realidade como soma de todos os fatos particulares numa pretensa unidade. Ela consiste na inter-relação contraditória das particularidades como objetos de estudo relacionados à estrutura social. Por outro lado, essa perspectiva não é concebida genericamente.

Com o estudo da história da educação, pode-se entender os valores que orientam os educadores de cada época. A Filosofia, por sua vez, tem a missão de refletir sobre esses valores com o objetivo de confrontá-los com os valores atuais da educação. Dessa maneira, a tarefa da Filosofia incide na procura de novas alternativas e na fixação de novos critérios de valor.

A Filosofia é um corpo de conhecimento, estabelecido a partir de um esforço que o ser humano vem fazendo de compreender o seu mundo e dar-lhe um sentido, um significado compreensivo (LUCKESI, 1993).

Além disso, a Filosofia é um campo de entendimento que, quando a pessoa se aproxima da mesma, sente-se refletindo sobre a cotidianidade dos seres humanos. Desde a cotidianidade mais simples, como é o de se encontrar com as pessoas, até a cotidianidade mais complexa, que pode ser a reflexão sobre o sentido e o destino da humanidade.

A Filosofia pode, também, ser um corpo de entendimentos que abrange e direciona a existência humana em suas mais variadas dimensões. Pode se proclamar, de forma

coerente, de interpretar o mundo que possibilita um modo de agir coerente, consequente e efetivo (ATHAIDE, 1975). O seu processo de aprendizagem envolve questionamentos, rupturas e recomeços, envolvendo saberes, vivências e culturas, com momentos contínuos de construção do conhecimento (ALMEIDA, 2022).

Destarte, a Filosofia se manifesta ao ser humano como uma maneira de entendimento que tanto propicia a compreensão da sua existência, em termos de significado, como lhe apresenta um direcionamento para a sua ação, um rumo a seguir ou, ao menos, para lutar por ele. Ela constitui um quadro organizado e coerente de visão do mundo sustentando, portanto, uma proposição organizada e coerente para o agir.

De acordo com Basbaum *apud* Luckesi (1993, p. 23):

A filosofia não é, de modo algum, uma simples abstração independente da vida. Ela é, ao contrário, a própria manifestação da vida humana e a sua mais alta expressão. A filosofia traduz o sentir, o pensar e o agir do homem. Evidentemente, ele não se alimenta da filosofia, mas, sem dúvida nenhuma, com a ajuda da filosofia.

Destarte, a palavra filósofo ficou reservada àqueles que consciente e deliberadamente se colocam a filosofar.

Escolhem um método, sistematizam os conhecimentos alcançados, arquitetam um sistema interpretativo da realidade. Filósofo é, então, aquele que diz em conceitos e em linguagem apropriados a experiência do ser. Os conceitos e linguagem não estão à margem do ser vivo.

A filosofia vazada na linguagem conceitual é intensamente solidária com a vida, com a existência. Ela marca o desejo, a ânsia que o homem tem de elucidar sua circunstância existencial.

Em suma, a Filosofia não é tão-somente uma interpretação do já vivido, daquilo que está objetivando, mas também a interpretação de aspirações e desejos do que está por vir e do que está para chegar. Os filósofos captam e dão sentido à realidade que está por vir e a expressam como um conjunto de ideias e valores que devem ser vividos, difundidos, buscados (FONTOURA, 2000).

Com isto, a Filosofia tem causado, ao longo da história humana, atitudes contraditórias e paradoxais. Governos que, de um lado, afastam a Filosofia como subvertora da ordem, de outro, contratam especialistas para designarem um pensamento, um modo de idealizar o mundo que garanta a sua forma de administrar politicamente o povo e a nação (LUCKESI, 1993).

Por fim, o exercício do filosofar precisa ser um esforço de inventário, crítica e reconstrução de conceitos, auxiliados pelos pensadores antecedentes.

Eles têm uma contribuição a apresentar ao ser humano, auxiliando no trabalho de construir o entendimento filosófico do mundo e da ação.

# ANÍSIO TEIXEIRA E A FILOSOFIA DA EDUCAÇÃO

O estudo, posto que restrito, do pensamento de Anísio Teixeira no espaço desta pesquisa tem o sentido de compreender a sua importância para a constituição do campo da Filosofia da Educação a partir dos anos 30 no Brasil. Ainda que tenha marcado sua trajetória mais como administrador educacional, nos poucos momentos em que atuou como professor respondia pela disciplina Filosofia da Educação (TOMAZETTI, 2003).

Assim, a Filosofia da Educação, como disciplina, como teoria geral da educação, ou como diretriz norteadora do processo educacional, foi estudada e divulgada por Anísio num contexto de reformas e de tentativas de modernização da sociedade brasileira.

A realização de um estudo da Filosofia da Educação no Brasil sem se mencionar o pensamento e a prática de Anísio Teixeira seria a recusa de parte significativa da história educacional brasileira, pois a modernidade educacional teve em Anísio seu grande agente, na tentativa de pensar a conciliação da identidade cultural brasileira com as idéias pragmatistas norte-americanas, principalmente do filósofo John Dewey.

À luz do magistério da lavra de Pôrto Jr. (2001, p.139):

O campo da educação e da filosofia da educação brasileira, entre os anos 20 e 60, têm nas idéias e na prática de Anísio Teixeira uma importante fonte de pesquisa e de reflexão. A filosofia de John Dewey foi por ele propagada no Brasil, bem como suas concepções de educação, de sociedade e de democracia.

Por conseguinte, Anísio foi um dos intelectuais da educação responsável pelo nascimento e disseminação das ideias fecundas da tradição moderna do pensamento e da prática educacional brasileira.

Apesar da pouca influência da Filosofia de Dewey e do pragmatismo norte-americano, de um modo geral, nos programas de ensino de Filosofia da Educação no período estudado, não tem como negar a sua influência no contexto educacional. O nome e a obra de Anísio Teixeira são acoplados, no campo educacional e de sociedade.

As idéias de Anísio acerca da Filosofia da Educação, inspiradas em John Dewey, foram determinantes em sua vida de educador, administrador e escritor. O seu livro “Pequena Introdução à Filosofia da Educação: escola progressiva ou transformação da escola”, publicado pela primeira vez em 1934, incorpora escritos anteriores de Anísio (TOMAZETTI, 2003).

No livro, Anísio apresenta o quadro de transformações da sociedade obtido pelo avanço da ciência e da tecnologia e a necessidade de a escola se colocar ao tempo de tais transformações.



Anísio detecta a dimensão importante das transformações materiais que já estavam incidindo e que ainda viriam a acontecer no Brasil e suas conseqüências para a ordem moral e social, através de modificações dos valores e das novas perspectivas de vida.

A contribuição de Anísio Teixeira ao campo da Filosofia da Educação, no Brasil, foi muito significativa, ainda que tenha desempenhado o ofício de professor de Filosofia da Educação em um período curto de sua vida.

As idéias de Anísio acerca do ensino e da formação de professores nos tempos de mudanças e determinações para o ensino público brasileiro, evidenciam a sua atualidade e importância. Segundo ele, a formação do magistério, em todos níveis, deveria ser feita em universidades, juntamente com os profissionais especialistas da educação, voltados para a pesquisa (PÔRTO JR., 2001).

Ademais disso, Anísio Teixeira possuía uma visão dualista do ensino, pois entendia que cada nível teria uma essência própria e a sua unificação haveria de primarizar o liceu ou secundarizar o ensino primário. Com objetivos distintos, o ensino primário prepararia economicamente para a vida e, o ensino secundário daria uma formação mais intelectual.

Anísio, também, averiguava o processo de transformações materiais que já estavam acontecendo e que ainda viriam a incidir no Brasil e suas conseqüências para a ordem moral e social, por meio das modificações dos valores e das perspectivas de vida.

De acordo com Pôrto Jr. (2001, p.152):

A filosofia não teria nascido como busca desinteressada da verdade, mas como reconciliadora de produtos mentais já existentes. A filosofia preferiu justificar, a mudar. Nem mudar era possível. Assim, a filosofia podia ser definida, historicamente, como a justificação em fundamentos racionais, do espírito, embora não da forma das crenças tradicionais.

Destarte, a Filosofia deteve-se a investigar as causas últimas e finais de todas as coisas; a buscar a essência fora do mundo das aparências, do instável.

Ao apresentar as relações entre filosofia e educação para chegar a uma Filosofia da Educação necessária à civilização, Anísio traçou uma sucinta história da Filosofia em seu texto Filosofia e Educação de 1960. Sua intenção era explicar o surgimento do pensamento especulativo/racional que descartou o conhecimento prático que possibilitava a sobrevivência dos homens.

A Filosofia da Educação de John Dewey, segundo Anísio, é uma conciliação entre os velhos dualismos, levando o processo educativo a um constante movimento de revisão e reconstrução. No entanto, esse pensamento ainda não havia sido aceitado e implantado nas escolas como seria desejável, averiguava Anísio, quando da produção de seu livro (PÔRTO JR., 2001).

Entretanto, no Brasil, lamentava Anísio, a educação ainda refletia os modelos dos quais se originou; a Filosofia da Educação dominante permanecia, em grande medida, a mesma que veio da Europa.

O entendimento de educação e dos meios para alcançá-la destacados pelo movimento da escola nova apresentava claros princípios filosóficos. Para a Filosofia da Educação, o homem é uma realidade pessoal e dinâmica que se manifesta pela ação e pela ação enriquece; que é dotado de faculdades superiores, como a inteligência e a vontade, às quais se subordinam as atividades biológicas e psíquicas.

A importância da nova orientação dada à Filosofia da Educação por Anísio Teixeira, no contexto de constituição do campo da Filosofia da Educação no Brasil, precisa ser entendida dentro de uma perspectiva ampla. Primeiramente, Anísio, exceto no início de sua carreira, não foi professor de Filosofia da Educação do ensino normal e universidade. Sua contribuição nesse campo aconteceu no âmbito da produção editorial, da divulgação do pensamento e da obra de John Dewey e da filosofia pragmatista, de forma geral.

A influência do pensamento e da obra de Anísio Teixeira na disciplina de Filosofia da Educação foi modesta. O pragmatismo, quando contemplado no programa da disciplina, era apenas um item entre tantos sem ênfase.

Enfim, a nova Filosofia da Educação representou muito mais uma ruptura em termos de concepção geral de educação e de ensino que passou a dominar o discurso pedagógico, do que propriamente a reorientação dos conteúdos e autores a serem estudados na disciplina.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A educação não pode ser analisada somente um simples veículo transmissor, mas também um instrumento de crítica dos valores herdados e dos novos valores que estão sendo propostos. A educação abre espaço para que seja possível a reflexão crítica da cultura.

Além disso, a educação precisa constituir-se em uma tomada de posição explícita sobre a problemática educacional em todos os níveis e não pode ser confundida com a administração escolar, organização de currículos e temas semelhantes.

O contributo de Anísio Teixeira reveste-se de fundamental importância para a educação brasileira, este sempre foi considerado um nome expressivo da Filosofia da Educação no Brasil. Tem-se então, de um lado a Filosofia da Educação que se institucionalizou como disciplina de formação pedagógica dos futuros professores secundários, em certa medida alheia ao grande desenvolvimento das concepções de Filosofia e de Educação, sustentadas pelo pragmatismo norte-americano.

De outro lado, entretanto, percebe-se a grande influência que esta Filosofia teve no campo educacional como diretriz geral, norteadora de um novo projeto educacional, aliado a uma nova sociedade que se consolidava. Foi neste espaço amplo da educação brasileira, como administrador da educação pública, que Anísio Teixeira a empregou como referencial de seus projetos e lutas.

Embora as ciências da educação, como Sociologia da Educação, Psicologia da Educação, Biologia da Educação, História da Educação e, também, Filosofia da Educação tenham sido estabelecidas no ensino normal e nos cursos de pedagogia das universidades em resultado da orientação escolanovista, no âmbito da disciplina Filosofia da Educação, a orientação pragmatista, não foi dominante.

Por fim, a concepção de Filosofia da Educação de Anísio Teixeira popularizou-se na área educacional como um programa de estudo para as disciplinas nos Cursos de Graduação em Pedagogia.

## REFERÊNCIAS

- ALMEIDA, F. A filosofia e seu campo de ensino: conversações com Deleuze-Guttari. **Conjecturas**, v. 22, n. 3, p. 528-541. Disponível em: <http://www.conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/790/624>. Acesso em: 21 ago. 2022.
- ARANHA, M. L. A. **Filosofia da Educação**. 2ª ed. São Paulo: Moderna, 1996.
- ATHAYDE, B. M. **Fundamentação Filosófica da Educação**. São Paulo: Pioneira, 1975.
- BELLO, R. A. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Editora do Brasil, 1969.
- CACCIACARRO, M. F.; MACEDO, R. M. S. A família contemporânea e seus valores: um olhar para a compreensão parental. **Psicologia em Revista**, v. 24, n. 2, p. 381-401, 2018. Disponível em: <http://periodicos.pucminas.br/index.php/psicologiaemrevista/article/view/9069/14054>. Acesso em: 10 jun. 2022.
- FONTOURA, A. **Filosofia da Educação**: a escola viva. 3ª ed. Rio de Janeiro: Aurora, 2000.
- GHIRALDELLI JR., P. **O que é Filosofia da Educação?** 3ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 2002.
- LIMA-BERTON, T. D.; MONTEIRO, M. P. G.; ASINELLI-LUZ, A. A humanização em Paulo Freire e suas relações com a educação preventiva integral. **Inter Ação**, v. 46, n. ed. especial, p. 1132-1146, 2021. Disponível em: <https://revistas.ufg.br/interacao/article/view/68400/37258>. Acesso em: 19 jul. 2022.
- LUCKESI, C. C.. **Filosofia da Educação**. São Paulo: Cortez, 1990.
- KOHAN, W. O. Paulo Freire e o valor da igualdade em educação. **Educ. Pesqui.**, v. 45, e201600, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ep/a/fHZDML53D8X6xTsRzgHL8Qp/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 jun. 2022.
- MEKSENAS, P. **Sociedade, Filosofia e Educação**. São Paulo: Loyola, 1994.
- NISKIER, A. **Filosofia da Educação**: uma visão crítica. São Paulo: Loyola, 2001.
- ORO, A. P.; ZILLES, U. **Filosofia da Educação**. Porto Alegre: EST, 1981.
- PILETTI, C.; PILETTI, N. **Filosofia e História da Educação**. São Paulo: Ática, 1988.
- PÔRTO JR., G. **Anísio Teixeira e o Ensino Superior**. Brasília: Bárbara Bela, 2001.
- RIBEIRO, W. C. Religião e política na trajetória intelectual de Friedrich Engels. **Cadernos Cemarx**, v. 15, n. n.esp, p. 1–33, 2022. Disponível em: <https://econtents.bc.unicamp.br/inpec/index.php/cemarx/article/view/15877/10897>. Acesso em: 28 jun. 2022.
- ROMÃO, E. A educação do educador na sociedade maquinica: a Ética e a Estética da docência e do desejo de docender. **Filosofia e Educação**, v. 10, n. 1, p. 58-89, 2018.

SANTOS, A. M.; TWARDOWSKI, R. M.; CAETANO, A. A. S.; LEFFER, D. M.; ESCHER, A. A. Formação em pedagogia-a percepção de profissionais do ensino fundamental. **Conjecturas**, v. 22, n. 1, p. 1618-1630, 2022. Disponível em: <http://www.conjecturas.org/index.php/edicoes/article/view/618/479>. Acesso em: 20 ago. 2022.

SCHMITZ, E. F. **O Homem e sua Educação**: fundamentos de filosofia da educação. Uberaba: Sagra, 1984.

TOMAZETTI, E. M. **Filosofia da Educação**: um estudo sobre a história da disciplina no Brasil. Ijuí: Unijuí, 2003.

TREVISAN, A. L. A Filosofia da Educação no Passo de Gradiva. **Educ. Real.**, v. 47, e117203, 2022. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/edreal/a/Qmk5gBcV6NRYtMxP9hzvm6m/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 20 jul. 2022.

# ANTROPOLOGIA DA SAÚDE: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE NOVOS ESPAÇOS

Adelcio Machado dos Santos<sup>1</sup>

## RESUMO

Este artigo tem como objetivo analisar em profundidade os direcionamentos sobre as contribuições da Antropologia da Saúde para a construção de novas práticas educacionais em saúde, abordando o desenvolvimento dessa área do conhecimento e sua contribuição para a prática mais consciente dos profissionais de saúde e sociedade como um todo. Para tanto, pretende-se responder o seguinte questionamento: Até que ponto a Antropologia da Saúde pode contribuir para a aproveitamento das práticas de educação em saúde em diferentes culturas, a partir da revisão bibliográfica. Como forma de pesquisa, utilizou-se como método, a pesquisa bibliográfica que tem como objetivo reunir as informações e dados que servirão de base para a construção deste artigo. Sobre essa análise, busca-se conceituar e contextualizar Antropologia da Saúde e educação, apontando seus aspectos sociais que abordam a sociedade e suas diversas culturas, fazendo uma análise panorâmica sobre as principais transformações que a Antropologia da Saúde vem experimentando no mundo, estabelecendo conexões entre espaço e sua relação com o meio, associada às culturas globais e a ciência. Como resultado, verificou-se que são impostas novas solicitações à educação, de acordo com os significativos avanços das forças produtivas, que vieram gerar uma nova cultura, centrada no conhecimento científico e tecnológico, tidos hodiernamente como o mais efetivo fator de produção no mundo capitalista. Como conclusão, mostrou-se que, nos últimos tempos, as oportunidades e riscos intrínsecos na troca global de dados, informações e conhecimento, se tornam uma questão social, estando em constante movimento e renovação.

**PALAVRAS-CHAVE:** Antropologia; Educação; Práticas Educacionais.

---

1. Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-Doutor em Gestão do Conhecimento pela UFSC. Docente, pesquisador e orientador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Concórdia, Santa Catarina, Brasil.

# **ANTHROPOLOGY OF HEALTH: CONTRIBUTIONS TO THE CONSTRUCTION OF NEW PRACTICES**

## **ABSTRACT**

This article intends to analyze in depth the directions on the contributions of health anthropology to the construction of new educational practices in health, addressing the development of this area of knowledge and its contribution to a more conscious practice of health professionals and society as a whole. Therefore, we intend to answer the following question: To what extent can Health Anthropology contribute to the use of health education practices in different cultures, based on the literature review. As a form of research, it was used as a method, the bibliographic research that aims to gather information and data that will serve as a basis for the construction of this article. On this analysis, we seek to conceptualize and contextualize the Anthropology of Health and education, pointing out its social aspects that address society and its various cultures, making a panoramic analysis of the main transformations that the Anthropology of Health has been experiencing in the world, establishing connections between space and its relationship with the environment, associated with global cultures and science. As a result, it was found that new requests to education are imposed, in accordance with the significant advances of the productive forces, which came to generate a new culture, centered on scientific and technological knowledge, considered today as the most effective factor of production in the capitalist world. In conclusion, it was shown that, in recent times, the opportunities and intrinsic risks in the global exchange of data, information and knowledge have become a social issue, being in constant movement and renewal.

**KEYWORDS:** Anthropology; Education; Educational Practices.

# INTRODUÇÃO

A formação do conhecimento constitui-se um dos pilares fundamentais nos países desenvolvidos, e recebe cada vez mais destaques nas organizações. Isso confirma que o saber se transformou em elemento basilar na dinâmica da nova ordem mundial. O conhecimento conectado as linhas de informações, constitui um dos principais recursos estratégico e agente transformador da sociedade, inclusive nas áreas da educação e da saúde.

A Antropologia é o estudo do homem em suas dimensões físico, biológica, social e cultural. O homem em sua totalidade recebe influências de várias áreas quando se discute o sistema ensino aprendizagem, inclusive da área da saúde. Por sua vez, a Antropologia em Saúde, desde a década de 70, tem se interessado no estudo das pesquisas, principalmente no campo da área da Saúde Coletiva (LANGDON *et al.*, 2012).

Como aponta Libâneo (1990), o processo de ensino se define como um alento de uma sequência de atividades que envolvem o educador e os educandos, com a proposta para a assimilação de conhecimentos e desenvolvimento de habilidades, por meio dos quais os educandos refinam as capacidades cognitivas, tais como: pensamento independente, observação, análise síntese e outras.

A educação em saúde, principalmente na Atenção Primária à Saúde, é uma estratégia utilizada pelos profissionais da saúde e voltada para a comunidade, busca o enfrentamento das doenças através da prevenção dos fatores de risco que enfraquecem a saúde do homem. As camadas mais vulneráveis da população são aquelas que não têm acesso às informações e ao conhecimento, possuem baixa condição socioeconômica ligada ao consumo inadequado alimentar e ao sedentarismo, faz uso ou abuso de drogas lícitas e ilícitas, estando mais propensas às doenças, principalmente as doenças crônicas como a hipertensão arterial sistêmica (HAS), o diabete mellitus (DM) e o câncer (NOGUEIRA *et al.*, 2020).

As atividades desenvolvidas pelos profissionais da saúde se baseiam em grupos e palestras nas unidades de saúde, sem que ocorra o empoderamento do indivíduo e da coletividade. Educação em Saúde confere o autocuidado ao indivíduo, sendo este capaz, responsável e autônomo para preservar a qualidade de vida e escolher alternativas adequadas para o seu bem estar e da coletividade (TOSSIN *et al.*, 2016).

Partindo desta análise, o estudo em tela vem buscar respostas ao seguinte questionamento: Até que ponto a Antropologia da Saúde pode contribuir para o aproveitamento das práticas de educação em saúde em diferentes culturas?



Diante dessa explanação propõe-se como objetivo de estudo investigar e aprofundar a importância da Antropologia da Saúde na educação e sua influência para a construção de novos espaços educacionais.

Esta abordagem trata de uma pesquisa qualitativa, de caráter exploratório, descritivo, utilizando a revisão sistemática da literatura, definiu-se percorrer três etapas: entrada, planejamento da pesquisa e saída.

A pesquisa qualitativa trilha caminhos na busca de entender um fenômeno, sem uso de métodos estatísticos na análise dos dados levantados, mas utilizando como base conhecimentos teóricos-empíricos. O método exploratório amplia os conhecimentos e fatos relacionados a um determinado fenômeno. Já o método descritivo percorre a realidade de estudo e suas características, descrevendo com exatidão fatos e fenômenos encontrados em relação ao objeto de estudo (ZANELLA, 2013).

# DESENVOLVIMENTO

## EDUCAÇÃO NO BRASIL

É de se considerar que a política educacional deva garantir o direito à educação para todos os cidadãos, junto a outras políticas sociais asseguradoras de seus respectivos direitos. A política educacional, por fim, deve conceder condições igualitárias de vida, proporcionando oportunidades iguais de existência para todos.

O Estatuto da Criança e do Adolescente (ECA), criado em 13 de julho de 1990, através da Lei 8.069/90, estabelece os direitos e deveres da criança e do adolescente, as responsabilidades do Estado, da sociedade e da família com o futuro das novas gerações. Crianças e adolescentes passam a serem considerados, dentro de um novo paradigma e concepção, pessoas em condição peculiar de desenvolvimento e prioridade absoluta no que se refere às políticas públicas, incluindo aí a destinação e liberação de recursos financeiros (BRASIL, 1990).

Em virtude das considerações sobre a educação, Scriptor (2005) discorre que uma escola orientada à cidadania tem, consequentemente, por finalidade, uma formação voltada para a democracia. A escola deve possibilitar as crianças e adolescentes estratégias para construir e desenvolver experiências direcionadas a sua formação, tais como, a compreensão da sociedade onde está inserida, o conhecimento dos princípios e valores democráticos, a análise de situações sociais problemáticas que requeiram soluções visando o bem-estar de todos e não somente o de alguns, a identificação e discussão de conflitos interpessoais e de valores presentes no cotidiano (BARBOSA, 2019).

A implantação do Programa Saúde na Escola (PSF), instituído em 2007 é uma política pública do governo federal, atendendo a articulação entre a educação e a saúde, ou entre a escola e a Atenção Primária à Saúde. (BRASIL, 2021). O PSE, através das ações desenvolvidas em intersetorialidade entre sistema educacional e sistema de saúde na área coletiva, planeja e desenvolve temas de prevenção de doenças e promoção da saúde com crianças e adolescentes no âmbito escolar da rede pública educacional. (SANTOS *et al.*, 2021). Os envolvidos no processo de aprendizagem sobre saúde/doença na escola aprendem princípios de cidadania e passam a serem multiplicadores das informações sobre saúde e políticas públicas nas famílias, nos grupos sociais e culturais da comunidade (BARRETO *et al.*, 2020).

A Equipe de Saúde da Família (ESF) é o modelo de reorganização do sistema de saúde na Atenção Primária à Saúde, criado em 1994 no Brasil. Os profissionais de saúde que integram as ESF trabalham com programas que abordam promoção e prevenção, com

temas sobre hábitos de vida saudável, alimentação saudável, exercícios físicos, vacinação, exames de rotina, etc. Ações educativas desenvolvidas na saúde coletiva, em especial com crianças e adolescentes, precisam ser apresentadas de forma lúdica e criativa. Um exemplo é apresentado no estudo de Nobre *et al.* (2020), onde acadêmicos de um curso de graduação em Medicina utilizam histórias em quadrinhos ou gibis, na disciplina de Atividade Física na Promoção em Saúde, para abordar o tema esporte, atividade física e saúde com usuários de uma unidade de saúde.

As políticas públicas educativas podem acontecer com divulgação em massa de propagandas educativas nas diversas mídias sociais e eletrônicas, chegando não somente para os profissionais da saúde, mas também para os usuários do Sistema Único de Saúde (SUS), abrangendo ainda todo o sistema de educação brasileiro. Entretanto, a escola e seus membros necessitam serem integrados e atendidos de forma diferenciada, quando falamos em saúde coletiva.

As considerações colacionadas por Gee (2009), quando afirma em sua tese, que a metodologia de ensino e aprendizagem deve seguir de modo a facilitar a atuação do aluno, considerando como sujeito ativo no processo de aprendizagem, inclusive no quesito saúde. Para o autor, a utilização de jogos (videogames) e seus similares, devem ser vistos como um processo importante de aprendizagem, devendo, neste seguimento, estar presente no âmbito escolar. Nesta conjuntura, o aluno, deve ter um papel basilar nos quesitos de pensar, discutir, operar, e, acima de tudo, de criar a sua própria identidade, objetivando com clareza ser capaz de resolver os problemas a que a ele incorre. (ARAÚJO *et al.*, 2021).

Segundo Moita *et al.* (2011), a utilização de novas tecnologias no âmbito escolar privilegia o formato da construção do processo educativo, somando a variedade de recursos a ela inseridos, perfazendo um modelo ímpar de conhecimento.

Frisa-se mais, deve acima de tudo, considerarmos que o uso de atividades que predispõe a imprimir boas ações, torna-se um agente dominador do conhecimento, citando, neste seguimento, os jogos de guizes, que são ações que podem ser desenhados e acoplados no espaço escolar, servindo como instrumento peculiar e eficaz, com o uso das modalidades tecnológicas, onde, neste linear, torna-se um amparo a aprendizagem de maneira significativa e lúdica (ARAÚJO *et al.*, 2011).

## **ABORDAGEM DA SAÚDE/DOENÇA NA EDUCAÇÃO: NOVAS PRÁTICAS EDUCACIONAIS**

Estar saudável vai além de não ser acometido por um tipo de enfermidade, visto que ela pode estar relacionada a outros fatores tais como: congênito, genético, social, ambiental e psicológico, ligados à história de cada indivíduo. (CARRAPATO *et al.*, 2017). É

por essa razão que a educação deve estar acima de qualquer meta traçada pela sociedade, pois, é através dela que a coletividade consegue traçar objetivos de promover a saúde, combatendo os males que por acaso apareçam.

O tema saúde/doença se mostra imperioso ao atentarmos para a necessidade de haver grandes modificações conceituais no que diz respeito a formação permanente dos profissionais de saúde que atuam neste seguimento, e, sem sombra de dúvidas, com o direcionamento da inclusão do enfoque coletivo na abordagem do conceito de saúde, assim como dos determinantes sociais e contextuais.

No mesmo sentido, Benevides (1996), discorre que a educação envolve a formação do ser humano para desenvolver as potencialidades de conhecimento, de julgamento e de escolha para viver conscientemente em sociedade. Motta (1997) aduz que a educação é um processo que o homem percorre para o alcance do aprendizado, que proporciona os saberes, o desenvolvimento das habilidades cognitivas e psicomotoras, e a afetividade. Para o autor, ela envolve sempre dois ou mais interlocutores, designados educadores(es) e educando(s), utilizando um método educativo, em um constante movimento de transmissão.

As áreas da saúde e doença são produtoras de saberes aplicados na vida de ambos interlocutores. As atividades educacionais que socializem informações sobre a promoção da saúde e prevenção de doenças, desenvolvidas no sistema educacional promovem a integração da comunidade com o sistema de saúde (PAES; PAIXÃO, 2016).

Para Martins (1993) a política educacional age sobre a educação, mas não tem, como pode parecer num primeiro momento, o domínio sobre ela. Na visão do autor, é vista como definição contrária, onde, para ele, é a própria educação que pode atuar e interferir na política educacional.

A Portaria MS/GM nº 399/2006, que institui as diretrizes operacionais do Pacto pela Saúde e suas prioridades: o Pacto pela Vida; Pacto em Defesa do SUS e Pacto de Gestão do SUS. A portaria deve ser atualizada de acordo com a renovação de novas práticas de saúde implantadas no território brasileiro, que vem, a cada ano, ampliando o agrupamento e implantando novas medidas asseguradoras, disponibilizando, tanto para a população como também para os profissionais da saúde, atendendo assim, os princípios do SUS (BRASIL, 2006).

No Pacto pela Vida se inclui a Promoção da Saúde (hábitos saudáveis), Atenção Básica à Saúde (consolidar a ESF), entre outros Inclui-se aqui, como território de trabalho das ESF pelo Pacto pela Vida a escola, ambiente onde deve ser desenvolvido ações voltadas para promoção à saúde. O ambiente escolar contribui na promoção da saúde por reunir um grande número de usuários do SUS, contribuir na formação crítica dos envolvidos

e abordar temas do processo educativo por grupos etários. À exemplo, temas relativos as fases do crescimento e desenvolvimento do corpo humano por gênero, nutrição e distúrbios alimentares diferentes por grupo etário, esporte/atividade física, mental e social. (PAES; PAIXÃO, 2016).

Lembrando que, os Parâmetros Curriculares Nacionais (PCN), apresentam o tema saúde como transversal à educação básica, um destaque que aproxima a área da educação e a área da atenção básica em saúde (MARTINS, 2019).

## **ANTROPOLOGIA DA SAÚDE: CONTRIBUIÇÕES PARA A CONSTRUÇÃO DE NOVOS ESPAÇOS EDUCACIONAIS**

A Antropologia da Saúde ressalta que existem possibilidades para se repensar as políticas públicas de saúde, para que estas sejam humanitárias e pontuais, na busca de atender grupos populacionais específicos e a sociedade em geral (LARRUBIA; SILVA JUNIOR; FREITAS, 2019).

A educação se inscreve entre as necessidades vitais da sociedade democrática, por conceber o único meio legítimo de participação de todos. Ao tratar da educação, que deve ser propagada de geração a geração, a política educacional está interferindo no corpo de regras sociais constituintes da moralidade de um grupo, podendo incluir ou excluir valores, e acaba delimitando, assim, o próprio processo de formação subjetiva do ser humano, que compreende os sentimentos e as disposições emocionais que vão regular a sua conduta.

Revela-se de antemão, que a educação é primordial na organização de uma nação que se caracteriza pela maneira de ser e agir. Observa-se que o ser humano dotado de qualidades é um ser que está em constante busca, superando novos desafios, procurando através de suas capacidades, ampliar e aperfeiçoar o mundo a sua volta. Pois é assim, que defende Santomé (1998, p.84), senão vejamos:

A interdependência é uma das palavras mais indispensáveis nos novos modelos de vida e sociedade. O poder e, portanto, as questões políticas, econômicas, culturais, religiosas e militares estão cada vez mais inter-relacionadas, e, além disso, seus cenários são mais internacionais.

Inerente à educação em saúde, em suma, ela assume um papel basilar na vida dos cidadãos e da sociedade como um todo, levando em conta, a combinação da implementação dos programas que visam à promoção da saúde e prevenção de doenças, com destaque, nas aplicações de políticas de saúde mais humanitárias, além de possibilitar a ressignificação das atividades cotidianas desenvolvidas pelos profissionais de saúde.

Na longa jornada do processo da educação e prevenção na saúde coletiva de uma sociedade, buscou-se, em seu cenário construtivo, a implantação de modelos assistenciais

de saúde de diversos seguimentos. Desde o formato de médicos assistencialistas a sanitaristas, baseando-se no modelo do assistencialismo individualizado, o que, de maneira peculiar. Verificou-se ao longo dos anos, que não foram suficientes para resolver todos os problemas de saúde da população (MARTINS, 2019).

No Brasil, essa realidade não é muito diferente, mesmo com a implantação de grandes projetos e publicações de novas legislações que, diga de passagem, em alguns casos, confundem ou dificultam todo o trâmite dos processos, em especial, nos modelos micros (prefeituras e secretarias municipais).

A aprovação da Atenção Básica à Saúde, como se conhece no Brasil, partiu da Portaria nº 2.488, de 21 de outubro 2011, que estabelece as regras e normas para a Atenção Primária à Saúde, a Estratégia Saúde da Família (ESF) e o Programa Agentes Comunitários de Saúde (PACS) (BRASIL, 2012).

Acredita-se que, somente após a implementação dos Agentes Comunitários de Saúde (ACS) e as Equipes de Saúde de Família (ESF) nas Unidades Básicas de Saúde (UBS) ocorreu um grande avanço no processo de promoção e prevenção, referente aos cuidados de saúde. Porém, não obstante, é primordial que todas as UBS tenham números suficientes de profissionais para que se possam promover a saúde no território adscrito e evitar a saída dos indivíduos das comunidades para os grandes centros de tratamentos e diagnósticos.

A respeito do processo de trabalho desempenhado pelas Equipes de Saúde da Família (ESF), Merhy (1997, p.71-112) assim dispõe:

As especificidades do trabalho em saúde demarcam um campo específico das práticas, sendo que estas se desenvolvem em um espaço de encontro e de intervenção denominado de espaço intercessor, enquanto espaço onde se processa a produção de ações de saúde e onde cada trabalhador potencialmente pode decidir coisas, ou seja, exerce um certo autogoverno.

Por derradeiro, pondera-se que, para haver grandes mudanças no cenário de políticas públicas no Brasil é essencial que ocorra renovação na esfera cultural dos conceitos de educação e saúde. Ambos os setores se encontram interligados, pois, além da implementação de políticas públicas educativas e de saúde, se faz necessário a ampliação no número de profissionais de saúde das ESF, vislumbrando a educação em saúde como ferramenta primordial na promoção da saúde e prevenção de doenças.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

A Antropologia da Saúde busca no contexto social e cultural, espaços educacionais para abordar os problemas relacionados a saúde/doença. Um dos espaços é a saúde pública, contexto que se mostra profícuo para o desenvolvimento de práticas educativas sobre o autocuidado e a educação em saúde.

A educação em saúde, cumpre apontarmos que ela assume um papel basilar na vida dos cidadãos e na sociedade como um todo, levando em conta, a combinação da promoção da saúde e prevenção de doenças, que engloba o bem-estar físico, mental, emocional e social dos indivíduos.

As atividades educativas realizadas de forma criativa e lúdica, apresentam-se como a melhor forma de abordagem nos aspectos relacionadas aos cuidados de saúde e prevenção de doenças. A escola, por agregar indivíduos em diferentes faixas etárias, é um universo social e cultural amplo para atuação dos profissionais das Equipes de Saúde da Família (ESF).

As políticas públicas nas três esferas de governo e o planejamento das ações de saúde na Atenção Primária em Saúde devem atender aos princípios do SUS, prevendo a educação em saúde para o alcance do autocuidado e da qualidade de vida da população adscrita em cada território de atendimento da ESF. Também, cabe aqui salientar a importância da educação permanente dos profissionais das ESF, com a articulação entre instituições públicas e as secretarias municipais de saúde, para a consolidação do serviço e aprimoramento das ações em saúde em um movimento constante de aprender em serviço.

Importante ressaltar, que mais estudos precisam ser realizados para avançarmos sobre o assunto. Estudar as relações entre saúde e educação, assim como os espaços educacionais e as práticas educativas, irão proporcionar informações relevantes quanto ao modelo de saúde coletiva que a sociedade deseja.

## REFERÊNCIAS

- ARAÚJO, G. H. M.; SILVA, A. S. C.; CARVALHO, L. A. S.; SILVA, J. C.; RODRIGUES, C. W. M. S.; OLIVEIRA, G. F. O quiz como recurso didático no processo ensino-aprendizagem em genética. In: 63ª REUNIÃO ANUAL DA SBPC, 10-15 nov. 2011, Goiânia, Goiás, Brasil. **Resumo de Comunicações Livres** [...]. Goiânia: Campus Samambaia, Universidade Federal de Goiás, 2011. n. 5166. Disponível em: <http://www.sbpnet.org.br/livro/63ra/resumos/resumos/5166.htm>. Acesso em: 10 maio de 2021.
- ARAÚJO, A. S. Q. A importância do lúdico para o desenvolvimento infantil. **REVISTA DESENVOLVIMENTO INTELECTUAL**, n. 6, v. 6, p. 7-22, 2021. Disponível em: <https://revistaintelectual.com.br/wp-content/uploads/2021/07/IMEP-Revista-Desenvolvimento-Intelectual-V006-rev02.pdf>. Acesso em: 13 out. 2021.
- BARBOSA, J. B. A. **Educação e cidadania implicações do pensar e do fazer institucional no saber dos estudantes da Escola Estadual de Ensino Fundamental e Médio Demétrio Toledo – Juripiranga/PB**. 2019. Trabalho de Conclusão de Curso (Graduação em Pedagogia) – Centro de Educação, Universidade Federal da Paraíba, João Pessoa, Paraíba 2019. Disponível em: <https://repositorio.ufpb.br/jspui/handle/123456789/15142>. Acesso em: 13 out. 2021.
- BARRETO, V. P.; INÁCIO, J. O.; SILVA, B. C. O.; AQUINO, A. R. G.; MARQUES, C. C. FEIJÃO, A. R. Estratégia de educação por pares na prevenção de hiv/aids entre adolescentes. **Saúde e Pesquisa**, v. 13, ed. 2, p. 253-263, 2020. Disponível em: <https://periodicos.unicesumar.edu.br/index.php/saudpesq/article/view/7570>. Acesso em: 28 out. 2021.
- BENEVIDES, M. V. M. Educação para a democracia. **Lua Nova**, n. 38, p. 223-237, 1996. Disponível em: <https://www.scielo.br/j/ln/a/yKyLWKGYV8TNKLLKrRR6LpD/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 18 out. 2021.
- BRASIL. Lei nº 8.069, de 13 de jul. de 1990. Dispõe sobre o Estatuto da Criança do Adolescente, e dá outras providências. **Diário Oficial da União**, Brasília, DF, seção 1, n. 135, 16 jul. 1990. p. 13.563.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Portaria nº 399, de 22 de fevereiro de 2006**. Divulga o pacto pela saúde 2006 – consolidação do SUS e aprova as diretrizes operacionais do referido pacto. 2006. Disponível em: [https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0399\\_22\\_02\\_2006.html](https://bvsms.saude.gov.br/bvs/saudelegis/gm/2006/prt0399_22_02_2006.html). Acesso em: 23 out. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Política Nacional de Atenção Básica**. Brasília: Ministério da Saúde, 2012. Disponível em: <http://189.28.128.100/dab/docs/publicacoes/geral/pnab.pdf>. Acesso em: 10 abr. 2021.
- BRASIL. Ministério da Saúde. **Programa Saúde na Escola (PSE)**. 2021. Disponível em: <https://aps.saude.gov.br/ape/pse>. Acesso em: 13 out. 2021.
- CARRAPATO, P.; CORREIA, P.; GARCIA, B. Determinante da saúde no Brasil: a procura da equidade na saúde. **Saúde Soc.**, São Paulo, v. 26, n. 3, p.676-689, 2017. Disponível em: <https://www.scielo.org/pdf/sausoc/2017.v26n3/676-689/pt>. Acesso em: 20 jul. 2021.
- GEE, J. P. **Bons videogames e boa aprendizagem**. v. 27, n. 1. Perspectiva: Florianópolis, 2009.



LANGDON, E. J.; FOLLÉR, M. L.; MALUF, S. W. Um balanço da Antropologia da saúde no Brasil e seus diálogos com as antropologias mundiais. **Anuário Antropológico**, v. 37, n. 1, p. 51–89, 2018. Disponível em: <https://periodicos.unb.br/index.php/anuarioantropologico/article/view/7252>. Acesso em: 30 out. 2021.

LARRUBIA, B. C.; SILVA JUNIOR, N. E.; FREITAS, I. M. Antropologia da saúde e doença: contribuições para os serviços públicos de saúde. **Revista Científica Multidisciplinar Núcleo do Conhecimento**, ano 4, ed. 8, v. 4, p. 5-28, 2019. Disponível em: <https://www.nucleodoconhecimento.com.br/administracao/servicos-publicos>. Acesso em: 30 out. 2021.

LIBÂNEO, J. C. **Didática**. São Paulo: Cortez, 1990.

MARTINS, C. **O que é política educacional**. São Paulo: Brasiliense, 1993.

MARTINS, I. Educação em ciências e educação em saúde: breves apontamentos sobre histórias, práticas e possibilidades de articulação. **Ciênc. educ.**, v. 25, n. 2, p. 269-275, 2019. Disponível em: <https://www.scielo.br/rj/ciedu/a/RV6KN5nv65kFxcNM9SrxN/?format=pdf&lang=pt>. Acesso em: 13 out. 2021.

MERHY, E. E. Em busca do tempo perdido: a micropolítica do trabalho vivo em saúde. In: MERHY, E. E.; ONOCKO, R. (org.). **Agir em saúde: um desafio para o público**. São Paulo: Hucitec; 1997.

MOITA, F. M. G. S. C.; VERASZTO, E. V.; CANUTO, E. C. A. Jogos eletrônicos e estilos de aprendizagem: uma relação possível – breve análise do perfil de alunos do ensino médio. In: BARROS, D. M. V. (org.). **Estilos de Aprendizagem na Atualidade**. v. 1. Lisboa: [s.n.], 2011. p. 149-161.

MOTTA, E. O. **Direito educacional e educação no século XXI**. Brasília: UNESCO, 1997.

NOBRE, I. A.; COSTA, R. C. M.; MOREIRA, A. S. Esportes em histórias de quadrinhos: entretenimento aliado a promoção à saúde. **Scientia Naturalis**, v. 2, n. 1, p. 337-346, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufac.br/index.php/SciNat/article/view/3583>. Acesso em: 13 out. 2021.

NOGUEIRA, L. A.; MENES, C. G.; BORGES, R.; MIKOSZ, D. M.; BETIOLLI, S. E.; THEIS, L. C. Ações educativas na prevenção de agravos à saúde: relato de experiência. **Extensio: R. Eletr. de Extensão**, v. 17, n. 37, p. 88-98, 2020. Disponível em: <https://periodicos.ufsc.br/index.php/extensio/article/view/69991/45105>. Acesso em: 28 set. 2021.

PAES, C. D. C.; PAIXÃO, A. N. P. Importância da abordagem da educação em saúde: revisão de literatura. **Revista de Educação do Vale São Francisco – REVASF**, v. 6, n. 2, p. 80-90, 2016. Disponível em: <http://200.133.3.238/index.php/revasf/article/viewArticle/944>. Acesso em: 30 set. 2021.

SANTOMÉ, J. T. **Globalização e interdisciplinaridade: o currículo integrado**. Porto Alegre: Artes Médicas Sul, 1998.

SANTOS, A. M.; TWARDOWSKI, R. M.; CAETANO, A. A. S.; LEFFE, D. M.; ESCHER, A. A. A relevância da educação para a saúde coletiva. **Brazilian Journal of Health Review**, v. 4, n. 4, p. 18387-18399, 2021. Disponível em: <https://www.brazilianjournals.com/index.php/BJHR/article/view/35268/pdf>. Acesso em: 30 set. 2021.

SCRIPTORI, C. C. Cidadania e escola: alguns pontos de reflexão sobre os caminhos de uma educação para a cidadania. In: ASSIS, M. C.; ASSIS, O.; MANTOVANI, Z. (org.). **Educação e cidadania**. XXII Encontro Nacional de Professores do PROEPRE. Campinas: Faculdade de Educação, 2005.

TOSSIN, B. R.; SOUTO, V. T.; TERRA, M. G.; SIQUEIRA, D. F.; MELLO, A. L.; SILVA, A. A. As práticas educativas e o autocuidado: evidências na produção científica da enfermagem. **REME – Rev Min. Enferm.**, v. 20, e940, 2016. Disponível em: <https://cdn.publisher.gn1.link/reme.org.br/pdf/e940.pdf>. Acesso em: 12 jul. 2021.

ZANELLA, L. C. H. **Metodologia de pesquisa**. 2. ed.reimp. Florianópolis: Departamento de Ciências da Administração/UFSC, 2013. Disponível em: [http://arquivos.eadadm.ufsc.br/EaDADM/UAB\\_2014\\_2/Modulo\\_1/Metodologia/material\\_didatico/LivrotextoMetodologiadaPesquisa.pdf](http://arquivos.eadadm.ufsc.br/EaDADM/UAB_2014_2/Modulo_1/Metodologia/material_didatico/LivrotextoMetodologiadaPesquisa.pdf). Acesso em 18 out 2021.

## ANTROPOLOGIA E EDUCAÇÃO – CONCEITOS BASILARES

Adelcio Machado dos Santos<sup>1</sup>

### RESUMO

A Educação dota o homem de instrumentos culturais, capazes de impulsionar as transformações materiais e espirituais exigidas pela dinâmica da sociedade, por sua vez a Antropologia descortina e explora as particularidades culturais do ser humano, além de estudar a sociedade onde ele se insere. O conhecimento do ser humano e sua educação estão intrinsecamente ligados. Não ocorre processo educacional sem se conhecer o homem, portanto a necessidade dos estudos antropológicos é o primeiro passo para que o processo se desenvolva. Por seu lado, a Antropologia possibilita à educação do homem coletivo e social. Em suma, à Antropologia da Educação incumbe o papel da análise, organização, reavaliação do processo educacional e produção do saber, respeitando as perspectivas culturais e antropológicas, na construção do conhecimento pela humanidade.

**PALAVRAS-CHAVE:** Educação; Conceitos; Fundamentos.

### ANTHROPOLOGY AND EDUCATION - BASIC CONCEPTS

#### ABSTRACT

Education provides man with cultural tools, capable of driving the material and spiritual transformations required by society's dynamics, while Anthropology unveils and explores the cultural particularities of the human being, besides studying the society where he is inserted. The knowledge of the human being and his education are intrinsically linked. There is no educational process without knowing man, so the need for anthropological studies is the first step for the process to develop. Anthropology, in turn, enables the education of the collective and social man. In short, the role of the Anthropology of Education is to analyze, organize, and re-evaluate the educational process and the production of knowledge, respecting the cultural and anthropological perspectives, in the construction of knowledge by humanity.

**KEYWORDS:** Education; Concepts; Fundamentals.

---

1. Doutor em Engenharia e Gestão do Conhecimento pela Universidade Federal de Santa Catarina (UFSC). Pós-Doutor em Gestão do Conhecimento pela UFSC. Docente, pesquisado e orientador do Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Alto Vale do Rio do Peixe (UNIARP). Concórdia, Santa Catarina, Brasil.

# INTRODUÇÃO

Para Benevides (1996), a educação envolve a formação do ser humano para desenvolver as potencialidades de conhecimento, de julgamento e de escolha para viver conscientemente em sociedade.

Neste mesmo sentido, corrobora Motta (1997) que a educação é um processo que o homem percorre para o alcance do aprendizado, que proporciona os saberes, o desenvolvimento das habilidades cognitivas e psicomotoras, e a afetividade. Envolve sempre dois ou mais interlocutores, designados educadores(es) e educando(s), utiliza um método educativo, em um constante movimento de transmissão.

Educação consiste em ação, pelo qual uma pessoa ou grupos de pessoas adquirem conhecimentos gerais, científicos, artísticos, técnicos e especializados, com o objetivo de desenvolver sua capacidade ou aptidões. Além de conhecimentos, a pessoa adquire também, pela educação, certos hábitos e atitudes.

Pode ser desenvolvida em estabelecimentos de ensino especialmente organizados para esse fim, como as escolas elementares, colégios, conservatórios musicais, universidades, ou através da experiência cotidiana, por intermédio dos contatos pessoais, leitura de jornais, revistas, livros, apreciação de pinturas, esculturas, filmes, peças musicais e de teatro, viagens e conferências.

Em consonância com o magistério de Wulf (2005), o saber antropológico tem um papel importante tanto no campo das ciências da educação, quanto no domínio da Pedagogia.

Imediatamente, surge uma nova dimensão do saber pedagógico chamado Antropologia Pedagógica, dito de forma mais precisa, Antropologia Histórica e Cultural da Educação.

# ANTROPOLOGIA DA EDUCAÇÃO

Essa designação abre o cenário de um dos mais inovadores e desafiantes debates da educação na atualidade: a superação dos sistemas fixos e fechados de princípios e valores, por uma perspectiva histórica e cultural e, portanto, sempre provisória e relativa da pedagogia.

Na década 60 e 70, a Antropologia Educacional se interessava somente pela criança vendo nela apenas um *homo educandus*. Destacava aspectos gerais sobre a educação da criança, sua vocação, inferindo condições histórico-culturais sobre ela. (SANTOS; REGERT, 2020). Os diferentes aspectos culturais e históricos entre as crianças de todo mundo, tal qual já se analisava na Antropologia Cultural, na região anglo-saxônica, pareciam até então os menos interessantes (WULF, 2005).

No início dos anos 90, quando se descortina a dupla historicidade e o domínio da antropologia histórica, pôde-se efetuar uma mudança de tática. Nos anos 90, foram efetuadas diversas tentativas de se utilizar esta nova descoberta, no sentido de fazer avançar a antropologia histórico-pedagógica (SANTOS; REGERT, 2020).

Passa-se a compreender o sentido e o alcance da antropologia comparada, que consiste na articulação de uma perspectiva geral com uma visão particular de abordagem da natureza humana.

Conforme a concepção de Von Humboldt, a antropologia comparada tem sua particularidade no fato de que trata de uma matéria empírica de modo especulativo, de um fato histórico de modo filosófico e da natureza humana no sentido de seu desenvolvimento possível (WULF, 2005).

A Antropologia não é, portanto, mais nem unicamente empírica, nem unicamente filosófica. Trata-se, pelo contrário de conciliar o filosófico e o empírico, de compreender um fato histórico dentro de uma perspectiva filosófica, a fim de descobrir uma evolução possível da natureza humana.

Ao estabelecer essa relação entre a filosofia e a empiria, entre o transcendental e o histórico, Von Humboldt<sup>1</sup> se envolve num estudo histórico-antropológico orientado pela filosofia.

Na medida em que este estudo tem como tarefa evidenciar as possibilidades de desenvolvimento, os objetivos da antropologia agregam-se aos da educação. Portanto, o olhar se direciona para explorar as diferenças entre cultura, períodos históricos e indivíduos, sem estabelecer uma norma fixa e derradeira.

---

1. Alexander Von Humboldt foi um naturalista que se desenvolveu e se especializou em diversas áreas. (ANDRADE, 2019).

Assim, a Antropologia busca expor as particularidades da característica moral do homem comparando-as entre as diferentes origens do ser humano, não esquecendo que o homem vive em grupos e formam as sociedades em seu todo (SANTOS; REGERT, 2020).

O conhecimento da característica moral parece ser o objetivo principal da antropologia. A tarefa da antropologia é explorar as diferenças culturais entre os indivíduos e a sociedade.

Ainda que a diferença entre os tipos humanos seja muito importante, é também indispensável reconhecer que os indivíduos e as sociedades formam um conjunto (SANTOS; REGERT, 2018).

Por conseguinte, tal Ciência visa, por um lado, explorar as diferenças entre sociedades, culturas e indivíduos; por outro, trata de compreender o ideal de humanidade em toda a diversidade e contingência.

Além do que a pesquisa antropológica se encarrega de descobrir a diversidade das características em sociedades, de diferentes indivíduos e agrupamentos humanos, é necessário definir a noção de característica.

A Antropologia Comparada tende a reconstruir o caráter do ser humano a partir de suas expressões e de suas maneiras (SANTOS; REGERT, 2018).

Trata-se de compreender seus traços individuais, a relação de forças que o movem e sua força interior e perfeição, muito mais que suas atitudes e fins exteriores.

Ao analisar o indivíduo, é necessário distinguir o que é essencial do que é acessório, do compreender no tempo e na história, bem como sua abertura para o futuro.

Finalmente, é necessário sintetizar a diversidade dos fenômenos na unidade mais elevada. Assim, a antropologia tem por tarefa analisar a abrangência da diversidade dos homens sem para isso desprezar a identidade.

O conhecimento do humano e sua educação estão intrinsecamente ligados. Praticar a educação com o ser humano é impossível sem conhecê-lo, sem que estudos antropológicos sejam efetuados. Por seu lado, a antropologia visa a educar o homem e toda a espécie humana (SANTOS; REGERT, 2020).

A relação entre a antropologia e a teoria da educação é contingente, muitas são as possibilidades para determinar o nexo entre as duas e para realizar uma de suas possibilidades, depois de se fazer uma escolha (SANTOS; REGERT, 2020).

Se a relação entre antropologia e educação é considerada como contingente, essa relação exige minuciosa e cautelosa investigação, estando aberta e variável, com posicionamento a cada nova situação (SANTOS; REGERT, 2020).

Essa abertura de possibilidades exige uma escolha, pois ela deve ser delimitada em cada situação histórica específica.

Como anteriormente apresentado, o homem como indivíduo possui a sua cultura e convive em grupos, o saber antropológico é adquirido através da investigação de diferentes culturas e sociedades. Ele ajuda a compreender especificamente cada cultura, cada grupo e cada ser humano (SANTOS; REGERT, 2020).

De acordo com Wulf (2005), o esforço para compreender globalmente o homem, avançando-se para além do individual e incluindo as diferenças e as contingências, torna-se um desafio para a antropologia histórica e cultural. A educação visa ligar condições exteriores da sociedade com condições interiores do indivíduo (SANTOS; REGERT, 2020).

Para que tais processos resultem em sucesso, é necessário que o homem seja livre e que a sociedade possibilite acessos suficientes à educação. Somente desse modo, poder-se-á produzir uma cultura complexa.

Os resultados desses processos de educação são abertos frente ao futuro. Isso quer dizer que a educação acredita no caráter infinito do processo de educar e formar o homem, contando com o desconhecido e o futuro incerto (SANTOS; REGERT, 2020).

Para Von Humboldt a linguagem unifica sua concepção de antropologia e sua teoria da educação, acrescentando também novas dimensões sobre os temas (WULF, 2005).

Assim, como para a antropologia e a teoria da educação, a diversidade histórico-empírica das línguas é para Von Humboldt uma riqueza do mundo e do homem. Entretanto, tal diversidade não impede o processo de comunicação entre os homens (SANTOS; REGERT, 2020).

Da mesma forma que na antropologia, a investigação de diferentes culturas, aumenta o saber sobre o ser humano, a exploração de diferenças entre as línguas faz aumentar o saber sobre o fenômeno linguístico (SANTOS; REGERT, 2020).

É através da linguagem que faz com que o mundo seja humano; ela traduz o mundo que habita o homem no mundo do homem. Tem como suas fronteiras os limites de cada cultura e de cada indivíduo social (SANTOS; REGERT, 2020).

Perante a importância do papel da economia do trabalho e da economia do tempo no empenho de se criar o homem universal, a questão antropológica é a retomada de uma aceleração do tempo e diminuição do trabalho (SANTOS; REGERT, 2018).

O sentido e os objetos percebidos se entrecruzam, não somente quando se vê, mas também quando se toca, quando se escuta e se degusta. O homem não vê sem pressupostos (SANTOS; REGERT, 2018).

Por um lado, o indivíduo começa a perceber o mundo de maneira antropomórfica, isto é, partem de suas bases fisiológicas. Por outro lado, a percepção se orienta segundo dados histórico-antropológicos e culturais.

Conforme Wulf (2005), a educação exige o trabalho das representações interiores. Trabalho em discurso, mas também na procura do seu conteúdo genuíno.

A educação deva, portanto, tornar os seres humanos capazes de melhor gerir as tensões e os conflitos, a fim de construir um futuro comum para a humanidade. É necessário considerar a educação como um valor em si e como um processo que dura toda a vida.

Posto que a educação procure enfrentar as novas exigências da sociedade, da economia e da política, é necessário evitar reduzi-la a algo totalmente amarrado a estas exigências.

A educação e a formação necessitam tornarem-se flexíveis, e colimar a diversidade e a heterogeneidade do mundo e de suas regiões. Trata-se de ensinar o ser humano a viver em conjunto, de forma pacífica e construtiva (SANTOS; REGERT, 2018).

Ao se ensinar a viver em conjunto, espera-se desenvolver o conhecimento dos outros e a criatividade. Entre as formas do conhecimento, deve-se dar muita importância às ciências, porque elas contribuem para o desenvolvimento social (SANTOS; REGERT, 2018).

A educação e a formação devem, sobretudo, estarem atentas ao desenvolvimento da memória, da reflexão, da imaginação, da saúde, das faculdades estéticas e comunicativas e às necessidades concretas dos indivíduos.

O saber antropológico da educação funciona numa dupla contextualização histórica e cultural. Por um lado, para aquele que produz o conhecimento, por outro, para aquele que, nas pesquisas, apoia-se nesse conhecimento, produzido num determinado contexto (SANTOS; REGERT, 2018).

Essa dupla historicidade e culturalidade torna relativo o conteúdo do saber antropológico. Ademais disso, a Antropologia Educacional torna-se uma antropologia histórica e cultural da educação, que leva em conta a historicidade e a culturalidade do pesquisador e de seu objeto.

A Antropologia histórica e cultural da pedagogia procura ainda relacionar suas perspectivas e métodos com as perspectivas e métodos de seu objeto (SANTOS; REGERT, 2018).

Para Wulf (2005), a Antropologia da Educação tem por tarefa a análise, a organização, a reavaliação e a produção do saber através das ciências da educação, bem



como a desconstrução dos conceitos da educação, numa perspectiva antropológica.

Por fim, pode-se dizer que a Antropologia da Educação inclui também a reflexão tanto sobre as competências quanto sobre os limites de seu próprio saber (SANTOS; REGERT, 2018).

Analisa as dificuldades da autodefinição do homem e de sua educação, que surgem com o desaparecimento dos pontos de referências universais. A mesma mostra como as consequências dessas dificuldades dependem da relação com suas próprias condições de produção.

# ANTROPOLOGIA E A TEORIA DA EDUCAÇÃO

Prelecionam Harmom e Jacobs (apud Reis 1996, p.46),

Educação é muito mais do que apenas um processo para adquirir conhecimentos úteis. Educação faz a mente comum mais ativa e alerta. [...] educação treina a mente para considerar muitas possibilidades, para enxergar coisa através de uma nova e mais ampla perspectiva, para questionar e desafiar o *status quo*, para pensar e imaginar, para inovar e inventar, para tomar decisões e agir por iniciativa própria.

Para Pinto (1987, p.29) “a educação é o processo pelo qual a sociedade forma seus membros à sua imagem e em função de seus interesses”.

Reis (1996, p.58) define que,

[...] educar é permitir ao homem a construção de sua identidade. Essa construção vai lhe possibilitar maior prazer (energia pessoal), quando compartilhar da vida em sociedade, realizando adaptações e transformações pessoais e recíprocas.

Émile Durkheim afirmou que a Educação é um fato social (FERRARI, 2008). Esta afirmação não contém nada de surpreendente para a atualidade, porquanto o estudo de aspectos sociológicos da Educação e de suas diferentes abordagens teórico-metodológicas circula amplamente no campo acadêmico, dão subsídios ao planejamento de ações educativas e de políticas públicas neste setor, sendo frequentemente divulgados pela grande imprensa.

No estudo do contexto histórico em que se deu à lenta e progressiva constituição do sistema educativo, Durkheim tomou por base a constatação de que mesmo nas sociedades mais simples se instituíram práticas educativas para transmitir às crianças e aos jovens seus conhecimentos acumulados, normas, costumes, valores e histórias do grupo (FERRARI, 2008). Isto confere ao sistema educativo um caráter comum - social - essencial.

As ações educativas não devem ser entendidas como isoladas de outras práticas sociais, posto que, apesar da relativa autonomia de cada sistema social, elas são sempre partes de um todo com o qual se integram a consecução de um fim comum.

No esforço de distinguir o caráter e a natureza da Educação, Durkheim (1978, p.41) a define como:

A ação exercida pelas gerações adultas, sobre as gerações que não se encontrem ainda preparadas para a vida social; tem por objetivo suscitar e desenvolver, na criança, certo número de estados físicos, intelectuais e morais, reclamados pela sociedade política, no seu conjunto, e pelo meio especial a que a criança, particularmente, se destine.

Na verdade, a educação se confunde com o próprio processo de humanização, pois

é a capacitação do indivíduo tanto para viver civilizadamente e produtivamente, quanto para formar seu próprio código de comportamento e para agir coerentemente com seus princípios e valores, com abertura para revisá-los e modificar seu comportamento quando mudanças se fizerem necessárias (MOTTA, 1997).

De acordo com Freire (1977, p.76) “a educação, qualquer que seja o nível em que se dê se fará tão mais verdadeira quanto mais estimule o desenvolvimento desta necessidade radical dos seres humanos, a de sua expressividade”.

A educação tanto tem um lado individual, que envolve a formação e o desenvolvimento da personalidade de cada indivíduo, como tem seu lado social, uma vez que toda educação escolar, analisada como processo sociocultural, normalmente relaciona-se a um projeto nacional.

No que diz respeito à educação nacional, pode-se destacar as ideias de Sucupira (1963, p.21):

A ideia que nós fazemos de educação nacional parte desta verdade evidente de que na realidade não há formação do homem abstrato, não pode haver educação desvinculada das motivações concretas e dos objetivos de uma determinada sociedade. Não se pode pensar o processo de humanização do homem independentemente de um povo, de uma cultura, de uma circunstância histórica, de uma comunidade nacional. Por isso, a cada configuração histórico-cultural corresponde uma autocompreensão do homem e, conseqüentemente, toda educação que nela se elabore, mesmo visando à realização do homem em suas dimensões universais, reflete, necessariamente, o espírito de sua época, a vida e a alma de sua cultura.

A educação, sendo por excelência o processo de mudanças sistemáticas e conscientes que se faz de forma planejada e organizada, tende a se firmar como o mais eficaz instrumento que o estado possui para efetivar o desenvolvimento de um povo, pois envolve todos os processos voltados para a preparação das pessoas para as mudanças exteriores e interiores (MOTTA, 1997).

Cabe antecipar o desenvolvimento e deixá-las aptas a aceitarem, entenderem os desafios do futuro com capacidade para moldá-los aos seus princípios, valores e interesses individuais e sociais (MOTTA, 1997).

O objetivo primordial da Educação é dotar o homem de instrumentos culturais, capazes de impulsionar as transformações materiais e espirituais exigidas pela dinâmica da sociedade.

A educação aumenta o poder do homem sobre a natureza e, ao mesmo tempo, busca conformá-lo aos objetivos de progresso e equilíbrio social da coletividade a que pertence.

A luz das reflexões de Motta (1997, p.81), destaca-se que,

O objetivo primordial da educação é despertar e proporcionar o crescimento da criticidade (entendida esta como a capacidade de crítica da história, da realidade e das ideologias e de autocrítica) e da criatividade, que impulsionam o homem a tentar a conquista, por si mesmo e com seus semelhantes, da sua liberdade e a evoluir, no mundo e com o mundo, descobrindo o micro e a macrocosmos, inventando interferências e transformações na realidade, e transcendendo a si mesmo, tendendo para sua plena realização.

De acordo com Benevides (1996), o processo educacional implica uma sucessão de atos no tempo, um sentido de continuidade, que pode ser considerado de modo integral.

Destarte, acompanhará o ser humano em toda a sua vida. Ele pode ainda ser considerado em etapas, ou aspectos; ou períodos; ou episódios formais, como os relativos à ministração de ensino em estabelecimentos especializados.

O bom-senso de formação, de transformação ou mudança de comportamento aponta para um objetivo a ser alcançado no processo educacional.

Através do processo educativo, o ser humano incorpora os conhecimentos relevantes e as posturas eleitas pela sociedade, de modo que todo processo educacional sempre faz uma transmissão de valores e o atingimento de objetivo, que pode ser até mesmo viabilizar a submissão a um sistema político dominante e impedir atitude de crítica à ideologia que sustenta esse mesmo sistema político (BENEVIDES, 1996).

Finalmente, é necessário sintetizar a diversidade dos fenômenos na unidade mais elevada. Assim, a antropologia tem por tarefa analisar a abrangência da diversidade dos homens sem para isso desprezar a identidade da célula individual.

O conhecimento do ser humano e sua educação estão intrinsecamente ligados. Não ocorre processo educacional sem se conhecer o homem, portanto a necessidade dos estudos antropológicos é o primeiro passo para que o processo se desenvolva. Por seu lado, a Antropologia possibilita à educação do homem coletivo e social.

## CONSIDERAÇÕES FINAIS

Enquanto dinâmica social, o processo educativo deve proporcionar a elaboração e o domínio, por parte dos indivíduos e dos grupos, de novos modelos ou formas de indagação da realidade, de modelos valorativos e normativos para a ação e de formas de comunicação e expressão que afiancem a vinculação e coesão do grupo ou comunidade.

Em essência, o processo educativo consiste na permanente transformação dos comportamentos para uma compreensão cada vez mais integral e uma ação cada vez mais solidária sobre o mundo, em sua totalidade física, biótica e antrópica (CRUZ, *apud* CASAS ARMENGOL, 1986).

Por fim, de acordo com o magistério de Maria Montessori que tem como preocupação a preservação de uma herança mais ampla “a educação dos seres humanos” (MONTESSORI [1977] *apud* RÖHS, 2010).

Como ferramenta no universo educacional, a Antropologia descortina e explora as particularidades culturais do ser humano, além de estudar a sociedade onde ele se insere.

Em suma, à Antropologia da Educação incumbe o papel da análise, organização, reavaliação do processo educacional e produção do saber, respeitando as perspectivas culturais e antropológicas, na construção do conhecimento pela humanidade.

## REFERÊNCIAS

ANDRADE, R. de O. Um ecologista no novo mundo. **Revista FAPESP**, ed. 281, jul. 2019. Disponível em: <https://revistaspesquisa.fapesp.br/um-ecologista-no-novo-mundo/> Acesso em: 1 jul. 2020.

BENEVIDES, M. V. Educação para a cidadania. **Lua Nova**, n. 38, p. 223-237, dez. 1996.

CASAS ARMENGOL, M. **Universidad sin clases**: educación a distância em América Latina. Caracas: OEA – UMA - Editorial Kapelusz, 1986.

DURKHEIM, E. **Educação e sociologia**. São Paulo: Melhoramentos, 1978.

FERRARI, M. Émile Durkheim, o criador da sociologia da educação. In: **Nova Escola**. Publicado em: 1 out. 2008. Disponível em: <https://novaescola.org.br/conteudo/456/criador-sociologia-educacao>. Acesso em 1 jul. 2020.

FREIRE, P. **Ação cultural para a liberdade**. 2. ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1977.

MOTTA, E. de O. **Direito educacional e educação no século XXI**. Brasília: UNESCO, 1997.

PINTO, A. V. **Sete lições sobre educação de adultos**. 5 ed. São Paulo: Cortez, 1987.

REIS, A. M. V. **Ensino a distância... megatendência atual**: abolindo preconceitos. São Paulo: Imobiliária, 1996.





RÖHRS, H. **Maria Montessori**. Tradução: Danilo Di Manno de Almeida; Maria Leila Alves. Recife: Fundação Joaquim Nabuco, Editora Massangana, 2010. (Coleção Educadores).

SANTOS, A. M. dos; REGERT, R. A consolidação de uma subárea epistemológica. **Vivência 52 Revista de Antropologia**, n. 52, p. 214-225, 2018.

SANTOS, A. M. dos; REGERT, R. Antropologia da educação: a consolidação de uma subárea epistemológica. In: MONTEIRO, A. A. de S. (org.). **A educação no Brasil e no mundo: avanços limites e contradições 3**. Ponta Grossa: Atena Editora, 2020. p. 287-298. Disponível em: <https://www.finersistemas.com/atenaeditora/index.php/admin/api/artigoPDF/30693> Acesso em: 3 jul. 2020.

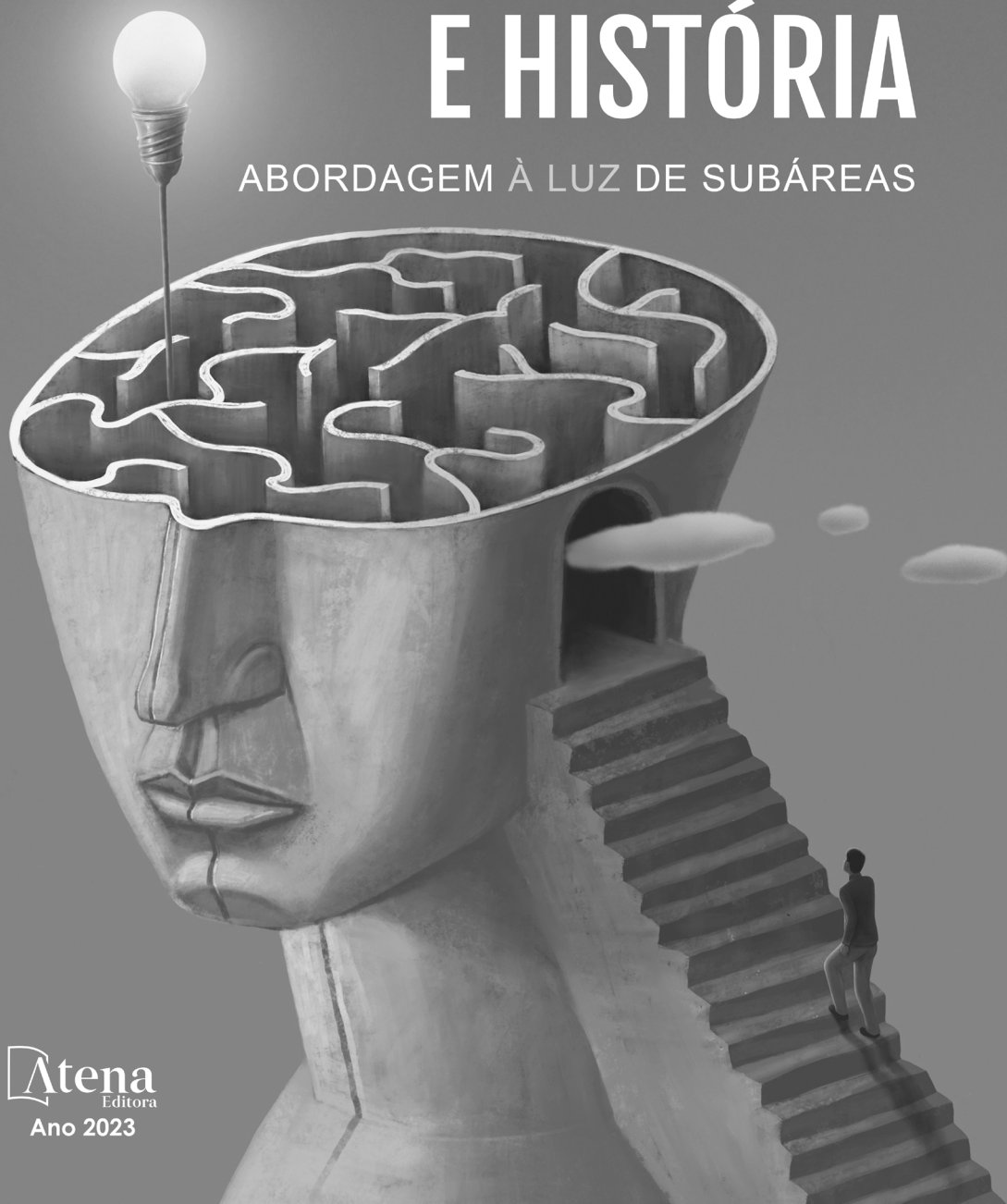
SUCUPIRA, N. L. B. Relações entre o Conselho Federal de Educação e os Conselhos Estaduais. **Documenta**, n. 21, v. 2, dez. 1963.

WULF, C. **Antropologia da educação**. Campinas: Alínea, 2005.

[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br)   
[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br)   
[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora)   
[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

# ANTROPOLOGIA, FILOSOFIA E HISTÓRIA

ABORDAGEM À LUZ DE SUBÁREAS



[www.atenaeditora.com.br](http://www.atenaeditora.com.br) 

[contato@atenaeditora.com.br](mailto:contato@atenaeditora.com.br) 

[@atenaeditora](https://www.instagram.com/atenaeditora) 

[www.facebook.com/atenaeditora.com.br](https://www.facebook.com/atenaeditora.com.br) 

# ANTROPOLOGIA, FILOSOFIA E HISTÓRIA

ABORDAGEM À LUZ DE SUBÁREAS

