



ARTIGO | Dossiê Patologias Sociais e Interfaces com a Educação

Patologias sociais e interfaces com a educação: contribuições de Honneth e as patologias da razão para pensar a formação docente

Social pathologies and interfaces with education: contributions from Honneth and the pathologies of reason for thinking about teacher training

Patologías sociales e interfaces con la educación: aportaciones de Honneth y las patologías de la razón para pensar la formación del profesorado

Richéle Timm dos Passos da Silva

RESUMO

Este trabalho discute, a partir da Teoria Crítica e da Filosofia Social de Axel Honneth, a questão das patologias sociais como decorrentes do uso deformado da razão. Aborda os conceitos honnethianos de modo transversal às questões sociais e educacionais. Propõe refletir a formação docente com base na teoria de Honneth sobre patologias sociais e ainda traz as patologias socioeducacionais como uma possibilidade conceitual a ser considerada como decorrentes de formações educacionais e pedagógicas oriundas de modelos de racionalidades unilaterais, monoculturais e instrumentalizadoras. Deste modo, discute a formação docente buscando apontar como os modelos de racionalidade vigentes nas instituições de ensino superior contribuem para a reprodução de patologias sociais. O trabalho contribui para o campo da educação e a formação docente ao apresentar o conceito de 'patologias socioeducacionais' e ao propor uma reestruturação dos modelos universitários a partir de uma nova concepção de racionalidade, mais ética e política.

Palavras-chave: patologias sociais; racionalidades; formação docente.

ABSTRACT

Based on Axel Honneth's Critical Theory and Social Philosophy, this paper discusses the issue of social pathologies because of the deformed use of reason. It approaches Honneth's concepts in a way

that cuts across social and educational issues. It proposes a reflection on teacher training based on Honneth's theory of social pathologies and brings up socio-educational pathologies as a conceptual possibility to be considered as a result of educational and pedagogical formations arising from models of unilateral, monocultural and instrumentalizing rationalities. In this way, it discusses teacher training to point out how the models of rationality in force in higher education institutions contribute to the reproduction of social pathologies. The work contributes to the field of education and teacher training by presenting the concept of 'socio-educational pathologies' and proposing a restructuring of university models based on a new conception of rationality, which is more ethical and political.

Keywords: social pathologies; rationalities; teacher training.

RESUMEN

Basándose en Teoría crítica y filosofía social, de Axel Honneth, este artículo aborda la cuestión de las patologías sociales como resultado del uso deformado de la razón. Aborda los conceptos de Honneth de forma transversal a las cuestiones sociales y educativas. Propone una reflexión sobre la formación del profesorado a partir de la teoría de las patologías sociales de Honneth y también trae a colación las patologías socioeducativas como posibilidad conceptual a considerar como resultado de formaciones educativas y pedagógicas surgidas de modelos de racionalidades unilaterales, monoculturales e instrumentales. De este modo, discute la formación de profesores en un intento de señalar cómo los modelos de racionalidad vigentes en las instituciones de educación superior contribuyen a la reproducción de las patologías sociales. Así pues, la obra contribuye al ámbito de la educación y la formación del profesorado presentando el concepto de «patologías socioeducativas» y proponiendo una reestructuración de los modelos universitarios basada en una nueva concepción de la racionalidad más ética y política.

Palabras-clave: patologías sociales; racionalidades; formación del profesorado.

Introdução

Fonte Entender patologias sociais, como diagnosticar patologias no âmbito das relações sociais e um possível prognóstico para superação do estado patológico é uma tarefa que requer compreender o que este conceito significa. Para tanto, apresenta-se os estudos de Axel Honneth, principalmente sua obra *Patologias de la razón: Historia y actualidad de la Teoría Crítica* (2009) visto que neste livro existe uma abordagem explicativa frente as principais categorias que compõe a complexa definição de patologias sociais.

Primordial, portanto, saber que as patologias sociais são oriundas do que Honneth definiu como “patologias da razão”, ou seja, as deformidades do uso da razão é que implicariam nas patologias sociais (Honneth, 2009). Ainda, salutar entender, que toda a teoria honnethiana insere-se no contexto da

Terceira Geração da Escola de Frankfurt e que, embora com distintas interpretações, alguns marcos são únicos nos diferentes autores desta escola, a saber: o uso da razão para explicar as críticas sociais a partir de um marco empírico, buscando desenvolver uma análise sobre os processos históricos-sociais que resultariam na deformidade do uso da razão causando assim, as patologias sociais.

Juntamente com outros autores que compartilhavam dessa mesma expressividade, Honneth traz à filosofia social um novo fôlego: buscar o elemento nuclear ético ou moral que, presente pelo uso da razão ou de um modelo de racionalidade, estaria desaparecendo na sociedade capitalista com novas formas colonizadoras do/no mundo da vida.

O estudo e as compreensões empreendidos sobre as patologias sociais e seu diagnóstico a partir da compreensão sobre as deformidades do uso da razão, possibilitaram pensar ressonâncias desse escopo em outros campos do convívio social, como no caso, das relações e formações de racionalidades estabelecidas na escola, ou ainda, nas instituições responsáveis pela educação escolarizada, seja em nível de educação básica ou superior.

Nesse sentido, sustenta-se a transversalidade da compreensão de patologias sociais como decorrentes de patologias da razão as quais impelem a repensar o centro da formação humana ocorrida nas instituições educativas a qual deva ser sustentada em um modelo saudável do uso da razão em prol da hospitalidade na convivência social partindo de modelos de racionalidade plurais condizentes com nossa diversidade de gentes e de seus saberes.

Traça-se, portanto, algumas considerações com base nos diagnósticos da problemática educacional, mais especificamente o diagnóstico dos déficits na formação para a docência realizado a partir das universidades brasileiras e do(s) seu(s) modelo formativo, o que resultou numa noção denominada aqui de patologias socioeducacionais.

Chegar a este verbete foi possível a partir das relações estabelecidas entre patologia social e patologia da razão pois, compreendendo-se o que Honneth exprime como as deformidades no uso da razão para diagnosticar as questões sociais como patologias, deparamo-nos com a necessidade de lidar nos processos educativos formadores da pessoa humana, com o uso da razão a partir da pluralidade dos modos de compreender o mundo e as relações que

são estabelecidas com vistas a uma formação docente de racionalidade coerente com o contexto sócio-histórico e filosófico brasileiro.

Verifica-se que o modelo predominantemente utilizado de razão na formação docente nas universidades tem sofrido implicações de modo a perpetuar um certo imperialismo cognitivo, colonizador e monocultural perante a diversidade dos distintos modos de percepções sobre o conhecimento e isto tem gerado patologias no âmbito educacional para a formação e consequentemente à convivência social.

Seguindo o que a Teoria Crítica fornece de elementos interpretativos, entende-se que essa maneira imperialista de ser, dentro de um contexto de sociedade capitalista do Mundo Moderno, elevou o uso da razão como única possibilidade de construir uma vida saudável a todos e o modelo Iluminista de racionalidade fora reduzido a uma razão instrumental. (Habermas, 1992).

Desse modo, o uso da razão tem sido analisado e fortemente criticado visto que fora abarcado por um modelo unilateral de razão instrumentalizadora das relações, coisificando a natureza, os seres vivos e não-vivos subordinados ao quesito econômico da sua utilização para benefícios individualizados e de grupos dominantes.

Assim, as compreensões sobre as patologias da razão e sua implicação nos aspectos educativos, remetem a temática do estudo sobre a formação docente diagnosticada como uma formação doente, visto que não tem desenvolvido, suficientemente, formas razoáveis de compreensão sobre a pluralidade de saberes na sociedade, o que tem resultado em conflitos socioeducativos oriundos de disputas por modelos de racionalidades unilaterais frente a modelos formativos plurais e/ou interdisciplinares.

Discutir o uso da razão na/para a formação docente que promova a superação das patologias sociais, ou seja, a capacidade de usar de uma “argumentação racional” para a superação dos conflitos sociais evidenciando formas discriminatórias, excludentes e colonizadoras dos distintos saberes existentes no mundo da vida é o pano de fundo desse texto.

Para tanto, o texto, tratará de reflexões sobre os seguintes eixos: a) definir o que são patologias da razão – partindo das apreensões de Honneth, para ser capaz de diagnosticar patologias sociais e suas expressões, tendo como base as relações estabelecidas na sociedade capitalista e, assim, b)

problematizar as questões educacionais da formação docente que permitiram concluir a inter-relação desses fenômenos e construir o verbete patologias socioeducacionais.

Patologias da razão em Honneth e as deformidades do seu uso como determinadores das patologias socais e socioeducacionais

A filosofia da Teoria Crítica tem em seu mote a busca pela justiça social pensando os problemas de uma maneira interligada. Assim, tendo presente os processos históricos-sociais de construção das sociedades, Honneth com base em Kant, comprehende que

disponemos de una necesidad absolutamente legítima de unificar nuestra visión del mundo, desgarrada entre la legalidad de la naturaleza y la libertad, reconstruyendo los acontecimientos desordenados del pasado según el hilo conductor heurístico de una intención de la naturaleza de tal modo que se nos aparecen como un proceso de progreso político-moral. (Honneth, 2009, p. 12).

Com essa hipótese de progresso kantiano, os estudos do referido autor resultaram numa reformulação importante sobre a compreensão de processos históricos-sociais a partir de um diagnóstico estruturado num modelo de racionalidade: “una mediación de teoría e historia en el concepto de una razón socialmente activa” (Honneth, 2009, p. 29).

Dessa maneira, por razão socialmente ativa, entender-se-á aquele modelo de racionalidade que percebe na história do desenvolvimento social a razão como o fio condutor da conjugação dos seus processos históricos. Aqui um destaque a um primeiro ponto diante de um modelo de razão/racionalidade que precisa ser coerente com as múltiplas formas de conceber a pluralidade de saberes (Silva, 2023).

É assim que a razão patológica, como condutora da leitura, interpretação e tradução dos processos históricos de base Honnethiana dos problemas vividos pela sociedade, dos conflitos sociais, podem ser percebidos e entendidos “[...] como causa de una posible deformación de la razón” (Honneth, 2009, p.7).

Contudo, o autor apresenta que para identificar normativamente os conflitos ou injustiças sociais, é preciso um marco empírico sociológico, ou seja, determinar em que tipo de sociedade se desenvolve tais condições e aponta

que mesmo na sociedade capitalista “ya no es posible ver el capitalismo como un sistema unitario de racionalidad social” (Honneth, 2009, p. 28).

Nesse instante, o autor apresenta um conceito importante de racionalidade social, o que nas páginas seguintes da obra, pode estar atrelado a compreensão de um núcleo comum, um eixo ético-moral ancorado no sentido de que

es necesario compartir la convicción de que la actividad en cuestión tiene un valor que puede llegar a justificar que se posterguen los intereses individuales. [...] una vida lograda en la sociedad si no han reconocido detrás de sus respectivos intereses individuales un núcleo de convicciones de valor compartidas (Honneth, 2009, p. 35-36).

Mesmo não aprofundando, neste texto, o significado estrito do termo racionalidade social empregado por Honneth, tem-se que suas percepções sobre patologias da razão que levam a patologias sociais, são ancoradas nesse interim: a deformação do uso da razão levou a sociedade capitalista a abdicar de um eixo estruturante das relações de base ético-moral universalistas comuns aos sujeitos.

Com isso, a cada novos arranjos sociais, ou grupos, toda uma estrutura ético-moral passava a ser reconstruída em bases irracionais, ou seja, no âmbito dos afetos, dos pertences ou de convicções dogmáticas de determinados grupos sociais que priorizavam seus próprios interesses.

No âmbito da compreensão-interpretativa e explicativa dos processos vividos pela sociedade “el pasado histórico debe entenderse en un sentido práctico como un proceso de formación cuya deformación patológica por el capitalismo sólo puede superarse si los implicados inician un proceso de ilustración” (Honneth, 2009, p. 29).

Ao se pensar em formação humana e mais precisamente em formação docente, formação vivida nos espaços educativos, e, mais ainda nosso passado de formação docente brasileira, tem-se que este revela arranjos e relações que resultaram em formações unilaterais, de racionalidade monocultural, a qual não soube lidar com a pluralidade de gentes, de saberes e de culturas, presente nosso contexto histórico-social afro-ibérico e ameríndio (Silva, 2023).

Seguindo a perspectiva honnethiana, a correção desse processo de deformação dos processos educacionais só pode se dar na prática com um esclarecimento radical desde nossas origens dos fundamentos filosóficos educacionais para então, projetar políticas educacionais capazes de promover uma justiça histórica-curricular para com aqueles que foram subjugados ao esquecimento.

O desenvolvimento de uma racionalidade que supere as patologias pode pautar-se na capacidade de argumentos de distintas linguagens e comunicações que consigam apresentar a importância dessa pluralidade para a sociedade sem apelar para dogmas, pertencimentos individualistas ou sentimentalismos.

No entanto, esse desenvolvimento de linguagens para exprimir essa racionalidade remete a repensar o que Honneth apresentou como condições de se projetar uma sociedade a qual já fora pensada por outros autores. Assim, a crítica honnethiana se dá ao dizer que

Todas las expresiones que los miembros del círculo emplean para caracterizar el estado dado de la sociedad surgen de **un vocabulario de la teoría social** que se funda en la distinción basal entre condiciones **"patológicas"** e **"intactas"**, **no patológicas**: Horkheimer habla en los comienzos de una "organización irracional" de la sociedad, Adorno habla más tarde del "mundo administrado", Marcuse emplea conceptos como "sociedad unidimensional" o "tolerancia represiva", Habermas emplea por último la fórmula de la "colonización del mundo de la vida social": en esas formulaciones **siempre se presupone normativamente una constitución de las condiciones sociales que estaría intacta si garantizara a todos los miembros la oportunidad de lograr la autorrealización** (Honneth, 2009, p. 30, grifo em negrito meu).

A autorrealização parece ser um ponto referente para a superação das patologias sociais visto que os indivíduos autorrealizados seriam capazes de convívio social saudáveis com os demais. No contexto de uma formação educacional para a docência, autorrealizado pode ser compreendido como aquele sujeito que tem seu saber e sua cultura como centro do seu processo pedagógico-formativo.

Embora essa terminologia da autorrealização não tenha sido suficientemente explicada na obra honnethiana, sugestiona reatualizar os conceitos explicativos a partir do que o autor traz de Hegel.

É assim que para Honneth

La tesis de que las patologías sociales deben concebirse como un resultado de la falta de racionalidad se debe en última instancia a la filosofía política de Hegel [...] **diagnóstico** de época residía en una concepción amplia de la razón, en la que **Hegel** había establecido un vínculo entre el **progreso histórico y la ética** [...] la razón se despliega de tal manera en el proceso histórico que en cada nueva etapa vuelve a crear **instituciones generales**, "éticas", cuyo respeto permite que los individuos proyecten su vida apuntando a metas reconocidas socialmente y sientan así que tiene un sentido (Honneth, 2009, p. 31, grifo em negrito meu).

Numa abordagem que compreenda o sentido estendido de razão, ou de uma racionalidade encarnada na história social de nosso povo brasileiro de matiz plural, agregar em nossas instituições universitárias as racionalidades presentes entre estas distintas gentes é um dever ético com nosso passado cultural.

Seguindo essa premissa, a patología surgirá quando "todo aquel que no permita que esos fines racionales objetivos determinen su vida, sufrirá en cambio las consecuencias de la "indeterminación" y desarrollará síntomas de desorientación." (Honneth, 2009, p. 31).

No âmbito educacional, na formação docente, toda vez que se privilegia o progresso histórico evidenciando determinados atores e arranjos sociais como modelos de sociedades exitosas que pautaram o uso da razão para subjugar a exploração do trabalho humano, os recursos naturais e todos os seres vivos e não-vivos, despreza-se outros modos de ser, de viver e relacionar-se com o mundo; desorienta-se a construção de uma sociedade saudável.

Portanto, estendendo essa compreensão a uma formação que promova situação de aprendizagem sobre processos históricos que incluam perspectivas distintas daqueles que foram esquecidos ou rejeitados como atores sociais produtores de cultura e de saber, como negros, indígenas e pobres, está se exercitando uma possibilidade do uso da razão que supere formações patológicas promovendo sentidos comunitários de autorrealização nos processos educativos.

É assim que o fio condutor da explicação dos autores da Teoria Crítica sobre as injustiças sociais, são concluídas por Honneth como "las desviaciones

del ideal que se alcanzaría con la realización social de lo universal racional pueden describirse como patologías sociales porque tienen que ir acompañadas de una pérdida dolorosa de oportunidades de autorrealización intersubjetiva". (Honneth, 2009, p.33).

Nesse escopo, a educação poderia ser o impulsionador de processos de autorrealização a partir de promoção de aprendizagens em prol do que fora cooperativamente estabelecido para o bem comum sendo capaz de resgatar laços de convivência e solidariedade entre as diferentes gentes a partir de uma convivência saudável, fruto da pluralidade dos modos de expressar distintas rationalidades nos processos educativos.

Este imperativo de ter na educação, como sentido político e ético de desenvolvimento humano, remete a necessidade de desenvolvimento ao bem comum. Este, é pensado a partir de acordos estabelecidos entre os membros da sociedade que veem relacionados sua liberdade individual cooperativamente e, portanto, "la idea ética de destacar una forma de praxis colectiva en la que los sujetos puedan llegar entre todos o cooperativamente a la autorrealización" (Honneth, 2009, p.34).

A compreensão racional levada ao campo da educação, da formação docente, poderia ser entendida aqui, na Modernidade, como a ciência e toda sua promessa de vida boa a todas as pessoas para desenvolvimento social, econômico, educacional, moral...no entanto, a ciência na sociedade Moderna Capitalista, também fora elevada à categoria de instrumentalizadora dos processos de relação e passou a determinar e legitimar uma imperialização das formas de saber, de conhecer, de manifestar e de dominar a sociedade.

É preciso ampliar o sentido e o significado de razão e racionalidade nos processos educacionais visto que, nem mesmo os critérios utilizados pela Teoria Crítica, conforme Honneth diz, são capazes de uma compreensão mais ampla, portanto, "está sujeto a la presión de incluir criterios ajenos y nuevos, no europeos; por eso no sorprende que también el concepto de racionalidad social deba ampliarse y diferenciarse permanentemente para poder dar cuenta del carácter multiforme de los procesos sociales de aprendizaje" (Honneth, 2009, p. 41).

É nesse processo que, a superação das patologias sociais, ou ainda, das patologias da razão se darão pela própria razão contida e presente nesta

sociedade capitalista pois que, “las fuerzas que pueden contribuir a superar la patología social deben provenir de esa misma razón cuya realización está siendo impedida por la forma de organización social del capitalismo” (Honneth, 2009, p. 45).

A formação do(c)ente como fruto da patologia socioeducacional

Em termos gerais, o estudo das patologias sociais pode suscitar um olhar mais específico e nesse sentido, sustenta-se a transversalidade da compreensão de patologias sociais decorridas da patologia da razão ao tempo que suscita e amplia a noção para patologias socioeducacionais.

Decorrentes da conexão com as patologias sociais, as patologias socioeducacionais buscam verificar aspectos da racionalidade presente nos eixos histórico-filosóficos-educacionais que foram e estão sendo desenvolvidos na formação educacional pautando-se no uso deformado da razão.

Se no âmbito das patologias sociais, entende-se que “Os sujeitos individuais manifestam comportamentos doentios e a partir deles se observa em nível maior, grupos de indivíduos e por conseguinte se fala em sociedade doente [...]” (Honneth, 2015, p. 582), no âmbito educacional, relaciona-se essa patologia a modos de formação doentio, ou seja, uma formação que não promova a autorrealização do indivíduo pela sua aprendizagem a partir do uso saudável da razão próprio de sua cultura e seu saber.

Como diagnóstico da patologia socioeducacional, a formação para a docência é fortemente impactada pelo sentido patológico que permeia as relações sociais e acaba sendo perpetuadora de práticas pedagógicas esquizofrênicas, ou seja, distantes das distintas realidades entre o mundo da vida e o mundo da escola, visto que despreza a pluralidade de racionalidade e reduz a aprendizagem ao uso de uma razão instrumentalizadora, de caráter técnico-científico, objetivada pelos fins monetários.

A partir do estudo das patologias sociais e patologias da razão, almeja-se investigar pela via da formação docente e dos processos de racionalidade envolvidos nesse espaço formativo, de que forma se pode diferenciar e compreender formas de rationalidades saudáveis e produtivas socialmente, oriundas de um reconhecimento entre os envolvidos, de formas ideológicas ou dogmáticas do uso da razão.

Dito de outra forma, poderia ser perguntado, portanto, como diagnosticar e superar formas unilaterais, monoculturais ou colonizadoras dos processos de racionalização na formação docente, sobretudo de que forma as diferenciar de modelos de formação docente devidamente saudáveis capazes de promover uma autorrealização nos indivíduos, relações sociais saudáveis a partir da convivência hospitaleira, que considere a diversidade de matiz étnico-cultural próprio de nossa brasiliade.

Verifica-se que historicamente a formação educacional, em geral, e especificamente a formação docente, teve como pano de fundo estruturante, um modelo de racionalidade que despreza a comunicabilidade entre os diferentes saberes e culturas, visto que a razão se elevou ao nível único de uma racionalidade instrumentalizadora e direcionadora dos modos de relação, coisificando indivíduos, seres vivos e não-vivos reduzindo-os a mercadorias dentro de uma sociedade capitalista.

Para projetar o futuro que queremos, há que se pensar na educação e, para promover a superação das patologias sociais, repensar a convivência social a partir de processos vividos no meio educacional de maneira a promover a autorrealização dos indivíduos, de suas culturas e saberes. Pensar como o conhecimento e a aprendizagem podem projetar um futuro saudável e uma convivência mais hospitaleira entre todos/as, reconsiderando a formação humana e sua relação com o planeta, passa pela radical compreensão sobre a necessidade de uma “Descolonización intelectual y diversidad epistémica” (Unesco, 2021, p.01) quanto aos processos de racionalidade promovidos das instituições educativas.

Mundialmente, os objetivos sustentáveis da ONU, prioritariamente na meta 4, tem na educação seu foco, projetando e articulando estratégias de desenvolvimento de uma educação global que respeite e considere características locais. O assunto central para o futuro da educação, problematiza diretamente a formação dos professores, os modelos formativos, as racionalidades envolvidas no processo e as estruturas que oferecem a formação. Passa, portanto, por suas condições materiais, operacionais e burocráticas, mas também por questões de cunho epistemológico, de produção de conhecimento e de ética profissional para a docência. Esse futuro não se dará num tempo distante, precisa ser trazido para o agora, para dentro de

reformas, legislações e políticas que já estão em funcionamento e andamento em nossas instituições educativas.

O papel dos professores no cotidiano das escolas é fundamental para a qualidade de uma educação que almeja um futuro melhor. Daí a necessidade de questionar a formação daqueles que irão e estão atuando nas salas de aula de todo o Brasil, educando as crianças e os jovens para o hoje e para o amanhã. Não se pode querer mudar o futuro do mundo pensando somente a partir das práticas vividas nas escolas, das suas condições materiais, tecnológicas ou econômicas. Estas são importantes sim! Mas, antes, é preciso repensar a formação dos professores que estão sendo capacitados para atuar nas escolas. A preparação profissional desenvolvida nos espaços de formação dos professores é um aspecto que merece um olhar mais amplo e comprometido e requer repensar a própria finalidade da docência para o destino de um povo-nação. Os cursos de formação docente, os currículos, as práticas educativo-pedagógicas e relações de ensino-aprendizagem durante o processo de formação do docente são elementos indispensáveis para se ter profissionais que atuem em prol de um contexto mais solidário, justo e fraterno.

Quando se trata de reconhecer a existência de problemas na educação brasileira atual, e tantos os são, desde aspectos estruturais, financeiros, orçamentários, valorização profissional, acesso e permanência...entre outros, é salutar perceber que os processos formativos dos docentes podem ser entendidos como *lócus* de embate entre modelos teóricos, sendo constantes as disputas epistemológicas que ultrapassam os desígnios dos processos de ensinar e aprender no trabalho docente e respingam em compreensões sobre a função da educação escolar para o desenvolvimento de uma sociedade. Por isso, compreender os modelos educacionais nos permite emitir inferências sobre a proposta de uma construção de sociedade que se almeja.

Os organismos internacionais falam que chegou ao fim o “contrato social para com a educação” visto que “hemos llegado al final de un ciclo histórico y han comenzado a formarse nuevos patrones educativos”. “(Unesco, 2021, p. 01).

Portanto, a confiança na educação sugestiona a repensar o resgate na confiança na própria ciência, nos conceitos e usos da racionalidade, pois é preciso superar as formas patológicas de deformação do uso da razão e

assumir o vértice de uma rationalidade comprometida ética e politicamente com o bem comum, com o processo histórico-social, com nosso matiz afro-ibérico e ameríndio.

O comprometimento da educação no sentido ético é ainda atrelado ao que Marzá (2021) comenta. Citando Ortega, o autor atenta para a missão da universidade: ensino-investigação e compromisso social sendo que “não se fala em social se não se fala em moral [...] A moral é uma condição de possibilidade de social e, um saber moral que tem poder é a confiança. Um recurso infinito. Quanto mais dá mais recebe”. Por via desses processos de aprendizagem do uso da razão saudável, promotora da autorrealização e da promoção plural dos saberes é que “A Educação nos capacita a nos tornar o que queremos nos tornar” (Unesco, 2020, p. 01).

A Comissão Internacional para o Futuro da Educação já aponta para a educação de 2050 como uma educação regenerativa, ou seja, “[...] educação regenerativa que cure, repare, reconverta e renove, possui um enorme potencial para encaminhar o mundo a futuros mais justos e sustentáveis para todos” (Unesco, 2020, p. 01). A formação para a docência, em sentido amplo, passa a ser um espaço para fomentar a prática de relações saudáveis no meio educacional o que implica em repensar processos de ensino-aprendizagem e a relação entre os sujeitos docente e discente, nossos modelos educacionais formativos e epistemologias formadoras.

Não se pode pensar a docência como um modelo de formação e ação num sentido Moderno, restrito a formação profissional como simplesmente um executor tecnicista com trabalhos e planejamentos inflexíveis ou ainda a docência não pode ser tratada como uma simples profissão *filius fabri*, ou seja, uma técnica ou procedimento orientado a uma transformação e manufatura de matéria prima. Atualmente, ainda se poderia dizer, que as máquinas estão substituindo os docentes de modo que a docência está sendo submetida aos softwares ou outros do gênero. Por isso, mais do que nunca tratar das patologias sociais e das patologias socioeducacionais resgata o sentido de educação como bem público e de uma docência com compromisso ético-político para com os outros.

Como atividade de relação humana, é pertinente compreender as situações a partir de relações saudáveis esperando-se obter formações

docentes para a formação de pessoas com uma dimensão vivencial e humana com base em uma racionalidade não instrumental.

A identidade docente, como fruto de uma profissão, vem se constituindo como resultado de processos sociais, historicamente construídos. Não se pode, no entanto, distanciar-se da premissa de que como profissão de relações humanas, tem princípios mínimos de uma ética a cumprir.

Poderia ser dito ainda que tem uma responsabilidade ontológica pela ideia de homem, para que vivam bem. Não como um dever, mas como uma necessidade que se impõe a tudo o mais. A responsabilidade parental e a responsabilidade de homem público que se inter-relacionam, inicialmente, quanto ao objeto: a educação das crianças, a educação de introduzir ao mundo dos homens. (Jonas, 2006).

Em vista desses traços investigativos, e dos já supracitados, salienta-se nesse momento que, em se tratando promover processos de formação docente saudáveis, passa-se pela premissa de diagnosticar o uso da razão instrumental meramente de fins técnico-científicos mercadológicos para compreender as patologias sociais e as socioeducacionais.

Somente a partir dessa evidência, será a educação capaz de regenerar pelo uso da razão, formas saudáveis de aprender, que sejam promotoras da autorrealização e da formação humana promotora de convivência saudável. Talvez abordar novos sentidos e significados para tais conceitos pareçam ser pretensioso demais, todavia este será um item passível de continuidade nos estudos, já que suscita certa vigilância epistemológica para não cair em novas patologias do uso da razão.

Considerações finais

A Entender os processos de deformação patológica da razão explicando-os sociologicamente não é tarefa fácil. Mas, toda a explicação precisa de um marco sociológico que diga onde situa-se o diagnóstico. Contudo, nos seus estudos, Honneth faz uma análise de que a sociologia não exprime as condições nucleares suficientes que configuram essa constatação e vê na filosofia social aquela que conseguiria propor uma radical revisão do núcleo ético contido na falta de racionalidade, no uso deformado da razão, portanto, nas patologias da razão.

Identificar o conhecimento das circunstâncias sociais que fora subtraído por um sistema de convicção e práticas que criaram essas próprias circunstâncias sociais parece ser o ponto central quando se quer compreender patologias sociais decorridas do uso deformado da razão. O que a Teoria Crítica tratou de auxiliar foi na possibilidade de elucidar, as ilicitudes dos processos (Honneth, 2009).

Decorre, neste entremedio, a importância da aprendizagem, que pode ter na escola, nas instituições educativas, o espaço de interrelação de diferentes saberes como promotora de uma formação mais saudável para o convívio social e regeneradora das deformidades do uso da razão.

A docência, bem como a formação para a docência, deve ser um espaço onde se discuta e se compreenda que “las soluciones racionales de problemas están indisolublemente ensambladas con conflictos de monopolización del saber” (Honneth, 2009, p. 40).

Talvez, se possa concluir dizendo que caberia à educação e mais precisamente à formação docente

[...] reactivar, apesar de la resistencia, justamente las capacidades racionales que han sido deformadas por la patología individual o social [...] tampoco se podrá renunciar sencillamente al motivo normativo del universal racional, a la idea de la patología social de la razón y al concepto de interés emancipador (Honneth, 2009, p. 51).

Estas perspectivas de interesse emancipador pelo uso da razão só podem se efetivar por via de uma razão historicamente ativa na *práxis* social que diagnostique “vulnerabilidades e distúrbios funcionais que ferem uma sociedade como um todo na sensível interface da individualização com a integração social” (Honneth, 2015, p. 582).

Se nos processos de socialização individual [incluindo os estabelecidos no ambiente educativo escolar] algo der errado, se, portanto, os indivíduos não puderem compreender-se como membros ativamente contribuintes e reciprocamente relacionados de uma sociedade que eles podem vivenciar conjuntamente, então podemos falar provisoriamente de uma enfermidade social ou patologia (Honneth, 2015, p. 582).

A educação superior, tendo sido erguida sobre as bases da razão, mais precisamente de uma ciência de princípios modernos e tem, na atualidade, como forma predominante, uma razão técnico-instrumental, relacionando-se estreitamente com o mundo técnico-científico, a partir de uma perspectiva única

de verdade e de sua generalização, promovendo patologias na relação entre os diferentes saberes e culturas.

A partir desse horizonte, a educação promove patologias socioeducacionais visto que não aproxima o mundo da escola do mundo da vida, onde todos estão inseridos e dificulta em muitos aspectos a autorrealização dos indivíduos, a construção coletiva de um mundo melhor a todos. O Ensino Superior e a formação docente realizada neste âmbito, enquanto *lócus* de produção e comunicação de conhecimentos, precisa ter como eixo o exercício do sentido político e ético muito mais do que uma simples função instrumental de capacitação técnica e formação de mão de obra para satisfazer ao mercado econômico-profissional. Gatti et al. (2019), expõe que é a partir de reflexões sobre um cientificismo estreito que se determina de modo incerto o trabalho educacional, as relações intraescolares, as relações com as comunidades de interface da escola; bem como afetam o próprio significado dos conhecimentos e das aprendizagens em suas territorialidades.

As práticas educativas dos formadores, e futuramente dos que estão se formando como professores, pedem novas compreensões, novas posturas relacionais e novas didáticas para as atividades nos ambientes escolares e na construção de relações pedagógicas mais efetivas em sua significação.

Em “termos pedagógicos: uma das tarefas primordiais de qualquer projeto educacional está na abertura de vias que levem os educandos a sempre novas e mais complexas experiências concretas”. (Flickinger, 2011, p. 159).

Quanto a essa abertura mais complexas no processo de formação docente, entende-se que não se trata apenas de ter informação e dominar técnica ou cientificamente conteúdos, mas, trata-se, hoje, do “conhecimento com significado para a vida social, o saber contextualizar, relacionar, comparar, interpretar e formar juízos independentes com e sobre conhecimentos e informações. Na base destas condições acha-se o domínio de *linguagens e modos de pensar*” (Gatti et al., 2019, grifos meu).

Referências

- FLICKINGER, Hans-Georg. Herança e futuro do conceito de formação (Bildung). **Educação e Sociedade**, Campinas, v. 32, n. 114, jan.-mar. 2011, p. 151-167.
- GATTI, Bernadete, et al. **Professores do Brasil**: novos cenários de formação. Brasília: UNESCO, 2019. Disponível em: https://www.fcc.org.br/wp-content/uploads/2019/05/Livro_ProfessoresDoBrasil.pdf
- HABERMAS, Jürgen. **Teoria de la acción comunicativa**, II, crítica a razão funcionalista. Madrid, Espanha: Taurus Humanidades, 1992.
- HONNETH, Axel. As enfermidades da sociedade Aproximação a um conceito quase impossível. **Civitas**, Porto Alegre, v. 15, n. 4, p. 575-594, out.-dez. 2015.
- HONNETH, Axel. **Patologías de la razón**: Historia y actualidad de la Teoría Crítica. Traducido por: Griselda Mársico. Primera edición. Madrid, Espanha: Katz Editores, 2009.
- JONAS, Hans. **O princípio responsabilidade**: ensaio de uma ética para a civilização tecnológica. Rio de Janeiro: Contraponto, 2006.
- MARZÁ, Domingo García. **Individuación Y Socialización**: Bases Éticas De Lo Social. (Palestra ocorrida na aula do dia 14/10/2021, às 10h no Seminario Avanzado III: Estado, Sociedad Y Noción De Lo “Social”: Análisis Teórico E Instrumentos Para Dados do Programa de Pós-Graduação em Educação (PPGE/UFPel), ministrada pelo professor Jovino Pizzi]. Disponível em: WEB-Conf. E-aula UFPel. <https://webconf.ufpel.edu.br/b/jov-qp3-2jz> Acesso em: 26 nov 2021.
- SILVA, Richele Timm dos Passos da. **O programa de pesquisa de Lakatos e sua contribuição para a formação docente**: fundamentos para o núcleo estruturante da interculturalidade triangular. Tese (Doutorado). Programa de Pós-Graduação em Educação, Faculdade de Educação, Universidade Federal de Pelotas, 2023.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Los futuros de la educación**: Reinventar cómo el conocimiento y el aprendizaje pueden transformar el futuro de la humanidad y del planeta Disponível em: <https://es.unesco.org/futuresofeducation/news/progress-update-release-march> Acesso em: 14 out. 2021.
- UNESCO. Organização das Nações Unidas para a Educação, a Ciência e a Cultura. **Os Futuros da Educação**: Aprendendo a Tornar-se. Disponível em: <https://www.youtube.com/watch?v=a2IPF3h3bPo> Acesso em: 7 nov. 2020

Recebido em: 10/01/2025
Aceito em: 15/02/2025.

Richéle Timm dos Passos da Silva

Possui graduação em Pedagogia pela Universidade Federal de Pelotas (2007) mestrado em Educação pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul (2013) e doutorado em Educação pela Universidade Federal de Pelotas (2023). Atualmente é professora Adjunta da Faculdade de Educação e do Programa de Pós-Graduação em Educação Matemática da Universidade Federal de Pelotas. Áreas de interesse: Epistemologia do Conhecimento; História e Filosofia da Ciência; Teorias e Práticas nos/dos modelos pedagógicos formativos. Interculturalidade e internacionalização na educação superior e formação docente.

 richelertps@ufpel.edu.br

 <https://lattes.cnpq.br/7802968102184426>

 <http://orcid.org/0000-0002-6944-7228>