

A EDUCAÇÃO EM HUMANIDADES NO CONTEXTO DA TEORIA DAS CAPACIDADES SEGUNDO MARTHA NUSSBAUM

EDUCATION IN HUMANITIES IN THE CONTEXT OF THE MARTHA NUSSBAUM'S CAPABILITIES APPROACH

*Wesley Felipe de Oliveira*¹

Resumo: Este artigo analisa a concepção educacional de Martha Nussbaum no contexto da Teoria das Capacidades e de uma crise na educação. Para isso, é apresentada a sua teoria de desenvolvimento humano baseada nas capacidades. Em seguida se identifica as características dessa crise educacional que se manifesta, principalmente, numa ameaça à democracia e aos seus valores. A partir disso, o artigo analisa como e por que as disciplinas de humanidades propiciam o desenvolvimento de habilidades e valores condizentes com essas capacidades humanas e com a prática da cidadania numa democracia pluralista. As três habilidades são a ética-pedagógica socrática, a concepção de cidadania numa perspectiva global e a imaginação narrativa. Cada uma delas é analisada criticamente neste artigo em sua importância para a sustentação da democracia e seus valores éticos e políticos.

Palavras-chave: Teoria das Capacidades. Ética. Educação. Democracia.

Abstract: This article analyzes Martha Nussbaum's educational conception in the context of the Capabilities Approach and in a crisis in education. For this, is presented her theory of human development based on capabilities. Then the characteristics of this crisis are identified, which manifests itself mainly in a threat to democracy and its values. Then, the article analyzes how and why the humanities disciplines propitiate the development of abilities and values consistent with these human capacities, as well as with the practice of citizenship in a pluralist democracy. The three abilities are Socratic pedagogical ethics, the concept of citizenship in a global perspective and narrative imagination. Each of them is critically analyzed in this article on its importance for sustaining democracy and its ethical and political values.

Keywords: Capabilities approach. Ethics. Education. Democracy.

Introdução

Uma parcela considerável de debates das teorias filosóficas da educação, principalmente na contemporaneidade, transita entre dois polos. Por um lado, há perspectivas de que a educação deve servir aos fins econômicos de uma nação, isto é, qualificar os indivíduos para que estes sejam atuantes na economia através do trabalho, na produção de bens e de riqueza. Por outro lado, há perspectivas que não elegem como objetivo único e principal da educação o desenvolvimento econômico, mas enfatizam,

¹ Doutor em Filosofia pela Universidade Federal de Santa Catarina – UFSC Pos-doutorando em Filosofia pela Universidade Estadual de Londrina – UEL. Bolsista PNPd/CAPES. Orcid: <https://orcid.org/0000-0002-9294-8303> E-mail: wesley.filosofia@hotmail.com

antes de tudo, os aspectos relacionados com o desenvolvimento de características e capacidades genuinamente humanas, como a inteligência, as habilidades artísticas, emocionais, o pensamento crítico, assim como os valores éticos e políticos, como a capacidade de empatia, os sentimentos morais, a autonomia, cidadania etc.

Ambas as perspectivas compõem um quadro de discussão marcada pela polarização. Isso se mostra, muitas das vezes, improdutivo no que se refere a pensar o que é a educação e quais são os seus objetivos, pois não se verifica a possibilidade de um diálogo proveitoso entre essas duas perspectivas cujos fins são importantes e desejáveis. O presente artigo insere-se nesse debate. No entanto, não se pretende, aqui, desenvolver uma discussão tomando parte de um dos polos, destacando as vantagens de uma tese e os problemas da tese oposta.

A partir de algumas considerações trazidas pela perspectiva educacional da Teoria das Capacidades (*Capabilities Approach*) formulada pela filósofa norte-americana Martha Nussbaum, se buscará, neste trabalho, construir uma reflexão sobre a educação que valorize tanto as disciplinas e características do que podem ser designadas de *humanidades* quanto o desenvolvimento econômico. A tese, aqui discutida, diz respeito, portanto, à importância das humanidades para a educação. Elas são analisadas em sua potencialidade em promover a existência e o fortalecimento da democracia. Isso, por sua vez, se mostra propício ao desenvolvimento econômico e, conseqüentemente, social e humano.

A reflexão do economista e filósofo Amartya Sen na sua obra *Desenvolvimento como Liberdade* (2010) considera que os principais períodos históricos de falta ou de baixo desenvolvimento humano e econômico, que se desdobram em situações de fome, miséria e todas as suas conseqüências, deram-se em regimes políticos não democráticos. Sen correlaciona a democracia como a forma de governo na qual há maior possibilidade de garantir um desenvolvimento econômico, humano e social. Segundo Sen:

O desenvolvimento econômico apresenta ainda outras dimensões, entre elas a segurança econômica. Com grande frequência, a insegurança econômica pode relacionar-se à ausência de direitos e liberdades democráticas. De fato, o funcionamento da democracia e dos direitos políticos pode até mesmo ajudar a impedir a ocorrência de fomes coletivas e outros desastres econômicos. Os governantes autoritários, que raramente sofrem os efeitos de fomes coletivas (ou de outras calamidades econômicas como essa), tendem a não ter estímulo para tomar providências preventivas oportunas. Os governos democráticos, em contrapartida, precisam vencer eleições e enfrentar a crítica pública, dois fortes incentivos para que tomem medidas

preventivas contra aqueles males. Não surpreende que nenhuma fome coletiva jamais tenha ocorrido, em toda a história do mundo, em uma democracia efetiva – seja ela economicamente rica (como a Europa ocidental contemporânea ou a América do Norte), seja relativamente pobre (como a Índia pós-independência, Botsuana ou Zimbábue) (SEN, 2010, p. 30-31)².

Nessa abordagem, a questão da educação envolve uma reflexão sobre as características que ela deve ter para promover a democracia com o desenvolvimento econômico. Mas esse, por sua vez, tem melhores perspectivas nos governos genuinamente democráticos e marcados pelas liberdades políticas. Segundo Sen, o desenvolvimento econômico, na medida em que se está assegurado nas democracias, amplia, por sua vez, essas e outras liberdades dos indivíduos.

Assim, o presente artigo compreende que a educação pode (e deve) ser discutida fora dessa polaridade. Isso significa duas coisas: não ignorar ou desmerecer a importância da economia para o desenvolvimento humano e social, mas, ao mesmo tempo, não tomar a prosperidade econômica como um *summum bonum* (sumo bem) que sanaria todos os problemas e resolveria todas as mazelas humanas, sejam elas sociais, culturais, éticas, educacionais etc. Do mesmo modo, as humanidades também não devem ser abordadas como a panaceia de todos os problemas, pois em um ambiente econômico desfavorável resta pouco espaço, oportunidade, acesso e até mesmo tempo para elas. Neste trabalho, portanto, será analisado de que maneira pode-se pensar uma educação que se aproxime muito mais de um equilíbrio entre a perspectiva do ensino das disciplinas de humanidades, mas que atenda, também, aos objetivos econômicos.

Essa reflexão aqui proposta se dará a partir das considerações trazidas por Nussbaum em sua teoria das capacidades conforme discutidas, principalmente, na obra *Fronteiras da Justiça*, de 2006, e, também, em *Sem Fins Lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*, publicada originalmente em 2010³. Ainda que a autora faça críticas ao pensamento educativo voltado unicamente para fins econômicos, verifica-se, em suas análises, a indicação de alguns caminhos pelos quais ambas as

² De acordo com Sen, outras características dos regimes democráticos contribuem para evitar colapsos econômicos e calamidades como a fome. “Realmente, nenhuma fome coletiva significativa jamais assolou um país democrático – por mais pobre que fosse. Isso porque as fomes coletivas são extremamente fáceis de evitar se o governo tentar evitá-las, e um governo em uma democracia multipartidária com eleições e liberdade para os meios de comunicação tem fortes incentivos políticos para empenhar-se na prevenção dessas catástrofes. Isso indicaria que a liberdade política na forma de disposições democráticas ajuda a salvaguardar a liberdade econômica (especialmente a liberdade de não passar fome extrema) e a liberdade de sobreviver (à morte pela fome)” (SEN, 2010, p. 76).

³ Muitos dos argumentos de Nussbaum contidos nesta obra já estão presentes em Nussbaum (1997b).

perspectivas, isto é, o desenvolvimento humano e o econômico, podem caminhar juntos a partir de uma educação que contemple os objetivos de uma formação humanística e também dos meios para a ampliação econômica. Acredita-se que essa análise possa ampliar o debate para além de uma abordagem meramente antagônica entre as perspectivas.

O presente artigo discutirá alguns aspectos como a importância e as implicações da concepção ético-pedagógica socrática, da perspectiva da cidadania pensada em um contexto mais amplo e global, e do desenvolvimento da imaginação moral propiciada pelas artes, e, em especial, pela literatura. Ao abordar a sociedade democrática pluralista, tem-se em mente que:

Toda democracia moderna é também uma sociedade na qual as pessoas se diferenciam bastante segundo um grande número de parâmetros, entre eles, religião, etnia, riqueza e classe, incapacidade física, gênero e sexualidade, e na qual todos os eleitores fazem escolhas que têm um impacto significativo na vida das pessoas que discordam deles (NUSSBAUM, 2015, p. 11).

Levando isso em conta, as três características que Nussbaum atribui em sua perspectiva educacional são fundamentais, como será analisado, para se pensar o desenvolvimento de uma cidadania neste tipo de sociedade amplamente marcada pelo pluralismo e multiculturalismo.

Nessa análise, o artigo problematizará algumas considerações de Nussbaum, principalmente a respeito do significado do exercício do pensamento crítico e individual. A perspectiva de tolerância que deve ser desenvolvida a partir da educação para o convívio na democracia pluralista também será analisada criticamente. Isso se dará não negando a tolerância importante e necessária no pluralismo, mas, antes, analisando seus limites em relação aos valores e princípios de propostas políticas cujas práticas se mostram antidemocráticas e conflituosas com os valores da democracia liberal e pluralista. Isso também se relaciona com o problema de instrumentalização da arte para fins não democráticos, como também será analisado.

1. A Teoria das Capacidades

A capabilities approach, conceito este que no presente artigo está traduzido como *teoria das capacidades*, desenvolve-se, inicialmente, a partir das críticas de

Amartya Sen aos modelos de análises da qualidade de vida pautados, basicamente, a partir do critério da *renda per capita* ou dos índices do PNB. Em um sentido ético-econômico que Sen (2012, 2010) reflete, o progresso também precisa ser avaliado em termos do que realmente ele traz às vidas dos seres humanos, principalmente no que diz respeito à liberdade. Nessa perspectiva, e por influência aristotélica, Sen (1999) insere na contemporaneidade um retorno da ética na economia, o que suscita, portanto, o levantamento das questões de caráter filosófico para se pensar o desenvolvimento humano para além do aspecto meramente econômico, como, por exemplo, sobre o que é uma vida genuinamente humana e o exercício da liberdade.

Os fins e os meios do desenvolvimento requerem análise e exame minuciosos para uma compreensão mais plena do processo de desenvolvimento; é sem dúvida inadequado adotar como nosso objetivo básico apenas a maximização da renda ou da riqueza, que é, como observou Aristóteles, “meramente útil e em proveito de alguma outra coisa”. Pela mesma razão, o crescimento econômico não pode sensatamente ser considerado um fim em si mesmo. O desenvolvimento tem de estar relacionado sobretudo com a melhora da vida que levamos e das liberdades que desfrutamos. Expandir as liberdades que temos razão para valorizar não só torna nossa vida mais rica e mais desimpedida, mas também permite que sejamos seres sociais mais completos, pondo em prática nossas volições, interagindo com o mundo em que vivemos e influenciando esse mundo (SEN, 2010, p. 28-29).

Sen expande a análise do desenvolvimento para além da esfera de renda dos indivíduos. Em suas pesquisas, realizadas juntamente com Martha Nussbaum, verificou-se que o aumento da renda nos países nem sempre resulta em um aumento da *qualidade de vida* e dos elementos que a compõe, como a liberdade, acesso à educação, saúde etc. Disso, derivam as críticas que os autores direcionam ao utilitarismo, tanto em seu aspecto moral quando em sua aplicação na economia, que, segundo a interpretação dos autores, concentra suas perspectivas num índice geral, o que leva a perder de vista a perspectiva do indivíduo (NUSSBAUM, 2006). A abordagem das capacidades, por sua vez, entende que o aumento da renda e o desenvolvimento econômico não devem ser vistos como um *fim em si mesmo*, mas, antes, como um *meio* para melhorar o nível do bem-estar humano. Desse modo, o desenvolvimento deve ser pensado e avaliado em termos que dizem respeito à expansão das capacidades humanas e da liberdade dos indivíduos. Uma nação pode ter índices de desenvolvimento econômico satisfatórios,

mas que não se refletirem no incremento da qualidade de vida dos seus cidadãos ou ainda na garantia das liberdades individuais, políticas e econômicas.

A teoria das capacidades, em sua versão desenvolvida por Nussbaum, também recebe uma influência do pensamento de Aristóteles. Em razão disso, considera-se que é uma perda e mais precisamente uma *tragédia*⁴ “quando uma criatura viva, com uma capacidade inata ou básica para algumas funções que são avaliadas como importantes e boas, nunca tenha a oportunidade de desempenhar essas funções” (NUSSBAUM, 2006, p. 347, tradução minha). A partir desse conceito de tragédia, entende-se que os fracassos numa educação eficiente originam outros problemas, como a falta de promoção adequada dos cuidados com a saúde, o não exercício da liberdade de expressão, a perda de liberdade política, religiosa e de consciência etc. Tudo isso, conjuntamente, é visto como causas que comprometem as chances do florescimento (*flourishing*) de um ser humano, isto é, o desenvolvimento das capacidades que as pessoas possuem, tomadas como valiosas e admiráveis. Tais perdas prejudicam, portanto, as capacidades de escolhas e as atuações dos indivíduos em suas próprias vidas e na sociedade. Geralmente, observa Nussbaum:

[...] as pessoas que têm acesso inadequado ou desigual à educação não têm a liberdade de expressão plenamente garantida, uma vez que pessoas analfabetas dificilmente são capazes de exercer um discurso político em uma base de igualdade com os outros [...] (NUSSBAUM, 2006, p. 289, tradução minha).

Para Nussbaum, a abordagem das capacidades humanas pode ser compreendida a partir da noção sobre “o que as pessoas são na verdade capazes de *fazer* e de *ser*”, ou um “funcionamento (*functioning*) autenticamente humano” (NUSSBAUM, 2006, p. 71, tradução minha). Isso leva ao fundamento de uma teoria da justiça considerada pela autora mais ampla e inclusiva do que o enfoque oferecido pela *teoria contratualista*, em seu desenvolvimento desde os modernos até John Rawls, pautada, basicamente, nas ideias de reciprocidade, capacidade de realizar contratos etc., ou, ainda, a *utilitarista*, pensada desde Jeremy Bentham até Peter Singer, fortemente fixada em noções ambíguas e indefinidas de prazer ou satisfação de preferências, além de um problemático sistema de cálculos de bem-estar (NUSSBAUM, 2006; SEN, 2010). A

⁴ Segundo Nussbaum, um dos sentidos que da tragédia grega é também a noção de um conflito prático. “A tragédia grega mostra pessoas boas sendo arruinadas em razão de coisas que simplesmente acontecem a elas, coisas que elas não controlam” (NUSSBAUM, 2009, p. 21).

teoria das capacidades se apresenta como uma alternativa frente a essas outras abordagens. Ela se concentra na ideia de que os seres humanos devem ter garantida a oportunidade prosperar, ou seja, florescer conforme o seu próprio modo, estando protegidos de impedimentos e interferências prejudiciais advindas das ações dos outros indivíduos ou até mesmo do governo.

O desenvolvimento das capacidades deve ser buscado pelos indivíduos, e isso pressupõe que cada um deve ser tratado como um *fim em si mesmo* e não como um *mero meio*, isto é, como um mero meio instrumental para o fim dos outros. Em *Fronteiras da Justiça*, Nussbaum considera que há um determinado nível limiar de cada capacidade e sob o qual se sustenta um funcionamento verdadeiramente humano. Isso faz com que os objetivos sociais e econômicos, assim como os princípios de justiça, devam ser pensados e buscados no sentido de se garantir a obtenção desse nível limiar da capacidade para os cidadãos. A partir disso, é possível relacionar as capacidades básicas das pessoas com a dignidade, mas também com a falta dela, o que caracteriza uma situação de humilhação. Isso significa que, na abordagem das capacidades, entende-se que uma pessoa ser ou estar desprovida, limitada ou impedida de realizar suas capacidades, constitui, portanto, a diminuição da dignidade.

1.2 Uma lista de capacidades

Para conceber de modo mais concreto o que isso significa e que prescrições éticas, políticas e também educacionais essa perspectiva teórica gera, Nussbaum desenvolve uma *lista de capacidades* (algo que não está presente na obra de Sen). Essas capacidades são pensadas como centrais e fundamentais para que uma vida humana seja considerada próspera, digna e, portanto, desprovida de humilhação. Os elementos da lista são tomados como objetivos gerais a serem promovidos em uma sociedade democrática, garantindo uma *justiça básica*, isto é, um mínimo social básico, fixando um padrão a partir do qual os princípios devem partir para que cada indivíduo alcance uma vida com dignidade. A lista, tal como a autora a concebe, se constitui das seguintes capacidades:

1 – **Vida**: ser capaz de viver até o fim de uma vida normal, sem morrer prematuramente ou ter sua vida tão reduzida a ponto de não valer a pena viver.

2 – **Saúde Física**: ser capaz de ter uma boa saúde, o que significa possuir uma alimentação adequada e abrigo para se proteger apropriadamente.

3 – **Integridade Física**: ser capaz de movimentar-se livremente de um lugar para outro; estar seguro contra a violência, o abuso sexual, e a violência doméstica; ter oportunidade de reprodução e satisfação sexual.

4 – **Sentidos, Imaginação e Pensamento**: ser capaz de usar os sentidos, imaginar, pensar e raciocinar; fazer as coisas a partir de um modo informado, cultivado e com educação adequada. Ser capaz de usar estas capacidades para experimentar ou realizar obras de sua escolha, seja artística, musical, religiosa, literária, e manifestá-las livremente e com respeito. Ser capaz de viver experiências agradáveis e evitar as situações de dor que não resulte em nenhum benefício para si.

5 – **Emoções**: ser capaz de estar envolvido com coisas e pessoas, para amar e ter relações de cuidado e afeto, lamentar a ausência dos outros, e, de um modo geral, amar, sofrer, experimentar saudade, gratidão ou raiva justificada. Não ter um desenvolvimento emocional marcado pelo medo ou ansiedade.

6 – **Razão Prática**: ser capaz de formar uma concepção do bem e realizar um pensamento crítico sobre a própria vida, planejando-a de acordo com suas reflexões e concepções, tendo a proteção para exercer a liberdade de consciência e escolha religiosa.

7 – **Filiação**: **a)** ser capaz de viver com e para os outros, envolver-se em várias formas de interação e imaginar-se no lugar de outro; **b)** ter as bases sociais do autorrespeito e da não humilhação, ser tratado com um ser digno, cujo valor seja igual aos dos outros. Isso significa estar protegido contra discriminações raciais, sexuais, étnicas, religiosas, assim como, de classe social, nacionalidade, e etc.

8 – **Outras Espécies**: ser capaz de viver com preocupação em relação aos animais, plantas e com a natureza.

9 – **Atividades (Play)**: ser capaz de rir, brincar e desfrutar de atividades recreativas.

10 – **Controle sobre o próprio ambiente**: **a) político**: ser capaz de participar das escolhas políticas que governam a vida; ter o direito à participação política, ter proteção da liberdade de expressão e associação; **b) material**: ser capaz de manter a propriedade, ter o direito de procurar emprego, adquirir propriedade em igualdade com os outros e de participar de associações (NUSSBAUM, 2006, p. 78, tradução minha).

Essa lista não deve ser tomada como uma proposta definitiva e inalterável, mas, ao contrário, ela está sujeita a transformações, reformulações e aprimoramentos que levem em conta as circunstâncias, tradições, aspectos históricos e peculiaridades culturais de cada nação. Entretanto, os elementos que compõem as capacidades da lista têm o papel de oferecer uma visão mais concreta e tangível a respeito daquilo que deve ser promovido quando se pensa o desenvolvimento humano de maneira geral e ampla. Em qualquer parte do mundo e para qualquer cidadão, ser desprovido da capacidade de saúde física é uma perda que limita a qualidade de vida. Isso confere ao enfoque das

capacidades um aspecto universal. Assim, segundo Nussbaum, quando as capacidades não são garantidas em um nível apropriado para os indivíduos de uma sociedade, significa que há uma ineficiência nos princípios de justiça. A ideia básica sustentada em cada uma dessas capacidades é a de que podemos pensar que uma vida sem as capacidades é uma vida humana sem dignidade. Isso faz da teoria das capacidades uma “espécie de abordagem dos direitos humanos” (NUSSBAUM, 2006, p. 78, tradução minha), uma vez que se vincula fortemente o conceito de dignidade.

As capacidades trazidas pela teoria de Nussbaum são essenciais para a existência de uma vida humana digna. Deste modo, elas se tornam “fontes de exigências morais onde quer que as encontremos: elas exercem uma exigência moral de que devem se desenvolver e de que se lhes deve ser fornecida uma vida realizadora e não atrofiada” (NUSSBAUM, 2006, p. 278, tradução nossa). Há uma forte razão, portanto, para promover o florescimento delas, além de remover os obstáculos que as impedem de serem desenvolvidas nos indivíduos. Nesse sentido, a concepção de que a educação é um direito humano se baseia na ideia de que uma pessoa desprovida ou impedida da chance de desenvolver as faculdades e capacidades de pensamento, suas emoções, razão prática, imaginação, etc., em razão da falta de educação, se encontra numa condição que limita ou compromete o seu florescimento enquanto ser humano.

Além disso, essa concepção, tanto em Sen quanto em Nussbaum, está vinculada ao conceito de *liberdade*. As capacidades “são as liberdades substantivas, um conjunto de oportunidades para escolher e agir” (NUSSBAUM, 2011, p. 20, tradução minha). A teoria das capacidades toma, portanto, o desenvolvimento como “um processo de expansão das liberdades reais que as pessoas desfrutam” (SEN, 2010, p. 52). Para Sen, a expansão da liberdade é considerada como o fim primordial e o principal meio do desenvolvimento (SEN, 2010, p. 52). Nussbaum considera que “as principais liberdades que protegem o pluralismo são itens centrais da lista: liberdade de expressão, liberdade de associação, liberdade de consciência. Colocando-as na lista, damos a elas um lugar central e não negociável” (NUSSBAUM, 2006, p. 80, tradução minha). A liberdade e a participação política têm valor primordial na perspectiva pluralista das sociedades democráticas contemporâneas. Elas estão estreitamente vinculadas com a dignidade e os direitos humanos.

2. Identificando uma crise educacional

As características das crises educacionais mudam conforme as peculiaridades de cada época ou sociedade. Já nos meados de século XXI, Nussbaum identifica a existência de uma crise educacional de âmbito global que não seria tão explícita como uma crise econômica, a exemplo da de 2008, mas, nem por isso, menos prejudicial em razão de sua natureza silenciosa. Um dos principais elementos desta crise contemporânea se refere ao fato dela mostrar-se em um médio e longo prazo como potencialmente prejudicial aos governos democráticos (NUSSBAUM, 2015).

Mas, o que pode ser compreendido como a causa central desta crise educacional que se reflete em uma ameaça à democracia? Para Nussbaum, um dos principais fatores é a ênfase que os governantes de diversos países têm conferido nas estratégias para aumentar o PNB – Produto Nacional Bruto. Parte destes planos tem, conseqüentemente, levado os países a desvalorizar e, assim, suprimir, de maneira equivocada, boa parte das disciplinas que fomentam, segundo a autora, as “competências indispensáveis para manter viva a democracia”. (NUSSBAUM, 2015, p. 04). Essas concepções partem da premissa de que tais disciplinas não contribuem para o almejado (e de fato necessário) desenvolvimento econômico, sendo-lhe, ainda, prejudicial. Como Nussbaum observa:

Tanto no ensino fundamental e médio como no ensino superior, as humanidades e as artes estão sendo eliminadas em quase todos os países do mundo. Consideradas pelos administradores públicos como enfeites inúteis, num momento em que as nações precisam eliminar todos os elementos inúteis para se manterem competitivas no mercado global, elas estão perdendo rapidamente seu lugar nos currículos e, além disso, nas mentes e nos corações de pais e filhos. De fato, o que poderíamos chamar de aspectos humanistas da ciência e das ciências humanas – o aspecto construtivo e criativo, e a perspectiva de um raciocínio crítico rigoroso – também está perdendo terreno, já que os países preferem correr atrás do lucro de curto prazo por meio do aperfeiçoamento das competências lucrativas e extremamente práticas adequadas à geração de lucro (NUSSBAUM, 2015, p. 04).

A autora verifica que as administrações educacionais têm trazido cada vez mais para dentro de seus sistemas uma perspectiva que desvaloriza as disciplinas relacionadas às humanidades e, em contrapartida, priorizam de maneira desequilibrada e irrefletida, as matérias e saberes técnico-científicos. Estas seriam, em tese, capazes de num curto prazo de tempo resultar em lucros econômicos. Isso pode, de fato, ter um impacto econômico positivo. No entanto, não se deve perder de vista que o custo dessa

estratégia que leva a uma negligência com as humanidades é a diminuição do desenvolvimento de importantes características e capacidades que são indispensáveis para uma qualidade de vida e para o desenvolvimento de aspectos fundamentais de uma vida genuinamente humana. Isso, por sua vez, possivelmente resulte na fragilização das democracias, uma vez que importantes aspectos como a capacidade de alteridade, o uso responsável da liberdade, a capacidade de articular um discurso e o pensamento crítico por meio do diálogo, a simpatia e empatia⁵ para com o outro etc., podem vir a ser enfraquecidos, pois essas e outras capacidades são amplamente desenvolvidas ou cultivadas pelas humanidades.

Não se trata, aqui, de fazer uma discussão polarizada. Trata-se, antes, de refletir numa perspectiva que promova de maneira equilibrada essas abordagens, tanto a material (econômica) quanto a que se pode chamar de espiritual, não num sentido religioso, mas como:

[...] a capacidade de pensar e de imaginar que nos torna humanos e que torna nossas relações humanas e ricas, em vez de relações meramente utilitárias e manipuladoras. Quando vivemos em sociedade, se não aprendemos a enxergar tanto o eu como o outro dessa forma, imaginando em ambos capacidades inatas de pensar e de sentir, a democracia está fadada ao fracasso, porque ela se baseia no respeito e na consideração, e estes, por sua vez, se baseiam na capacidade de perceber os outros como seres humanos, não como objetos (NUSSBAUM, 2015, p. 07).

A corrida pela manutenção econômica, considerada do ponto de vista de que a ciência e a tecnologia é sua única força motriz, perde de vista os aspectos mais humanos que são importantes e fundamentais para a vida em uma sociedade que busca ser democrática. Nesse sentido, Nussbaum não se coloca, como mencionado ao início deste trabalho, numa perspectiva polarizada, escolhendo de modo absoluto um dos lados em detrimento do outro (ainda que suas críticas à educação para fins econômicos ganhem maior destaque em sua argumentação). Sua análise suscita a necessidade de se pensar um equilíbrio e harmonia entre as duas perspectivas, não as tomando como opostas e excludentes, pois ambas são valiosas e fundamentais, mas como complementares e convergentes.

⁵ Neste artigo, os termos simpatia e empatia são tomados conjuntamente e entendidos de dois modos: tanto capacidade humana de *sentir e participar* das emoções alheias, através de um exercício imaginativo acerca do que ocorre com outra pessoa, quanto uma capacidade de *compreender*, isto é, *entender* o que ocorre com o outro.

Não devemos ser contra a ciência de qualidade e a educação técnica, e não estou sugerindo que os países devam parar de tentar progredir nessa área. Minha preocupação é que outras competências, igualmente decisivas, correm o risco de se perder no alvoroço competitivo; competências decisivas para o bem-estar interno de qualquer democracia e para a criação de uma cultura mundial generosa, capaz de tratar, de maneira construtiva, dos problemas mais prementes do mundo. Essas competências estão ligadas às humanidades e às artes: a capacidade de pensar criticamente; a capacidade de transcender os compromissos locais e abordar as questões mundiais como um “cidadão do mundo”; e, por fim, a capacidade de imaginar, com simpatia, a situação difícil em que o outro se encontra (NUSSBAUM, 2015, p. 08).

As ciências e as técnicas, tal como o desenvolvimento econômico, exigem também uma parcela significativa do que Nussbaum chama de “espírito das humanidades” (NUSSBAUM, 2015, p. 08). Compreender a complexidade do mundo, desenvolver raciocínio crítico e pensamento ousado para enfrentar os problemas (novos e velhos), ser sensível em relação às diferentes formas do existir humano, exigem competências que a formação em humanidades é capaz de oferecer e desenvolver nos indivíduos. “Corretamente adotada, a ciência é amiga das humanidades, não sua inimiga” (NUSSBAUM, 2015, p. 09), enfatiza Nussbaum. O desenvolvimento econômico advindo da ciência e da tecnologia deve ser abordado em conjunto com este espírito das humanidades. Quando desprovida de sensibilidade moral, de respeito à pessoa humana, de padrões éticos exigentes, de uma noção de bem público, a ciência, a tecnologia e a economia podem estar a serviço de fins escusos ou ainda promover os interesses de políticos ávidos por poder e descompromissados com a ética e a responsabilidade pública.

O desafio, portanto, ao se pensar a educação em humanidades neste espírito de aliança com a economia, ciência e tecnologia, se trata de apresentar as razões pelas quais o ensino de humanidades é uma ferramenta importante para a manutenção das democracias. Como Amartya Sen observa, apesar de seus problemas e desafios, esse é o sistema político mais eficaz para manter uma economia sólida e evitar as calamidades que um colapso econômico gera, como as fomes coletivas, o analfabetismo, baixa qualidade de saúde etc. Existe, neste sentido, uma via de mão dupla entre a economia e a democracia.

Ao mesmo tempo em que a democracia é uma condição significativa para uma segurança econômica, ela também precisa, para se conservar, de uma economia e de

uma cultura empresarial que seja próspera. Do mesmo modo, o próprio espírito científico exige um ambiente democrático para ser exercido⁶. Isso, por sua vez, não deve implicar na exclusão das humanidades, mas antes, no seu cultivo, em razão da contribuição em formar um ambiente científico, administrativo e econômico pautado pela responsabilidade, prudência, ética, imaginação criativa, diálogo, argumentação crítica e outros elementos que cada vez mais têm se mostrado fundamentais para uma prosperidade econômica e para a atividade científica.

A perspectiva das capacidades leva em consideração as competências e habilidades desenvolvidas através do ensino das humanidades e seus efeitos na vida das pessoas que, em longo prazo, asseguram a existência das democracias e da economia. Isso significa, portanto, pensar uma educação que capacite os indivíduos a serem cidadãos ativos, ética e politicamente responsáveis e conscientes da importância que cada um tem para a manutenção da democracia, das liberdades que a compõe e, também, da economia.

3. Educação, democracia e capacidades

Quando se pensa em desenvolvimento a primeira coisa que vem à mente é o crescimento econômico. Mas, embora isso seja um fator importante e indispensável, é equivocado tomá-lo como única fonte para se promover o desenvolvimento humano. Pensar apenas a partir dessa perspectiva pode ofuscar outros fatores fundamentais que compõe uma vida genuinamente humana. Países podem ter altos índices econômicos, mas baixos índices de acesso aos meios que promovam a qualidade de vida, como a

⁶ Há uma intrínseca relação entre democracia e ciência. Como observou Carl Sagan em seu clássico *O Mundo Assombrado Pelos Demônios*, de 1996: “Os valores da ciência e os da democracia são concordantes, em muitos casos indistinguíveis. A ciência e a democracia começaram – em suas encarnações civilizadas – no mesmo tempo e lugar, na Grécia dos séculos VI e VII a. C. A ciência confere poder a qualquer um que se der ao trabalho de aprendê-la (embora muitos tenham sido sistematicamente impedidos de adquirir esse conhecimento). Ela se nutre – na verdade necessita – do livre intercâmbio de ideias, seus valores são opostos ao sigilo. A ciência não mantém nenhum ponto de observação especial, nem posições privilegiadas. Tanto a ciência como a democracia encorajam opiniões não convencionais e debate vigoroso. Ambas requerem raciocínio adequado, argumentos coerentes, padrões rigorosos de evidência e honestidade. A ciência é um meio de desmascarar aqueles que apenas fingem conhecer. É um baluarte contra o misticismo, contra a superstição, contra a religião mal aplicada a assuntos que não lhe dizem respeito. Se somos fiéis a seus valores, ela pode nos dizer quando estamos sendo enganados. Ela fornece a correção de nossos erros no meio do caminho.” (SAGAN, 2006, p. 59). Mas Sagan também é consciente de que a ciência pode também “subverter radicalmente a democracia” (SAGAN, 2006, p. 59), principalmente quando se encontra desprovida de reflexões éticas e das habilidades e percepções que as disciplinas de humanidade podem desenvolver.

saúde (física e mental), educação ou segurança. A ausência desses elementos compromete a qualidade de vida e o seu florescimento.

Nesse sentido, é preciso pensar também nos aspectos que se relacionam com o exercício da cidadania e da liberdade e que estejam de acordo com os objetivos de uma democracia, como, por exemplo, a participação ativa dos indivíduos nos diversos setores sociedade, a capacidade de deliberação e diálogo, o respeito das diferenças que compõe uma sociedade cada vez mais pluralista e global, a consideração de cada indivíduo como fim em si mesmo etc. Segundo Nussbaum, os objetivos buscados na abordagem do desenvolvimento humano a partir da teoria das capacidades estão de acordo com os objetivos de uma educação que promova nos cidadãos as habilidades e valores condizentes para a vida nas democracias contemporâneas. Como afirma a autora:

Segundo esse modelo, o importante são as oportunidades, ou “capacidades”, que cada um tem em setores-chave que vão da vida, da saúde e da integridade física à liberdade política, à participação política e à educação. Esse modelo de desenvolvimento reconhece que todos os indivíduos possuem uma dignidade humana inalienável que precisa ser respeitada pelas leis e pelas instituições. [...] O Modelo de Desenvolvimento Humano está comprometido com a democracia, uma vez que poder opinar na escolha das políticas que governam sua própria vida é um ingrediente essencial de uma vida merecedora de dignidade humana. No entanto, o tipo de democracia que ele favorece será o que atribui um papel importante a direitos fundamentais que não possam ser retirados das pessoas por meio dos caprichos da maioria – assim, ele favorecerá uma firme proteção da liberdade política; a liberdade de palavra, de associação e de prática religiosa; e direitos fundamentais em outras áreas como educação e saúde (NUSSBAUM, 2015, p. 25).

A abordagem educacional da teoria das capacidades voltada para o desenvolvimento humano está vinculada à ideia de promover as oportunidades de vida, liberdade, busca da felicidade, ou seja, o florescimento humano. Nussbaum elenca algumas competências que devem ser almejadas pela educação e cuja finalidade é possibilitar que os cidadãos desenvolvam capacidades fundamentais como:

- Capacidade de raciocinar adequadamente a respeito de temas políticos que afetem a nação, de examinar, refletir, argumentar e debater, não se submetendo nem à tradição nem à autoridade⁷.

⁷ A questão da tradição e da autoridade é analisada de maneira mais detalhada no ponto 4.1 do presente artigo.

- Capacidade de reconhecer seus concidadãos como pessoas com direitos iguais, mesmo que sejam diferentes quanto à raça, religião, gênero e orientação sexual: olhá-los com respeito, como fins, não apenas como ferramentas a serem manipuladas em proveito próprio.
- Capacidade de se preocupar com a vida dos outros, de compreender o que as diferentes políticas significam para as oportunidades e experiências dos diferentes tipos de concidadãos e para as pessoas que não pertencem a seu próprio país.
- Capacidade de conceber cabalmente diversos assuntos complexos que afetam a história da vida humana em seu desenvolvimento: refletir acerca da infância, da adolescência, das relações familiares, da doença, da morte e muito mais, de forma que se caracterize pela compreensão de um amplo conjunto de histórias humanas, não apenas pela reunião de informações.
- Capacidade de julgar criticamente os líderes políticos, mas com uma compreensão fundamentada e realista das possibilidades de que eles dispõem.
- Capacidade de pensar no bem da nação como um todo, não somente no bem de seu próprio grupo local.
- Por sua vez, capacidade de perceber seu próprio país como parte de um mundo complexo em que diferentes tipos de assunto exigem uma discussão transnacional inteligente para que sejam solucionados (NUSSBAUM, 2015, p. 26).

Estas capacidades, por sua vez, estão intimamente vinculadas, isto é, integradas com os elementos que compõe a lista de dez capacidades apresentada por Nussbaum. Para que esses objetivos (ou valores) se concretizem, Nussbaum busca explicitar como as disciplinas de humanidades os favorecem, justificando, portanto, a presença deles nos sistemas de educação. Estas habilidades podem ser desenvolvidas através das disciplinas como a arte, a literatura, história, filosofia, entre outras, abordadas por uma pedagogia de caráter socrático, caracterizada, portanto, pelo diálogo e pela argumentação.

4. As habilidades desenvolvidas pelas humanidades

Segundo Nussbaum, ao menos três habilidades fundamentais ou valores as disciplinas de humanidades são capazes de desenvolver. Elas permeiam a promoção do conjunto das capacidades até aqui apresentadas e que, do ponto de vista ético e político, são indispensáveis para os cidadãos na manutenção e fortalecimento da democracia e também da economia. Assim, elas não são apenas habilidades, mas também valores. São elas: (i) a capacidades de diálogo e argumentação socrática; (ii) capacidade de ver-

se como um membro de uma nação e de um mundo em um sentido mais amplo; e, (iii) a capacidade da imaginação literária ou narrativa (NUSSBAUM, 2015, 1997b).

Deve-se observar que esses três elementos estão estreitamente vinculados com as capacidades da lista, como, por exemplo, dos sentidos, imaginação e pensamento; a capacidade de razão prática, pela qual o indivíduo se ocupa de um raciocínio crítico sobre a própria vida, entre outras. Nesse sentido, entende-se que a educação a partir das humanidades é um meio para esse desenvolvimento humano e se relaciona, conseqüentemente, com a liberdade e a dignidade.

4.1 O diálogo e a argumentação socrática na educação

A primeira habilidade que Nussbaum enfatiza diz respeito ao resgate de uma importante tradição do ocidente: a tradição ético-pedagógica socrática. Segundo Nussbaum:

Uma das razões pelas quais as pessoas insistiram em ministrar a todos os estudantes universitários uma série de cursos de filosofia e de outros temas das humanidades é que elas acreditam que tais cursos, tanto por meio do conteúdo como da pedagogia, estimularão os alunos a pensar e a argumentar por si próprios, em vez de se submeter à tradição e à autoridade – e elas acreditam que a capacidade de argumentar à maneira socrática é, como Sócrates declarou, valiosa para a democracia (NUSSBAUM, 2015, p. 48).

Nesse ponto, algumas questões precisam ser analisadas de maneira mais cuidadosa. É fundamental que os indivíduos desenvolvam e exerçam a capacidade pensar por si mesmos, isto é, com autonomia. Tal questão é um ponto comum dos debates sobre a educação e seus objetivos. Esta é uma das finalidades da educação (de Sócrates até Nussbaum passando por Montaigne, Kant, Rousseau, Dewey). Perspectiva educacional alguma busca justificar a anulação da capacidade autônoma de pensamento. No entanto, deve-se analisar o que significa pensar de maneira autônoma e se perguntar como e a partir do que os indivíduos vão pensar por si mesmos. Essa questão é assim colocada porque o modo como Nussbaum reflete essas questões a partir de Sócrates sugere que qualquer forma de tradição ou autoridade no conhecimento é nociva para a educação e precisa ser criticada e combatida.

Mas, do ponto de vista do cultivo da mente humana através da educação é a tradição da filosofia, dos saberes e métodos científicos, das artes, da literatura etc., que

inicialmente oferece elementos sólidos o bastante para se formular o conhecimento a partir do qual um indivíduo pode exercer o seu pensamento. O conhecimento da tradição é o que coloca o indivíduo em contato com aquilo que ao longo do tempo já foi pensado, refletido, conhecido, testado, refutado, avaliado etc. A própria ideia de humanidades que Nussbaum busca resgatar é um diálogo com a tradição, com as maiores mentes, ideias e obras de literatura, filosofia e ciência já produzidas ao longo da história⁸. Esse olhar para o passado é importante para refletir e compreender a dimensão do pensamento e das ações humanas. E, para isso, o ensino das humanidades é o que oferece um amplo e sólido conteúdo para essa reflexão.

Nesse sentido, é preciso repensar a concepção de autoridade e tradição na educação, como o faz, por exemplo, Hannah Arendt (2003) em sua obra *Entre o Passado e o Futuro*. A autoridade considera Arendt, está vinculada com o conhecimento adquirido ao longo do tempo e pela experiência. Tem autoridade aquele que já conhece algo do mundo (que é muito mais velho que os novos indivíduos que surgem), e que com isso tem a responsabilidade de transmitir estes saberes aos novos indivíduos que surgem⁹. A tradição, no entendimento de Arendt é “o fio que nos guiou com segurança através dos vastos domínios do passado” (ARENDR, 2003, p.130). Isso significa que a tradição é o conteúdo e o conhecimento construído através das gerações que nos antecederam e que nos ajuda a compreendermos a trajetória da humanidade e o nosso presente. A tradição é um patrimônio global da humanidade que os novos precisam conhecer para ter um entendimento do mundo. É por meio dela que os novos que chegam agora no mundo possam interagir com a história da humanidade e não apenas com os indivíduos e saberes do seu presente momento de chegada ao mundo.

Arendt distingue *autoridade* de *autoritarismo*. A autoridade é algo construído a partir de um saber estruturado e de uma experiência sobre este saber. Isso é muito diferente do autoritarismo como pensado, por exemplo, na política e que na educação é uma atitude despótica e de imposição no processo de ensino e aprendizagem.

⁸ Na primeira parte do Discurso do Método, Descartes escreve: “a leitura de todos os bons livros é igual a uma conversação com as pessoas mais qualificadas dos séculos passados, que foram seus autores, e até uma conversação premeditada, na qual eles nos revelam apenas seus melhores pensamentos” (DESCARTES, 1999, p. 38). O projeto de educação liberal desenvolvido por Adler se baseia na ideia de que o conjunto de livros da tradição de pensamento compõe o que ele, assim como Descartes, chamava de uma *Grande Conversação*, na qual todo cidadão deve ter o direito e o dever de participar através da leitura. Ignorar ou desprezar a tradição é limitar a possibilidade de dialogar com as maiores mentes da história (ADLER; DOREN, 1972).

⁹ Arendt não ignora, no entanto, a tensão existente na educação entre os mais novos e os mais velhos. Cf. ARENDR, 2003.

Reconhecer a autoridade no saber é valorizar o conhecimento que os seres humanos carregam e acumulam ao longo das gerações, e que é através do diálogo, da instrução e as demais formas de relações de ensino-aprendizagem que se transmite esses conhecimentos que as novas gerações não têm. Existe uma diferenciação entre adquirir um saber com uma *autoridade* e ser convencido não pelo argumento e pelas evidências, mas pela força da imposição e do *autoritarismo*. Esse último, obviamente, carrega em si um espírito antipedagógico e antidemocrático. O outro, por sua vez, traz em si uma perspectiva democrática de diálogo, autoanálise e, principalmente, de responsabilidade no ensino.

Um piloto de avião, por exemplo, é quem tem a *autoridade* para pilotá-lo a partir do conhecimento e da experiência. Querer destituir sua autoridade e conferi-la para qualquer passageiro do avião certamente resultará em uma tragédia. Do mesmo modo, em sala de aula, o professor (seja de aviação, química, história ou filosofia) detém a *autoridade* no assunto, uma vez que é ele (e não os alunos) que por décadas estudou e trabalhou aquele conhecimento para obter o saber e o licenciamento de ensiná-lo.

Quando um professor ensina as descobertas e o estado da arte dos saberes e técnicas, ele está transmitindo um conjunto de conhecimentos indispensáveis para que o educando (futuro profissional, professor, cientista, pesquisador) possa exercer a atividade que esse saber fundamenta. É isso que habilitará os indivíduos para pensar, elaborar novos conhecimentos, ou aprimorar sua transmissão para as novas gerações. Se cada indivíduo fosse deixado por si próprio, todo o conhecimento precisaria sempre partir de um ponto inicial, o que os manteria estagnados. Adotar tal perspectiva significaria até mesmo esvaziar boa parte do sentido da própria atividade educativa, pois a professor ou a instituição de ensino traz ao aluno aquilo que ele não tem. Adquirir conhecimento é justamente aprender aquilo que já existe. Da descoberta do fogo, passando pelo teorema de Pitágoras até a microbiologia, filosofia, literatura ou ciências da computação, os saberes são acumulativos e transmissíveis, necessitando ser ensinados para novas gerações para que essas não fiquem estagnadas em razão de precisarem sempre pensar e apreender por si mesmas os conhecimentos já descobertos ou desenvolvidos.

Em filosofia, por exemplo, isso significa uma série de longos anos em que a pessoa deve estudar a tradição do pensamento filosófico do Ocidente, num esforço contínuo para compreender o modo como os conceitos foram e são desenvolvidos e os assimilar em suas reflexões. Isso implica em se familiarizar com os debates que se

estabeleceram nos vários períodos que compõem a atividade sistemática de pensamento. É nesse processo que se vai compreendendo não apenas o conteúdo, mas também o próprio modo de pensar filosófico e adquirindo a experiência nessa atividade. Daí a importância de o indivíduo em estar diretamente em contato com as obras, participando, segundo Descartes e Mortimer Adler, dessa grande conversação a partir da qual é possível conhecer a origem e o desenvolvimento das grandes ideias.

Essa reflexão é aqui desenvolvida porque o teor dado por Nussbaum em sua perspectiva de como lidar com a autoridade e a tradição parece colocar como condição necessária uma postura crítica *a priori*. Isso ressoa, em alguns momentos de sua argumentação, como um combate à tradição, embora seja justamente está que tem, como Arendt observa, a capacidade e oferecer aos indivíduos elementos de pensamento, conhecimento e habilidade para exercer uma reflexão e desenvolver um entendimento do mundo. Mas a própria Nussbaum resgata e enfatiza uma tradição antiga, neste caso, a *paideia* socrática, assim como a tradição das humanidades, justamente por oferecer a ela conteúdos e formas de pensar. Em outras palavras, é preciso compreender que para pensar por si próprio é importante e fundamental que se tenha, antes de tudo, uma compreensão sólida e bem estruturada da tradição. Isso não significa, obviamente, uma postura submissa a ela, mas, antes, uma consciência do que ela é, o que representa e o que pode oferecer para pensar e interpretar a realidade. A postura ideal a ser adotada é aquela que Bertrand Russell chama de “simpatia hipotética” (RUSSELL, 2015, p. 66), uma atitude na qual não se tem nem uma reverência cega e absoluta, mas tampouco um desprezo pelas ideias e concepções da tradição do pensamento¹⁰. A partir de um primeiro contato *simpático* com o conhecimento é que se pode começar a ter uma postura de análise crítica das tradições, mas não sem antes conhecê-las profundamente. Isso é fundamental se levarmos em conta, também, que a própria tradição, como por exemplo, a socrática, oferece os meios e modos de reflexão que habilitam o indivíduo para o pensamento crítico e a autocrítica.

Apesar das diferenças, pode-se ilustrar essa questão com os saberes e práticas da medicina. Na sua formação como médico ou pesquisador, o estudante inicialmente apreende, estuda, importa para si os conhecimentos, as descobertas, técnicas de cirurgia,

¹⁰ “Quando se estuda um filósofo em particular, a postura correta a ser adotada não é nem de reverência, nem de desprezo. Deve-se iniciar com uma espécie de simpatia hipotética, até que seja possível descobrir como é acreditar em suas teorias; somente então é que renascerá a atitude crítica, uma atitude que deve se assemelhar, na medida do possível, ao estado de espírito de alguém que abandona as opiniões até então defendidas. O desprezo prejudica a primeira parte desse processo; a reverência, a segunda” (RUSSELL, 2015, p. 66).

tratamento etc. E isso lhe é transmitido por alguém que já conhece: seja um professor ou o autor de um livro. Portanto, ele não é deixado por si mesmo para aprender e pensar de maneira autônoma sobre o conhecimento da medicina. Mas, apenas depois de conhecer e ter um domínio desses saberes, é que ele terá elementos e habilidades para ser capaz de pensar novas abordagens, aprimorar ou desenvolver novas técnicas cirúrgicas ou tratamentos. Isso, no entanto, é possível na medida em que, primeiramente, houve um profundo e respeitoso aprendizado daquilo que já é conhecido.

Tal ponto comum nas teorias educacionais do “pensar por si próprio”, por mais desejável que seja no processo educativo, tem, muitas vezes, levado a uma postura de desrespeito e despreço dos educandos frente ao professor ou ainda das obras clássicas da tradição. Em tal perspectiva, o educador não é tomado como aquele que detém um conhecimento (que um dia lhe foi ensinado) e a experiência, e que por isso possui a responsabilidade de transmiti-lo, mas é considerado como o indivíduo portador de um saber que precisa ser, de antemão, criticado ou ainda combatido por aqueles que chegaram a pouco no mundo. Assim, muitas abordagens educacionais acabam por criar um ambiente de combate à tradição (sem antes conhecê-la significativamente), e movidas por uma espécie de “espírito de oposição”, como que se fazendo isso o indivíduo estaria se “libertando” de um saber que é tomado de maneira equivocada como sinônimo de conhecimento antiquado ou retrógrado. Apesar de ter sido condenado pelo questionamento de algumas tradições de Atenas, a postura de uma crítica *a priori* da tradição não era a de Sócrates. Este questionava, de fato, as tradições gregas da qual ele era herdeiro, mas não sem antes conhecê-las significativamente, e, em muitos casos, para aprofundar-se em sua compreensão. A própria pedagogia socrática é uma tradição valiosa e importante e que se mostra necessária em sem ser conhecida, preservada e praticada como propõe Nussbaum.

Deste modo, traz-se, aqui, a concepção de Arendt a respeito da autoridade e da tradição, considerando-as não como nocivas ou contrárias ao pensamento crítico e autônomo, mas, ao contrário, como fundamentais para desenvolver essa forma de pensamento. A tradição é capaz de oferecer elementos a partir dos quais os indivíduos possam desenvolver a atividade do pensamento próprio, conhecer o mundo e desenvolver novos saberes. O pensamento crítico e autônomo começa pelo acesso ao conhecimento que a humanidade já desenvolveu e que compõe essa grande conversação da qual já falava Descartes. Feitas tais observações, pode-se analisar, então, quais outras

características da ética-pedagógica socrática são trazidas por Nussbaum em sua abordagem educacional.

Uma das principais habilidades que a tradição ética e pedagógica socrática oferece é a prática do *autoexame*. Isso é importante numa democracia, uma vez que: “o primeiro problema da falta de autoexame é que ela leva a objetivos pouco claros” (NUSSBAUM, 2015, p. 49). Avaliar a si mesmo é um exercício de pensamento que auxilia na reflexão a respeito dos projetos e metas na vida. O autoexame, que em Sócrates se verifica pelas máximas do “conhece-te a ti mesmo” e do “só sei que nada sei” é um passo essencial a partir do qual os indivíduos possam ser mais atentos a respeito de si mesmos, de suas concepções, valores e projetos de vida. Isso, mais uma vez, é um importante princípio sob o qual se fundamenta a necessidade de desenvolver a capacidade de argumentação e diálogo, na medida em que o outro estimula em nós esse exercício de autoexame. Ter uma autopercepção dos limites e da fragilidade do próprio conhecimento ou da própria ignorância faz com que o indivíduo perceba a necessidade de aprender com o outro, ouvir o que o outro pode ter a lhe ensinar, argumentar e dialogar com ele, tal como Sócrates praticou e exemplificou. Isso, por sua vez, também propicia o aprofundamento da capacidade de compreensão do outro. Sócrates reconhecia sua ignorância e reconhecia que existia, de alguma maneira, algum conhecimento no seu interlocutor, ainda que na maioria das vezes esse interlocutor fosse levado a reexaminar as suas afirmações e se deparar com uma incoerência em seu saber, reconhecendo, conjuntamente a Sócrates, a sua ignorância. Mas todo esse processo se dá em relação com o outro e não isoladamente.

A ética e a pedagogia socrática, neste sentido, esvazia o indivíduo da presunção de pensar que tudo sabe e conhece. Isso o leva a desconfiar de si mesmo, verificando que o seu exercício de pensar por si próprio não é um ato de solipsismo intelectual, mas antes uma habilidade de entrar em contato com o outro e também de se colocar na grande conversação com a tradição que fundamenta o saber que ele busca adquirir. Num diálogo, tal como o outro lhe oferece elementos para pensar, você também oferece elementos para que o outro pense, rompendo, assim, a perspectiva única de um pensar por si próprio. Do mesmo modo, ao colocar-se, por exemplo, na leitura dos diálogos de Sócrates, o leitor está participando daquelas conversações, pensando com os interlocutores que ali se expõem, alcançando e construindo a partir e com eles o conjunto de conhecimento que cultivarão a sua mente e sua vida através do movimento do seu pensamento entre as concepções ali discutidas.

O que é importante destacar, obviamente, é que a decisão a respeito *do que* adotar como objeto de pensamento, porque pensar e como agir (seguido de uma reflexão) é uma decisão que tem um peso individual. Isso significa que ninguém deve ditar a outro o que deve ser pensado e feito, ou os valores que deve adotar em sua vida individual etc., ignorando a consciência individual. Mas isso, por sua vez, não significa que na busca de que “cada um pense criticamente por si mesmo” se exclua as relações e diálogos com os outros e a conversação com a tradição.

O autoexame é uma prática que leva à percepção da própria ignorância. Isso deve conduzir o indivíduo a perceber a necessidade de outros na sua formação e na contribuição para o ato de reflexão. Os próprios projetos e objetivos tornam-se menos claros e desenvolvidos quanto mais um indivíduo se fecha em si mesmo, ignorando o quanto o conhecimento que é adquirido através do diálogo e da transmissão dos saberes pode contribuir para tornar os seus objetivos, planos de vida, projetos e ideias mais precisos e conscientes.

A falta de autoexame e de uma perspectiva crítica sobre si mesmo a partir de um ponto de vista socrático leva a uma fragilidade nos fundamentos a respeito daquilo que se pensa. Isso faz com que os indivíduos sejam mais sugestionáveis e passíveis de persuasão ou manipulação por parte dos outros. Diz Nussbaum: “Outro problema das pessoas que deixam de se examinar é que muitas vezes elas se mostram facilmente influenciáveis” (NUSSBAUM, 2015, p. 50). Isso também se relaciona ao fato de que muitas vezes as pessoas se deixam influenciar e convencer não por um argumento lógico e coerentemente construído, mas por características como a fama, prestígio do argumentador ou por um autoritarismo.

O conceito de educação e investigação socrática caracteriza-se por *não ser autoritarista*. Mas, essa perspectiva reconhece que existem aqueles que sabem e aqueles que não sabem determinados assuntos. A própria educação se dá nesse contato entre os desiguais em conhecimento, ou seja, entre os que sabem e o que não sabem e toda ação educativa vai gradativamente reduzindo essa desigualdade. A leitura de algum livro de História, Filosofia, Economia é feita para se adquirir o conhecimento transmitido pelo autor através deste canal (o livro) e que o leitor reconhece não ter. Ao terminá-lo, o leitor estará mais próximo em conhecimento com aquele que lhe transmitiu o conhecimento.

Há ainda os que não sabendo, ignoram que não sabem, e, no entanto, afirmam saber. Era contra esses que Sócrates mais se colocava nas discussões, levando-os a

perceber que o que tomavam como um *conhecimento* era apenas uma *opinião*. Mas, ao mesmo tempo, Sócrates dirigia-se também aos que supunham saber algo que ele, Sócrates reconhecia não saber. A percepção da própria ignorância aliada com a noção de que a aquisição do saber é um processo que se dá por meio do diálogo é o que leva Sócrates a procurar seus interlocutores para dialogar, colocando e também recebendo perguntas e respostas. Estes que supunham também saber de algo passam, eles próprios, por uma autoanálise e uma conscientização da fragilidade de seus saberes provocada pelas perguntas e objeções.

Os indivíduos aprendem e ensinam uns com os outros no reconhecimento da autoridade que, como afirma Arendt, traz consigo a responsabilidade. Como no exemplo citado anteriormente, é o conhecimento em engenharia aeroespacial do piloto que lhe confere a autoridade de saber pilotar. Mas, conjuntamente a isso, tem-se a *responsabilidade* de decolar, pilotar e pousar um avião. Os passageiros, desprovidos de tal autoridade, não possuem, portanto, essa responsabilidade. Tal perspectiva se ajusta melhor a uma sociedade democrática, evitando o autoritarismo e, ao mesmo tempo, ressaltando e reconhecendo a autoridade daquele que conhece algo a partir de um longo tempo e trabalho investido na aquisição de um saber que o torna, então, responsável por ensiná-lo e transmiti-lo¹¹.

Outro problema que Nussbaum discute e que ressalta ainda mais a necessidade de se resgatar a tradição socrática na democracia se refere à falta de respeito que os indivíduos demonstram quando não aprendem a habilidade de um debate ou conversa.

Quando pessoas acreditam que o debate político é semelhante a uma disputa esportiva, em que o objetivo é marcar pontos para o seu próprio lado, é provável que elas considerem o “outro lado” como o inimigo e desejam derrotá-lo ou mesmo humilhá-lo. Não lhes ocorreria procurar uma solução conciliatória para encontrar um terreno comum [...] (NUSSBAUM, 2015, p. 51).

Isso remete à questão da ética na argumentação ou do debate, principalmente numa esfera pública. Quando a reflexão ou o debate é tomado tal como um jogo de futebol ou uma luta de boxe no qual seus participantes têm a perspectiva de que se *deve ganhar* o debate (seja lá o que isso possa significar), os indivíduos adotam uma postura

¹¹ Quando a autoridade em um saber é ignorada, corremos o sério risco de tomarmos o amadorismo como uma fonte de conhecimento e saber, iludidos pela ideia de que isso é mais democrático. Uma análise sobre o fenômeno do amadorismo na sociedade contemporânea da informação pode ser verificada em Keen (2009).

de defesa e ataque cujo objetivo mais importante não é o conhecimento a respeito do assunto discutido, ou seja, os seus problemas, tentativas de solução, consequências, críticas, propostas ou a descoberta da verdade. Torna-se como objetivo final “ganhar o debate”, ou ainda “salvar o seu ego” de uma exposição pública frente àquilo que será tido como uma fraqueza ou derrota caso se aceite a argumentação e conclusão (total ou parcial) do outro.

Isso se verifica, atualmente, no comportamento nas redes sociais, em que o debate em torno de alguma postagem, seja ela uma notícia, uma frase, um artigo ou uma declaração política, se torna um conflito de vaidades que se expõem publicamente e que se preocupam muito mais em vencer o debate (ou discussão) do que de fato conversar e compreender significativamente uma questão. Além disso, para que muitas destas questões viessem a ser genuinamente compreendidas em suas várias esferas significativas, seriam necessários meses, ou ainda anos de estudos e reflexões sobre o assunto para que o indivíduo pudesse formar algum juízo consistente ou crítico a respeito dele. Nesse sentido, a distinção socrático-platônica, segunda a qual, *opinião não é conhecimento* ainda se faz necessária para orientar as discussões e a busca do conhecimento.

A relevância de uma educação socrática em as humanidades se dá ainda em relação ao próprio desenvolvimento econômico na medida em que essa abordagem também contribui para a solidificação de uma cultura empresarial pautada pela habilidade de argumentação, explanação dos propósitos e projetos, autoanálise e crítica. Isso contribui para se ter os objetivos mais claramente definidos, exercer a criatividade, a inovação e a responsabilidade ética.

Mesmo que estivéssemos visando apenas o sucesso econômico, os principais executivos corporativos sabem muito bem da importância de criar uma cultura corporativa em que as opiniões críticas não sejam silenciadas, uma cultura tanto da individualidade como da responsabilidade [...]. Um segundo problema da administração de empresas é a inovação, e existem motivos para supor que uma educação baseada nas ciências humanas fortalece a capacidade de imaginar e de pensar de forma independente, cruciais para manter uma cultura de inovação bem sucedida (NUSSBAUM, 2015, p. 53).

Essas habilidades são fundamentais para o fortalecimento de uma competência empresarial que se adeque às inúmeras variáveis de um mercado global cada vez mais complexo e mutável em que não mais se exige apenas o domínio de técnicas, mas,

também, se espera posturas empreendedoras e criativas para alcançar inovações, além de um senso ético de responsabilidade social e a habilidade no relacionamento com outras culturas e nações.

A capacidade de raciocínio e argumentação socrática, portanto, é uma importante ferramenta a ser usada nos sistemas educacionais e nos seus currículos. Tal perspectiva habilita os indivíduos numa prática social mais condizente com os valores da democracia: o respeito pelo indivíduo; a compreensão das suas concepções, seus saberes e visões de mundo; a capacidade de ouvir, aprender, ensinar e dialogar com o outro, criando um *ethos* escolar, universitário, empresarial e social centrado em tais habilidades, fomentando o respeito pelas leis e pelo bem público.

Como ponto de partida, o raciocínio crítico deve ser introduzido no ensino de muitos tipos de classe, no momento em que os alunos aprendem a investigar, a avaliar a prova, a escrever ensaios com uma argumentação bem estruturada e a analisar os argumentos apresentados a eles em outros textos (NUSSBAUM, 2015, p. 55).

Uma educação pensada e praticada no sentido socrático desenvolve nos indivíduos um senso de cidadania capaz de prepará-los ao convívio na sociedade democrática em suas mais variadas esferas: familiar, cultural, local, religiosa, escolar, universitária, empresarial, na administração pública etc. E isso, por sua vez, não é prejudicial ao desenvolvimento econômico. Com isso se desenvolve a capacidade de identificar e não se deixar influenciar pelo autoritarismo que se impõe quando a argumentação não é desenvolvida, mas, ao mesmo tempo, reconhecendo e respeitando a autoridade presente na construção e transmissão dos saberes. Deste modo, pode-se fundamentar melhor uma concepção de pensamento crítico e, ao mesmo tempo, projetar-se como um indivíduo atuante no seu meio de convívio.

4.2 Multiculturalismo e globalização

As habilidades de raciocínio, argumentação e autoanálise socrática são fundamentais para desenvolver a segunda habilidade mencionada por Nussbaum e importante num mundo cada vez mais globalizado e cosmopolita. Trata-se do desafio dos sistemas educacionais em:

[...] desenvolver nos estudantes a capacidade de se perceberem como membros de uma nação heterogênea (pois todas as nações modernas são heterogêneas) e de um mundo ainda mais heterogêneo, e inteirar-se um pouco da história e da natureza dos diversos grupos que nela habitam (NUSSBAUM, 2015, p. 80).

Isso é pensado em um mundo composto por grandes diferenças culturais, que embora sempre tenham existido, na contemporaneidade se encontram e compartilham cada vez mais espaços e recursos comuns. Isso exige uma quantidade e variedade de conhecimentos que precisam ser incorporados nos currículos. Nussbaum elenca alguns deles, como, por exemplo:

[...] o conhecimento a respeito dos diversos subgrupos (étnicos, nacionais, religiosos, com base em gênero) que compõem o próprio país, de suas conquistas, lutas e contribuições; e um conhecimento igualmente complexo a respeito de países e tradições além das suas (NUSSBAUM, 2015, P. 80).

Ainda que a autora não mencione (e sua argumentação parece indicar certo romantismo em avaliar o contato intercultural), é importante destacar que as habilidades de pensamento crítico juntamente com o autoexame não sejam suspensas nesse contato e conhecimento a respeito dos grupos que são política, ética e culturalmente diferentes e até mesmo antagônicos. A postura crítica e reflexiva que a autora defende deve ser empregada no processo de conhecimento e no contato real entre as culturas, uma vez as visões de mundo podem entrar em conflito até mesmo com as bases e princípios da democracia. Deve-se reconhecer que existem grupos radicais cujos valores culturais, políticos, éticos, artísticos, etc., são extremamente opostos dos que são apregoados pelas sociedades democracias pluralistas: igualdade e liberdade para expressar-se em questões de ordem política, filosófica, sexual, artística e religiosa; liberdade para escolher o modo de vida; ter livre associação e iniciativa econômica; garantia de acesso igualitário aos bens públicos, como saúde e educação; participação ativa dos processos de escolha dos governantes e da administração pública, igualdade entre homens e mulheres etc.

Muitos países têm sofrido pressão grupos radicais (de origem interna e externa) que vivem dentro de suas fronteiras e regimes democráticos e que ameaçam diretamente esses princípios. Percebe-se, nessa perspectiva educacional de Nussbaum, a ausência de uma avaliação mais realista e crítica a respeito do problema da coexistência de grupos que não respeitam e tampouco promovem os valores democráticos dentro da própria democracia. É possível respeitar um fundamentalismo ideológico, político ou religioso

que possa desestruturar a democracia e, conseqüentemente, os seus valores e até mesmo a sua economia?

O fenômeno do multiculturalismo deve ser compreendido e tolerado dentro dos limites que assegurem a existência da democracia. Mas isso deve ser analisado de maneira crítica e realista. Em muitas situações, observa o ensaísta Theodore Dalrymple, o multiculturalismo não compartilha dos mesmos benefícios de uma feira de alimentação étnica na qual existe uma diversidade de sabores dos quais os indivíduos podem provar e trocar experiências culinárias em um evento ou como na praça de alimentação de um shopping center num grande centro urbano. Ainda dentro da mesma comparação, é evidente que “mesmo o mais aventureiro dos comedores costuma estabelecer algum limite e julgar repulsivo algo que outras pessoas consomem” (DALRYMPLE, 2016, p. 52). E se quisermos manter a comparação culinária com a ética e a política, é preciso compreender a existem valores, perspectivas e práticas políticas e comportamentais que não tolerarão os valores e princípios da democracia liberal listados acima. O multiculturalismo no mundo contemporâneo coloca amplos desafios que precisam ser resolvidos para preservar as liberdades individuais e políticas valorizadas e promovidas pela democracia.

Aqueles que apoiam o multiculturalismo têm a culinária em mente precisamente porque preferir uma em detrimento de outra não é uma escolha moral ou política, mas uma opção estética particular. “Gosto da culinária X porque a comi durante toda a infância” não é uma explicação que nos ofende; por outro lado, “creia que a circuncisão feminina é boa porque era costume entre o povo com o qual cresci” parece-nos motivo completamente inadequado para a continuidade de tal prática (DALRYMPLE, 2016, p. 54).

Os desafios do multiculturalismo estão para além da estética ou do gosto culinário, musical, literário, e podem ser assimilados de maneira informal e pessoal por qualquer um que tenha curiosidade e interesse. Isso pode e deve ser objeto de estudo e conhecimento em escolas e universidades, mas sem abrir mão da análise crítica, pois, diferentemente dos aspectos anteriormente mencionados, há também perspectivas políticas e morais que, se assimiladas, podem resultar no enfraquecimento da democracia e na perda de seus valores. Dalrymple considera que:

Nem sequer é preciso assinalar que as tradições políticas de muitos países, nascidas organicamente a partir de suas respectivas culturas, não nos parecem boas o suficiente para ser transplantadas a nossas

pátrias junto com seus imigrantes, por mais deliciosa que sua culinária possa ser. Com efeito, é muitíssimo provável que o desejo de fugir das consequências dessas tradições políticas seja um dos motivos mais fortes (embora não o único) a estimular a migração. Ninguém gostaria de ver a experiência política do Camboja reproduzida alhures [...]. Tampouco precisamos recorrer aos árabes em busca de orientação política, não obstante seja questão muito mais difícil dizer se eles deveriam buscar em nós essa mesma orientação. Nossa resposta dependerá do quão entusiasmados nos sentimos a respeito da democracia liberal que nasceu de nossas tradições e de nossa experiência histórica e do quão universal a julgamos ser (DALRYMPLE, 2016, p. 55).

Tais desafios e dificuldades obviamente não devem ser razões para não se conhecer e compreender as heterogeneidades do mundo contemporâneo. Conhecer significativamente uma cultura, seu idioma e suas variáveis linguísticas que expressam muito de sua cultura e seu modo de ser não é uma atividade fácil. Ela demanda muito tempo e experiência diária com a linguagem e as experiências de outra cultura. No entanto, é fundamental se perguntar e refletir em que medida, por exemplo, o fenômeno das imigrações contemporâneas não ocorre justamente na fuga de países não democráticos e na busca melhores condições de vida, liberdade, segurança nas democracias. Segundo Dalrymple, é preciso observar quais são as causas e os problemas que motivam muitas pessoas a abandonar suas nações e buscar refugio no Estado de Direito, que é uma conquista histórica do ocidente, resultado de um longo processo de reflexão política e filosófica. É prudente investigar e refletir em que medida não teriam sido também as concepções políticas, morais, culturais e religiosas que as fizeram fugir de seus países e buscar refugio nas democracias liberais da Europa, Estados Unidos e até mesmo nos países da América Latina.

Até mesmo conhecer o próprio país envolve obter conhecimento a respeito dos países com os quais historicamente ele tem relações. Isso, em sua grande maioria, envolve dimensões vinculadas com questões econômicas, como a produção, importação e consumo de produtos. Isso, por sua vez, suscita reflexões a respeito da responsabilidade que os indivíduos têm em relação às pessoas que trabalham na fabricação de tais produtos, suas condições de trabalho, os sistemas econômicos etc. Nussbaum considera importante que tais conhecimentos sejam trazidos nas questões educacionais pensadas para a manutenção da democracia.

Para refletir corretamente sobre essas questões, os jovens precisam entender como a economia mundial funciona. Eles também precisam

entender a história de tais acordos – o papel do colonialismo no passado, do investimento externo e das empresas multinacionais mais recentemente – para que possam perceber como acordos que, em muitos casos, não foram escolhidos pelos habitantes locais determinam suas oportunidades de vida (NUSSBAUM, 2015, p. 82).

Nesse sentido, Nussbaum entende que os currículos escolares e universitários devam ser compostos por tais questões históricas, econômicas, entre outras que lhes são vinculadas. Esses conhecimentos são fundamentais no desenvolvimento de uma perspectiva ética de caráter cosmopolita, fundamental numa configuração de democracias pluralistas.

A educação para a cidadania global é um tema vasto e complexo que precisa incluir as contribuições da história, da geografia, dos estudos culturais interdisciplinares, da história do direito e dos sistemas políticos e do estudo da religião – todos integrado entre si, e todos agindo de modo cada vez mais sofisticado à medida que as crianças amadurecem (NUSSBAUM, 2015, p. 87).

Os assuntos devem desenvolver uma reflexão no âmbito educacional a respeito da relação dos indivíduos nas democracias com as questões suscitadas pelo fenômeno do multiculturalismo, sem perder de vista, no entanto, uma postura crítica no que se refere aos problemas e desafios, como destacados por Dalrymple. Outro elemento fundamental para uma educação pensada em um contexto cosmopolita, diz respeito ao aprendizado de uma língua estrangeira. Isso, segundo Nussbaum, desenvolve no indivíduo uma percepção sobre a forma de entender e interpretar o mundo através da linguagem. “Perceber como outro grupo de seres humanos inteligentes fez um recorte diferente do mundo e como toda tradução significa uma interpretação imperfeita dá ao jovem uma lição fundamental de humildade cultural” (NUSSBAUM, 2015, p. 90). Conhecer outro idioma facilita o contato com indivíduos de outras culturas e nações, o que, por sua vez, amplia as próprias possibilidades de experiências pessoais assim como as oportunidades de vivenciar formas diferentes de existência, como por exemplo, trabalhar em outro país. Isso se mostra cada dia mais necessário no mundo globalizado que aumenta os contatos interculturais nos negócios, no lazer, na educação etc.

Como se pode notar, Nussbaum está atenta a esse aspecto do fenômeno do multiculturalismo e de sua relação com uma visão de mundo cosmopolita e multicultural. Porém, a autora não parece aplicar aqui o mesmo rigor de reflexão crítica socrática que propõe a respeito de outras questões. O contato com outras culturas é

enriquecedor e traz muitas vantagens para as nações. No entanto, é preciso estar sempre atento na incorporação de princípios políticos ou perspectivas éticas que podem se mostrar incompatíveis com os valores e princípios das sociedades democráticas pluralistas e liberais.

4.3 As artes, a imaginação narrativa e a alteridade

Por fim, a terceira característica que a educação na teoria das capacidades pensada para um contexto democrático precisa desenvolver nos indivíduos e que está intimamente relacionada com as duas anteriores é o que Nussbaum denomina de “imaginação narrativa” ou “imaginação literária”. Tal qualidade é marcada pela:

[...] capacidade de pensar *como deve ser se encontrar no lugar de uma pessoa diferente de nós*, de ser um intérprete inteligente da história dessa pessoa e de compreender as emoções, os anseios e os desejos que alguém naquela situação pode ter (NUSSBAUM, 2015, p. 96, grifo meu).

Essa capacidade de compreender o que se acontece com outra pessoa e, além disso, de se colocar na sua posição e situação é, em boa parte, desenvolvida pela arte e, mais propriamente, pela literatura. Esse desenvolvimento deve se dar tanto no âmbito familiar, quanto no da escola e da universidade. Segundo Nussbaum, as instituições de ensino devem:

[...] reservar um lugar de destaque no currículo para as humanidades e para as artes, desenvolvendo um tipo de educação participativa que estimula e aprimora a capacidade de perceber o mundo através do olhar de outra pessoa (NUSSBAUM, 2015, p. 96).

Uma das principais bases para a sustentação das sociedades democráticas é a capacidades dos indivíduos de se preocuparem eticamente uns com os outros, isto é, ser sensível e perceptível ao que acontece com outro ser humano e compreender a forma como este vê o mundo. Isso contribui para o exercício imaginativo de colocar-se no lugar do outro, o que pode ser denominado de simpatia ou empatia. O desenvolvimento desta capacidade ocorre, segundo Nussbaum, referindo-se aos trabalhos do pediatra e psicanalista Donald Winnicott, desde a fase inicial da vida. Nesse estágio, as atividades lúdicas são essenciais para o desenvolvimento da personalidade e das habilidades

sociais. A brincadeira é o instante em que a criança começa a experimentar a noção de *alteridade*, isto é, de reconhecimento do outro. Há uma evolução nas brincadeiras que vão desenvolvendo a capacidade das crianças de maravilharem-se. Chega-se ao momento na sua formação em que entram em cena as fábulas e canções que levam a criança a esforçar-se mentalmente para, de maneira gradual, colocar-se e ver-se no lugar de outras pessoas, animais e até mesmo objetos. Na medida em que a criança cresce e no processo de evolução das canções, leituras e histórias com as quais ela vai tendo contado, vai se desenvolvendo um entendimento e conhecimento do outro.

Canções infantis simples passam a estimular a criança a se colocar no lugar de um animalzinho, de outra criança e até mesmo de um objeto inanimado [...]. Desse modo, as histórias e canções infantis representam uma preparação importante para que ela venha a ser alguém que se preocupa com os outros. A presença do outro, que pode ser muito ameaçadora, torna-se, na brincadeira, uma agradável fonte de curiosidade; e essa curiosidade contribui para o desenvolvimento de atitudes saudáveis de amizade, amor e, mais tarde, participação política (NUSSBAUM, 2015, p. 100).

O contato desde cedo com as atividades lúdicas, brincadeiras, narrativas e em seguida a leitura das histórias infantis e fábulas, aprender as canções, recitar os provérbios, conhecer e ler os autores clássicos já a partir da adolescência desenvolve um imaginário moral e criam uma base ética e política necessária para conservar uma sociedade democrática. Em certa medida, a ética e a política exigem dos indivíduos uma capacidade imaginativa desenvolvida e exercitada, pois através dela os indivíduos podem se colocar no lugar e nas situações vividas por outras pessoas e compreender melhor as suas histórias. A imaginação é uma faculdade humana sob a qual ocorre a simpatia e a empatia moral, na medida em que para compreender e até mesmo sentir o que outro indivíduo sente, é necessário colocar-se de maneira imaginativa na sua situação.

Da infância à vida adulta passa-se por uma transformação que altera as atividades lúdicas e formativas. A brincadeira começa a dar lugar aos hábitos de leitura e contato com as artes (contempladas ou produzidas). O romance, o conto e a poesia cultivam a capacidade criativa e emocional, tal como a música e as peças teatrais (assistidas ou lidas). A dança, por sua vez, tem o potencial de promover a perda do medo de contato com o outro. Essas atividades intensificam a capacidade e a disposição para a empatia e a simpatia.

Para Nussbaum, “o ensino da literatura e das artes pode estimular a compreensão de diversas formas, por meio do envolvimento com inúmeras obras de literatura, de música, de belas-artes e de dança” (NUSSBAUM, 2015, p. 106). O contato com obras de artes é uma forma pela qual é possível ter um conhecimento a respeito das conquistas e dos sofrimentos passados pelos indivíduos de outras culturas, épocas e nações, investigando a história por detrás de cada representação artística. Isso é colocar o indivíduo em contato com uma tradição, isto é, um patrimônio cultural da humanidade. Essa característica ética da literatura e das artes não deve ser negligenciada na educação. Nesse sentido, a cultura da tradição literária é essencial na promoção de valores democráticos na medida em que ela habilita e familiariza o indivíduo para uma percepção ética mais apurada sobre as emoções, sentimentos, visões de mundo que compõe a vida de outras pessoas. Em *Justiça Poética*, Nussbaum afirma:

Defendo a imaginação literária precisamente porque me parece ser um ingrediente essencial de uma postura ética que nos impele a estar interessados no bem-estar das pessoas cujas vidas estão tão distantes da nossa (NUSSBAUM, 1997a, p. 18, tradução minha).

A literatura, as artes plásticas, a dança e a música possuem o potencial para desenvolver essa capacidade imaginativa presente na simpatia e empatia, possibilitando um melhor entendimento de como é estar no lugar e na situação de outro. No entanto, as artes e a literatura também podem ser usadas para promover valores opostos aos da democracia, como a *coisificação* dos indivíduos, estimulando o pensamento, a imaginação e atos como o do racismo e outros tipos de preconceitos, além do desrespeito pela propriedade alheia e pela individualidade. Por isso, Nussbaum observa que:

Se não estiver ligada a uma *ideia de dignidade humana*, a imaginação empática pode ser caprichosa e desequilibrada [...]. Crianças que têm sua imaginação estimulada por meio da leitura de literatura racista ou da coisificação pornográfica da mulher não a estão cultivando de uma forma adequada às sociedades democráticas; e não se pode negar que os movimentos antidemocráticos têm sabido utilizar as artes, a música e a retórica de modo a contribuir ainda mais para humilhar e estigmatizar determinados grupos e pessoas. (NUSSBAUM, 2015, p. 109, grifo meu).

Nesse sentido, é preciso evitar uma instrumentalização ideológica da literatura e das artes, para que estas não sejam usadas como meio de concretizar agendas político-

partidárias desprovidas do compromisso com os valores democráticos da dignidade, igualdade, liberdade e dos direitos humanos. Por isso:

[...] é valioso estender esta compreensão literária buscando experiências literárias onde nos identificamos compassivamente com os membros individuais de grupos marginalizados ou oprimidos da nossa sociedade, aprendendo, por um tempo, a ver o mundo através de seus olhos e refletindo, como espectadores, sobre o sentido da que temos visto (NUSSBAUM, 1997a, p. 130, tradução minha).

A abordagem educacional da teoria das capacidades enfatiza e resgata o potencial formativo da literatura e das artes devido à possibilidade que elas têm em promover e desenvolver as capacidades presentes na lista. Isso se faz necessário em razão de muitos sistemas educacionais estarem retirando ou diminuindo significativamente de seus currículos boa parte do ensino das humanidades, na equivocada ideia de que não há um ganho econômico significativo no ensino de poesia, no estímulo à leitura de romances e no apreço e produção de artes. A proposta de uma reforma educacional deve buscar o que há de mais sólido e consistente na cultura. Por isso, ainda que Nussbaum não argumente de maneira explícita, essa retomada do ensino das humanidades simboliza uma valorização da tradição e do conhecimento no sentido exposto a partir de Arendt, e, neste caso, do papel formativo de uma imaginação moral através da cultura literária e artística, mas também filosófica, científica, ética e política.

5. Conclusão

Este artigo analisou os meios pelos quais a democracia pode ser sustentada e fortalecida através dos valores, saberes e práticas promovidas e transmitidas pelas disciplinas de humanidades. O espírito ético-pedagógico socrático, a abertura para o pluralismo e cosmopolitismo e a valorização da literatura e das artes desenvolve nos cidadãos as capacidades e as qualidades necessárias à vida em uma sociedade democrática e globalizada.

A importância de se preservar ou em alguns contextos resgatar o ensino das humanidades se deve por sua contribuição em reverter essa crise educacional que, por sua vez, se reflete em uma crise direta na democracia, no desenvolvimento humano e também na economia. Como analisado ao longo deste artigo, sem as disciplinas de humanidades, as capacidades humanas trazidas na lista e que estão vinculadas à

dignidade e à liberdade ficam prejudicadas em seu desenvolvimento e exercício. Capacidades como a da razão prática, com a qual se exerce um raciocínio crítico, o autoexame, a habilidade argumentativa, a imaginação simpática e criativa que promove o senso de alteridade, a prática responsável da autonomia e da liberdade, o respeito aos princípios de um convívio social harmonioso, a capacidade de compreender as diferenças, de participar ativamente das escolhas políticas etc., são valores e práticas fundamentais para a democracia. Esse artigo considerou como as disciplinas de humanidades aliadas ao ensino técnico e científico são fundamentais para a democracia e, conseqüentemente, para uma economia próspera e ética.

Referências

- ADLER, M. J.; DOREN, C. *How to Read a Book*. New York: Touchstone Book, 1972.
- ARENDRT, Hannah. *Entre o Passado e o Futuro*. Tradução de Mauro W. Barbosa. São Paulo: Perspectiva, 2003.
- DALRYMPLE, T. *Qualquer Coisa Serve*. Tradução de Hugo Langone. São Paulo: É Realizações, 2016.
- DESCARTES, R. *Discurso do Método*. Tradução de Enrico Corvisieri. São Paulo: Editora Nova Cultural, 1999.
- NUSSBAUM, M. C. *A Fragilidade da Bondade: fortuna e ética na tragédia e na filosofia grega*. Tradução de Ana Aguiar Cotrim. São Paulo: Martins Fontes, 2009.
- _____. *Frontiers of Justice: disability, nationality, species membership*. Harvard University Press, 2006.
- _____. *Sem Fins Lucrativos: por que a democracia precisa das humanidades*. Tradução de Fernando Santos. São Paulo: Editora WMF Martins Fontes, 2015.
- _____. *Creating Capabilities: the human development approach*. Harvard University Press. Cambridge, 2011.
- _____. *Justicia Poética: la imaginación literaria y la vida pública*. Traducción de Carlos Gardini. Santiago de Chile: Andrés Bello, 1997a.
- _____. *Cultivating Humanity: a classical defense of reform in liberal education*. Harvard University Press, 1997b.
- KEEN, A. *O Culto do Amador: como blogs MySpace, YouTube e a pirataria digital estão destruindo nossa economia, cultura e valores*. Tradução de Maria Luiza Borges. Rio de Janeiro: Jorge Zahar, 2009.
- RUSSELL, B. *História da Filosofia Ocidental – Livro 1: a filosofia antiga*. Tradução de Hugo Langone. 1. Ed. Rio de Janeiro: Nova Fronteira, 2015.
- SAGAN, C. *O Mundo Assombrado pelos Demônios: a ciência vista como uma vela no escuro*. Tradução de Rosaura Eichenberg. São Paulo: Companhia das Letras, 2006.
- SEM, A. *Desenvolvimento Como Liberdade*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 2010.
- _____. *Sobre Ética e Economia*. Tradução de Laura Teixeira Motta. São Paulo: Companhia das Letras, 1999.

_____. Development as Capability Expansion. In: DEFILIPPIS, James; SAEGERT, Susan (Ed.). *Community Development Reader*. New York and London: Routledge, 2012, p. 319-327.

Recebido em: 9/6/2020

Aprovado em: 3/9/2020