



IMMANUEL KANT E PAULO FREIRE: A ESCOLA, OS EDUCANDOS E A QUESTÃO DA AUTONOMIA

Prof. Dr. Jack Brandão¹

<http://lattes.cnpq.br/0770952659162153>

Prof. Sílvio Queiroz Guariniello²

<http://lattes.cnpq.br/6333411212808891>

RESUMO - Este artigo pretende analisar o conceito iluminista de autonomia na educação por meio do pensamento pedagógico de Kant, cujo princípio tem por base a utilização da razão universal para identificação e superação da condição de minoridade do indivíduo. Em Freire, temos uma adaptação do pensamento filosófico e pedagógico do filósofo alemão, cujo foco é abordagem da autonomia no sentido social, político e pedagógico. Assim, enfocaremos a concepção de educação e autonomia em Kant, enfatizando o imperativo categórico da vontade, da sensibilidade e do entendimento; para, em seguida, analisarmos o conceito pedagógico de autonomia a partir das reflexões de Freire, a fim de buscarmos uma melhor aplicação da autonomia em nossas escolas.

PALAVRAS-CHAVE - Educação, autonomia, razão, libertação, conscientização.

ABSTRACT - This article intends to analyze the Enlightenment concept of autonomy in education through the pedagogical thought of Kant, whose principle is based on the use of the universal reason for identification and overcoming the condition of minority of the individual. In Freire, we have an adaptation of the philosophical and pedagogical thought of the German philosopher, whose focus is the approach of autonomy in the social, political and pedagogical sense. Thus, we will

¹ Jack Brandão é Mestre e Doutor em Literatura pela Universidade de São Paulo (USP), Professor Titular do Mestrado Interdisciplinar em Ciências Humanas da Universidade de Santo Amaro (UNISA/SP) e coordenador do Grupo de Pesquisa CONDESIM-FOTÓS/DGP-CAPES, e-mail: jackbran@gmail.com.

² Sílvio Queiroz Guariniello é Mestrando em Ciências Humanas pela Universidade de Santo Amaro (UNISA/SP), especialista em Ensino de Filosofia pela UFSCar/SP e membro do Grupo de Pesquisa CONDESIM-FOTÓS DGP/CAPES.



focus on the conception of education and autonomy in Kant, emphasizing the categorical imperative of will, sensitivity and understanding to analyze the pedagogical concept of autonomy from Freire's reflections in order to seek a better autonomy application in our schools.

KEYWORDS – Education, autonomy, reason, freedom, awareness.

O homem pode ser ou treinado, disciplinado, instruído, mecanicamente, ou ser em verdade ilustrado. Entretanto, não é suficiente treinar as crianças, urge que aprendam a pensar.
(Immanuel Kant)

Introdução

A educação, em nossos dias, mais que meramente disciplinar deve ser capaz de trazer contribuições interdisciplinares, a fim de que os educandos possam, por meio de uma reflexão filosófica, enxergar o mundo que os cerca de maneira crítica, posicionando-se de forma coerente, estruturada e lógica a respeito de assuntos de seu cotidiano e do mundo que os cerca.

Pág. 172

No entanto, para que isso seja possível, tal reflexão deve se fazer presente em um modelo educacional voltado para o desenvolvimento da autonomia dos educandos, bem como de sua formação humanística. Dessa maneira, e visando a tais objetivos, empregaremos, ao longo deste texto, conceitos desenvolvidos por Kant e por Freire, para que possamos atingir uma escola pública de qualidade.

Como no modelo de Paulo Freire não pode haver nenhum tipo de exclusão – sejam por limitação física ou intelectual, por se pertencer a uma minoria étnica ou religiosa, por cerceamento de alguns em relação àquilo que se pode ou não aprender –, todos, independentemente de suas limitações, escolhas ou opções, têm o direito de participar da formação social, política e educacional que compõe tal rede de ensino. Isso porque a educação de qualidade deve ser vista como mecanismo de inclusão social, de superação das desigualdades e de realização da cidadania.

Mas, para que isso ocorra, é necessário enfrentar e superar desafios explícitos e implícitos do mundo moderno no que se refere a tentativas de manipulação ou de



opressão impostas por uma elite dominadora. Esta, acreditando ser proprietária da verdade (FREIRE, 2005), impõe suas próprias imagens do mundo, não em sua totalidade, mas esfacelada, de forma velada, empregando, para isso os *mass media*.

O conhecimento, porém, deve-se destinar a todos, independentemente da classe social, e apenas é alcançado pelo uso da *ratio* e de sua aplicação prática no cotidiano. Mas, para que isso aconteça, a transformação deve partir de dentro para fora, quando nos tornamos responsáveis pelo nosso próprio destino: criando, construindo, admirando o que somos capazes de fazer, bem como nos aventurando em buscar novas habilidades. Nunca se nos mantivermos presos na caverna, aceitando meras sombras como se fossem objetos a realidade.

Assim, diante das transformações pelas quais a sociedade atual passa, os profissionais de ensino precisarão saber como lidar com conflitos e desencontros. É necessário ter competência para buscar novas alternativas que atendam aos interesses da comunidade escolar, bem como compreender que sua qualidade dependerá da participação ativa de todos, respeitando a individualidade de cada um e buscando, nos conhecimentos individuais, novas fontes para enriquecer o trabalho coletivo.

A formação ética deve ser o ponto essencial da escola do presente e o da escola do futuro. Perante um mundo que prega o individualismo, o consumismo exagerado, a banalização da violência e do sexo, entre outras vicissitudes, é primordial formar valores e atitudes comportamentais, **não por imposição**, mas por uma disposição de diálogo consensual, cuja base se apoie na racionalidade das normas jurídicas que modelarão o perfil de um bom cidadão.

Concepção de educação e autonomia kantiana

A partir do conceito de educação e de autonomia de Kant, aventamos a seguinte questão: a educação possibilita ao ser humano desenvolver a capacidade e a



coragem de sair do estado de menoridade e alcançar, progressivamente, a maioridade, rumo à maturidade? Segundo o filósofo alemão, o

Iluminismo [*Aufklärung*] é a saída do homem de sua menoridade, da qual ele próprio é culpado. A menoridade é a incapacidade de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro indivíduo. O homem é o próprio culpado dessa menoridade se a causa dela não se encontra na falta de entendimento, mas na falta de decisão e coragem de servir-se de si mesmo sem a direção de outrem. *Sapere aude!* Tem coragem de fazer uso de teu próprio entendimento, tal é o lema do esclarecimento. (KANT, 2005, p. 63)

Ao basear-se em três vertentes: **natureza**, **razão** e **progresso** (REALE,1990), o movimento iluminista surge como portador de uma visão unitária do mundo e do homem, cujo princípio fundamental era a completa confiança na razão humana, em sua inteligência, sua independência e sua liberdade de pensamento. A natureza representa tudo aquilo que é bom e está organizado de forma ordenada; a razão, por sua vez, é o instrumento que possibilita sua aplicação; já o progresso resume os ideais do período.

Desde o surgimento da filosofia moderna ocorrida no século XVII, os pensamentos filosóficos se voltaram para o foco de uma mudança da abordagem *do que sabemos para como sabemos*. Essa virada epistemológica teve início com Descartes, cujo foco era duvidar de tudo o que não é conhecido com toda certeza. (LAW, 2011) Assim, a contribuição do pensamento racionalista de Descartes ao movimento iluminista foi o fato de que as pessoas nasceram com as ferramentas e as habilidades para questionar e buscar respostas para seu questionamento, sendo considerado um dos pilares do desenvolvimento progressista. (REALE, 1990)

Na concepção iluminista, o ser humano quer saber como tudo funciona; a dúvida, ou o ato de duvidar, é a base elementar e essencial para o progresso (OLIVEIRA, 2005). Esse novo modo de pensar sugere que tudo deve ser submetido ao espírito crítico, e a razão é a alavanca motora para o desenvolvimento intelectual e progressista. Desse modo, Kant utilizava do conceito racionalista salientando que



antes das afirmações existenciais, ou seja, antes dos modelos afirmativos imperativos do que deve ser, as pessoas precisavam examinar a respeito de si mesmas, do mundo e da realidade por meio de um processo investigativo de como as coisas são em si e para si. (KANT, 1980) Dentro dessa insurreição intelectual, o filósofo alemão aproveita as correntes do pensamento racionalista e empirista, em que é necessário ousar no saber, e propõe uma nova razão opositora à coação civil que estabelece ao indivíduo obediência às leis externas e sua submissão a elas (KANT, 2005).

Rousseau, por exemplo, entende que o homem nasce livre, mas essa liberdade é perdida pelos efeitos corruptores e alienantes de uma sociedade materialista. Portanto, para uma nova forma de absorção de conhecimento, seria necessário remover todo tipo de tutela que inibisse ou proibisse o acesso ao conhecimento; assegurando, por fim, o advento da **autonomia**. Tal conceito denota liberdade de direitos e capacidade de poder utilizá-la em sua plenitude.

Pág. 175

A proposta de Kant para educação é disciplinar a vontade. Ao mesmo tempo em que o homem nasce com disposição para seguir impulsos e vícios, nasce com a lei dentro de si. (ZINGANO, 1989) A educação deve ter por objetivo a racionalidade, isso porque o ser racional pode promulgar para si a lei universal, conquistada com a aprendizagem do exercício das regras no plano teórico e prático.

Um dos aspectos fundamentais na visão kantiana seria a disciplina para a conquista da autonomia, pois por seu meio o homem sairia da animalidade para a humanidade. Assim, disciplina e instrução são colocadas como elementos fundamentais para a moral e liberdade (*ibidem*). Além disso, para o bom uso da razão, a autonomia depende da educação, e somente quando esta tem a disciplina por base, será possível pensar no desenvolvimento da autonomia do indivíduo.

Já a animalidade – inclinações e desejos que nos desviam da humanidade – necessita de ordem e medida:

A disciplina transforma a animalidade em humanidade. Um animal é por seu próprio instinto tudo aquilo que pode ser; uma razão exterior a ele tomou por ele antecipadamente todos os cuidados necessários. Mas o homem tem



necessidade da sua própria razão. Não tem instinto, e precisa formar por si mesmo o projeto de sua conduta. Entretanto, por ele não ter a capacidade imediata de o realizar, mas vir ao mundo em estado bruto, outros devem fazê-lo por ele. (KANT, 1996, p. 12)

Como os homens não podem recorrer apenas a seus instintos para preservação de sua existência – basta verificar como os recém-nascidos dependem, inteiramente, dos adultos para permanecer vivos –, isso mostra como precisamos uns dos outros; revelando que não somos seres acabados. (FREIRE, 2013) A natureza, ao não fazer o homem **concluído**, imputa-lhe a necessidade constante de aprimoramento e de desenvolvimento, para que construa sua autonomia; mas para que isso ocorra, deve ser conduzido por regras e limites.

Nesse contexto, no entendimento de Kant (1999), o homem precisa ser educado, passar seus ensinamentos de geração em geração por meio da educação, além de ser disciplinado desde criança, pois ao longo do tempo seria difícil fazê-lo.

Como o ser humano tem a necessidade de formação constante, de disciplina e de instrução

não pode se tornar um verdadeiro homem senão pela educação. Ele é aquilo que a educação dele faz. Note-se que ele só pode receber tal educação de outros homens, os quais a receberam igualmente de outros. Portanto, a falta de disciplina e instrução em certos homens os torna mestres muito ruins de seus educandos. (KANT, 1996, p. 15)

Para o filósofo alemão, a falta de disciplina na formação humana é pior que a falta de cultura, pois o homem sem disciplina é selvagem e o sem cultura é bruto, logo é mais fácil ensinar cultura com o passar do tempo, que tirar o homem da selvageria.

A natureza humana se aprimora, cada vez mais, por meio da educação, que poderá resultar na felicidade, por isso a educação precisa ser praticada, evoluída, passando de pais para filhos, de geração em geração. A disciplina é necessária por ser responsável pela direção que vai dar a suas inclinações o direcionamento para o bem, isso porque

A providência quis que o homem extraísse de si mesmo o bem e, por assim dizer, assim lhe fala: “Entra no mundo. Coloquei em ti toda espécie de



disposições para o bem. Agora compete somente a ti desenvolvê-las e a tua felicidade ou a infelicidade depende de ti". (KANT, 1996, p. 19)

A arte da educação pode parecer puramente mecânica, pois aprendemos pela experiência, fatos e ações aquilo que é, ou não, prejudicial ao homem. Desse modo, a pedagogia e a educação têm de se tornar um estudo baseado em princípios. Isso é ilustrado por Kant (1999) na concepção de segundo a qual, na natureza, tudo é ordenado e ocorre segundo leis. Somente o homem, o ser racional, age segundo representações de leis e princípios, ou seja, devemos atribuir uma **vontade**, um modo de agir.

A razão é necessária para derivar ações de leis, e a vontade seria a razão prática. Assim, se a determinação da vontade vale somente para o agente, então é uma **máxima**; se vale para todos os seres racionais então é uma **lei**. Devemos agir como se a máxima da nossa vontade possa valer também como um princípio universal.

A única coisa boa sem restrições é a **boa vontade**, não pelo sucesso da ação, mas pelo modo que surge da própria razão humana, já que está ligada diretamente ao querer. Uma boa vontade é boa em si mesma e está ligada à ação moral, pois ao se realizar uma, não devemos olhar seu fim, mas o princípio que a motivou:

Para desenvolver, porém, o conceito de uma boa vontade altamente estimável em si mesma e sem qualquer intenção ulterior, conceito que reside já no bom senso natural e que mais precisa de ser esclarecido do que ensinado, este conceito que está sempre no cume da apreciação de todo o valor das nossas ações e que constitui a condição de todo o resto, vamos encarar o conceito do dever que contém em si o de boa vontade, posto que sob certas limitações e obstáculos subjetivos, limitações e obstáculos esses que, muito longe de ocultarem e tornarem irreconhecível a boa vontade, a fazem antes ressaltar por contraste e brilhar com luz mais clara. (KANT, 1980, p.112)

Se a ação é feita **pela lei**, então ela tem um caráter moral; se for **conforme a lei** tem caráter legal. Daí que esta não têm valor moral, nem é suficiente para construir uma totalidade consistente de ações racionais. Quando o indivíduo pratica o exercício das regras de autocontrole, aos poucos a disciplina se interioriza e ele passa obedecer a



si mesmo. Essa obediência, segundo Kant (1999), não é fundamentada na autoridade do outro, mas na obediência à razão, a si mesmo, descobrindo-se a **autonomia**.

Este conceito poderia ser empregado em dois sentidos na filosofia: um ontológico; outro, ético. Naquele se propõe que algumas esferas da realidade são autônomas em relação a outras; neste, uma regra moral é autônoma quando tem em si mesma seu fundamento e a razão própria de sua legalidade.

Kant (1987), em sua revisão crítica dos fundamentos do saber e do agir iluminista, por meio da crítica da razão, tem em mente uma pedagogia rigorista, cujo objetivo é formar um homem universal e racional. Isso porque este não consegue atingir o esclarecimento se não for educado desde a mais tenra idade, ainda que esteja inclinado à liberdade selvagem, anárquica, instintiva e irresponsável.

É por meio da razão que o ser humano tem a possibilidade de superar amarras, laços e outros bloqueios da menoridade; no entanto, para que isso seja possível, é necessário tratar essa liberdade por meio do processo educacional. Somente dessa forma, sairá de seu estado de menoridade e atingirá, gradualmente, sua maioridade e emancipação. (KANT, 1999)

A educação – intelectual, física e moral – tem por finalidade promover o desenvolvimento das potencialidades do ser humano. Na intelectual, por exemplo, o **entendimento** é o conhecimento do geral; com o **juízo**, manifesta-se a aplicação do geral ao particular; a **razão**, por sua vez, é a faculdade de distinguir entre o geral e o particular. Não à toa, Kant (1999) discorda da educação que privilegia apenas a memorização, pois tal modelo forma indivíduos que não produzem algo plausível por si mesmo, já que a mera memorização, dissociada de outras habilidades, não os leva a uma capacidade plena de pensar por conta própria; e, sem autonomia intelectual, destinam-se à mera servidão: restringem-se, portanto, a imitar ou a obedecer, não sendo capazes de divisar suas próprias regras. A memória deve ser ocupada apenas com conhecimentos que precisam ser conservados na esfera do superficial e que tem pertinência com a vida real.



A partir da pedagogia kantiana, entendemos que temos de ser levados a pensar em uma educação que resgate o verdadeiro sentido de **formação** (*Ausbildung*) intelectual, como faculdade cooperadora para o aperfeiçoamento das demais. Dessa maneira, a educação é uma das formas da realização, por meio da qual o desenvolvimento do indivíduo, na fase infanto-juvenil, contribui para que, na adulta, possa agir de acordo com a lei moral. Pode-se assim ser autônomo, afinal o homem deve ser formado para ser livre e absolutamente feliz. (VANCOURT, 1989)

A realização do bem e da liberdade não dependem do mundo sensível, já que são construções do homem livre. Na medida em que este constrói a si mesmo, guiado por sua razão, torna-se autônomo, e o progresso da sociedade vai depender dessa sua autonomia, orientada pelo pensamento. Este significa, para Kant (1989), pensar em si mesmo e procurar por si próprio, isto é, na sua própria razão, fator de ascensão à maturidade do conhecimento e do saber.

O filósofo alemão define a **autonomia** em oposição à **heteronomia**, uma vez que ser autônomo exige uma reflexão crítica e uma determinação que parta diretamente do próprio indivíduo. A liberdade de pensamento não resulta de forma independente da razão, mas deve se opor à coação que estabelece a submissão do indivíduo às leis externas reconhecidas como irracionais e ruins, por isso deve buscar, de algum modo, torná-las inativas.

A razão, entendida como faculdade prática, produz uma **vontade**. Esta é a faculdade de escolher só aquilo que aquela, de maneira independente da inclinação, reconhece como praticamente necessária, não apenas boa, enquanto mediação para outra finalidade, mas uma boa em si mesma.

Para Kant, o conceito de autonomia se define pela vontade (VANCOURT, 1989), e como o ser humano possui uma, essa pode ser direcionada ou encoberta por inclinações sensíveis. Por isso, a vontade deve ser determinada pela razão, já que é concebida como a faculdade de determinar a si mesmo a agir em conformidade com a representação de certas normas, logo ela precisa administrar a si mesma.



Todo ser racional, portanto, possui autonomia da vontade, cujo princípio supremo é a moralidade na filosofia kantiana. O homem não é bom, nem mau por natureza, isto é, ele não é, por assim dizer, **moral** por natureza. Assim como a moral não é inata, mas adquirida por meio da razão, pode ser ensinada, assim como a virtude.

Pergunta: o homem é moralmente bom ou mau por natureza? Não é bom nem mau por natureza. Torna-se moral apenas quando eleva a sua razão até os conceitos do dever da lei. Pode-se, entretanto, dizer que o homem traz em si tendências originárias para todos os vícios, pois tem inclinações e instintos que o impulsionam para um lado, enquanto sua razão o impulsiona para o contrário. Ele, portanto, poderá se tornar moralmente bom apenas graças à virtude, ou seja, graças a uma força exercida sobre si mesmo, ainda que possa ser inocente na ausência de estímulos. (KANT, 1996, p. 95)

Kant ressalta que a consolidação do caráter moral ocorre por meio dos deveres que o indivíduo tem a cumprir, seja consigo mesmo ou com o seu cotidiano, pela ideia de **dever**. (VANCOURT, 1989) O ser humano, por conseguinte, torna-se moral apenas quando é capaz de elevar a sua razão aos conceitos do **dever** e da **lei**. Servir-se da razão é perguntar em tudo, o que devemos aceitar como conceito e se a nossa regra pode ser estabelecida dentro de um princípio universal. Apesar dessa forma de pensamento ser desgastante e de resultados iniciais demorados, esse exame cotidiano garante a libertação de devaneios e de superstições. Por conseguinte, aprender a ser humano significa deixar-se guiar, progressivamente, pela lei moral, ou seja, tornar-se autônomo e independente.

O legado do Iluminismo, o **ouse saber**, indica um desafio à autoridade paternalista monárquica e eclesiástica, e equipara tal procedimento à situação de um menor que, ao ter atingido a idade adulta, se emancipa da autoridade e da dependência de seus pais, investindo na capacidade de tomar decisões por si só, de maneira livre e racional. A liberdade de pensar cria a capacidade de agir livremente, logo o Iluminismo representa, para Kant, a maioria intelectual da humanidade.



Imperativos kantianos

Kant procura as estruturas essenciais da vida moral, por isso emprega uma análise reflexiva e compreende sua obrigatoriedade que caracteriza a humanidade (VANCOURT, 1989) e que é acessível a todos os homens quando instada por meio da reflexão. Assim, a consciência moral kantiana não aprecia as ações pelos resultados, mas pela intenção que temos em agir, movido pelo respeito ao dever. A moralidade exige que não exista apenas no plano da legalidade, mas em conformidade com a lei, ou seja, respeitando-a. O homem não se eleva a seu nível, quando se guia pelas inclinações naturais, mesmo algumas sendo boas; pois sem a razão, tal ação não seria moral.

Desse modo, o homem deve agir de maneira moral e inspirar-se no respeito que é um sentimento espontâneo, produto da razão que desempenha o papel da vida moral, ou seja, agir moralmente é fazê-lo sob o impulso do sentimento de respeito a que a lei nos inspira. (VANCOURT, 1989)

Kant (1980) emprega a expressão **imperativo**, como um mandamento que subjuga a ação por meio da vontade; resultando, de modo especial, em dois: **hipotéticos e categóricos**:

Ora, todos os imperativos ordenam ou hipotética ou categoricamente. Os hipotéticos representam a necessidade prática de uma ação possível como meio de alcançar qualquer outra coisa que se quer (ou que é possível que se queira). O imperativo categórico seria aquele que nos representasse uma ação como objetivamente necessária por si mesma, sem relação com qualquer outra finalidade. (p. 124)

Nossas ações universais podem construir uma ordem moral e uma natureza ética; a vontade, por sua vez, não deve se basear apenas na lei, mas deve ter um fim último, impondo-se para todos os seres racionais. Essa natureza racional deve



identificar-se com a humanidade. Dessa maneira, no imperativo categórico, a autonomia tem sua mais expressiva explicitação, ao apresentar a vontade como princípio da moralidade, mostrando assim que a razão determina a vontade do sujeito. Ao empregá-lo, o sujeito tem de ter autonomia em relação a sua vontade, portanto está ligado à ação que se fundamenta na razão e não se deixa determinar por inclinações pessoais. A ação do indivíduo deve estar motivada em princípios que sejam fins em si mesmo, de modo que possa ser uma ação universal; por isso, esses precisam ser fundamentos da ação do indivíduo, seguidos integralmente em qualquer ação, logo ser o fundamento da moralidade.

Ao basear-se na liberdade e sendo necessária a autonomia do sujeito, o imperativo categórico pressupõe a liberdade para o indivíduo agir, visando à universalidade e à necessidade moral, tendo como base a razão.

Já o hipotético mostra-nos que o cumprimento de um dever é uma ordem condicionada por aquilo que pode ser proveitoso e satisfatório para o sujeito, logo não pode ser universalizante, mas a satisfação prática de uma ação, como meio de se chegar a outra que se queira.

Sensibilidade e entendimento na produção de conhecimento

É necessário, para Kant, examinar até onde vai o poder de conhecer do espírito humano. Para tal exame, a razão tem a mais difícil de todas as tarefas: o conhecimento de si própria, tendo como instrumento principal a reflexão. (VANCOURT, 1989)

Duas são as fontes do conhecimento para o filósofo alemão: a **sensibilidade** e o **entendimento**. Por meio daquela, os objetos nos aparecem; e, por meio deste, são pensados. É impossível captar os corpos fora de uma relação tempo-espacial, isso porque nossa percepção tem no espaço, estrutura externa da nossa sensibilidade, uma condição *sine quae non*. O homem não é criador da matéria do conhecimento, logo nunca apreenderá essa realidade em si mesma, apenas como ela se apresenta como fenômenos por meio da sensibilidade. (*ibidem*)



Como os fenômenos se situam no espaço e no tempo, tudo que podemos conhecer resulta da imiscuição sensibilidade-entendimento. Assim, apenas por meio de ambos, o conhecimento humano é produzido: sem aquela não teríamos a apreensão de objeto algum; sem este, nenhum objeto seria pensado; além disso, de sua união são produzidos os **conceitos**.

Conseguimos, portanto, assimilar nossas formas de sentir por meio do entendimento, e só produzimos conhecimento, quando o que intuímos de nossa sensibilidade se adequa aos conceitos que elaboramos através do entendimento, estando a experiência sensível condicionada pelo espaço e pelo tempo.

O que compreendemos por meio de ambos constitui o todo, unificado através dos fenômenos. Para Kant todo conhecimento começa pelos **sentidos**, passa para o **entendimento** e completa-se na **razão**. A totalidade que já se vislumbra no nível daquele é ultrapassada através desta, cujo papel seria o de superar o entendimento, ao nos levar para a totalidade absoluta, através do espírito humano, e o de proporcionar, por meio de conceitos, uma unidade também racional.

Prática da pedagogia da autonomia: as reflexões de Paulo Freire

O fundamento base da concepção educacional de Paulo Freire é que o ato de ensinar não consiste apenas em transferir conhecimento, mas em elaborar, por meio de um processo criativo, condições possíveis para sua produção e sua construção, ao pôr em prática a regra do ensinar-aprender.

Os saberes fundamentais para formação de uma educação progressista devem partir de conteúdos cuja compreensão seja a mais clara possível. Freire (2013), aplicando e completando a máxima latina *docendo discitur* [aprende-se ensinando], conceitua o ato de ensinar: quem ensina alguma coisa a alguém, aprende ao ensinar; quem aprende, ensina ao aprender. Os caminhos e métodos de ensino só são possíveis de serem concebidos após a arte de aprender a ensinar, portanto o **aprender** precede o **ensinar**; em outras palavras: ensinar se dissolve na experimentação de aprender.



No processo evolutivo da humanidade, fomos programados a aprender e reaprender, ou seja, um ciclo contínuo que nos acompanha durante toda a trajetória de nosso existir. Nesse processo de aprender, por exemplo, descobrimos a possibilidade de ensinar, ao se utilizar de algumas regras para despertar, no aprendiz, uma curiosidade crescente, tornando-o mais criativo. Para isso, o direcionamento do aprendizado deve-se pautar nas seguintes regras: rigor metodológico, pesquisa, reflexões críticas, respeito aos conhecimentos já adquiridos; identidade cultural, ética e mudança de paradigmas. (FREIRE, 2013)

Razão e experiência

As duas formas de conhecimento defendidas por Freire, no interior do sistema educacional brasileiro contemporâneo, o **racionalismo** e o **empirismo**, são fundamentais para o desenvolvimento do equilíbrio da ação de pensar com coerência. (VANCOURT, 1989) Não basta ser racional e intuitivo para se conceber um conceito, é necessário também ser empirista. Isso não significa ir contra o conceito dos iluministas que, em larga escala, faziam uso do método dedutivo em suas pesquisas, mas em conciliá-lo com o modo experimental, ao empregar o método indutivo como agregador; afinal, é por meio da experiência nata ou inata que produzimos conhecimento.

Kant, por sua vez, retrata a moral como um dos pilares da sua filosofia pedagógica, cujo objetivo é ser uma bússola que serviria de guia de como deveríamos viver e agir uns com os outros. (ZINGANO, 1989) Assim, o empirismo modularia a moralidade como um balizador a todas as pessoas, de forma igual, sendo isso uma verdade analítica.

Como explica Law (2011), o pensamento racionalista pensa no antes, no *a priori*, e no depois, no *a posteriori*. O empírico se ocupa com o durante, ou seja, o que é de fato. Uma área tradicionalmente enfocada pelos empiristas é a lógica matemática, cujo conhecimento é alcançado por uma série de definições analíticas que, muitas



vezes, podem ser complexas, porém uma vez estabelecidas sempre obedecerão às mesmas regras. Nessa vertente, a razão e a experiência se completam.

Aparentemente, parecem percorrer caminhos opostos; mas, na essência, uma forma de conhecimento está entrelaçada a outra. Não se aprende somente com a razão, bem como não se aprende apenas com a vasta experiência. Precisa-se da teoria e da prática para enraizar o verdadeiro conhecimento, pelo qual estaremos em busca desde que nascemos e durante toda nossa existência. Faz parte do indivíduo querer conhecer o desconhecido mesmo não sabendo o que está a procura. (FREIRE, 2005)

O pensamento racionalista, contudo, tende a exercer domínio sobre as verdades analíticas, devido a sua resultante ser uma causa. Em outras palavras, o ser humano através de sua intuição racional descobriu que, para absorver o conhecimento, é necessário descobrir o significado das coisas, definir como devem funcionar e depois de conceituado, o conhecimento deve ser transformador. Esse é o princípio da melhoria contínua, quando o que ocorre no dia de hoje, tem de ser melhor do que aquilo que ocorreu no dia de ontem.

Aprendendo a identificar o estado de heteronomia

A invasão cultural é a forma mais perversa de submeter o indivíduo à condição de submissão. Quanto maior for a desigualdade social, mais fácil será a invasão cultural, cujo objetivo é dominar, econômica e culturalmente, o invadido, ao alterar seus valores e fazer com que associe sua realidade sob a óptica do invasor. A tática deste é tentar convencer os invadidos a enxergá-lo como superior, por isso devem adquirir seus valores, seus hábitos, sua maneira de vestir, de falar e, até mesmo, de pensar.

Uma técnica muito bem utilizada é dividir as massas em: classes sociais, grupos religiosos ou regionais; e, de forma sutil, plantar uma opinião que os segregue e limite-os. Isso, de maneira geral, empregando regras que não possuem qualquer fundamento



lógico e racional, mas que estejam disfarçadas de bem-estar, autoajuda e sensação de completude.

Busca-se, dessa maneira, levar as massas a um mundo irreal, a um paramundo, ao criar situações que, só na aparência, atendem à necessidade do grupo dividido; ou, ainda pior, ao criar ilusões para afundá-los ainda mais na heteronomia. Temos, como exemplo, as frases de autoajuda, como “Você é filho do Rei”, “Você nasceu para ser um vencedor”, “O universo conspira a seu favor”, “Todos se esforçando poderão ser tornar empresários bem sucedidos independente da classe social que ocupam”, entre outros, empregadas, à exaustão, por certas seitas neopentecostais.

Muitos dos que estão sob domínio da heteronomia acreditam que sua condição é sua sina e a vontade de Deus. Isso os leva ao imobilismo, ou seja, os indivíduos, cuja consciência esteja no estado de opressão, identificam-se como desvalidos, incapazes, incompetentes, desprovidos de autoestima, com pouquíssimo ou nenhum interesse em aprender. Em alguns casos, tais indivíduos até podem perceber que algo está errado, mas não conseguem identificar o quê: sua mente está cauterizada de tal modo por seus invasores (FREIRE, 2005) que não demonstram qualquer contrarreação.

Segundo Freire (2005), em **Pedagogia do Oprimido**, a propaganda, o dirigismo e a manipulação empregados como arma de dominação não podem ser usados como instrumentos de reconstrução. Para tal fim, é necessária a prática de uma pedagogia humanizadora com uma conscientização política, cujo objetivo seja promover a inserção social do oprimido, para que possa identificar sua necessidade de libertação. Somente assim, ele conseguirá perceber que as correntes da opressão estão sendo soltas, entenderá aquilo que lê – seja textos, seja imagens –, pensará de forma crítica e, acima de tudo, saberá dizer o que pensa, a fim de desenvolver todas suas potencialidades interiores, aplicando-as em seu entorno. A liberdade, portanto, precisa ser conquistada, não há como doá-la. Isso exige uma busca constante que só existe no ato responsável de quem a busca. (FREIRE, 2005)



Rigor metodológico no ato de ensinar

Para Freire (2013), a metodologia é a sequência progressiva de um determinado tema, desde sua conceituação mais simples até a mais complexa. No entanto, o rigor metodológico não significa algo mecanicista, cadenciado por frases de efeito, objetivando tão só a memorização; pelo contrário, implica na atuação de educadores e educandos – toda prática educativa alude sempre à existência daquele que ensina e daquele que aprende (FREIRE, 1994) –, como sujeitos reais, criadores, instigadores e persistentes na construção do saber.

O ato de ensinar e aprender, revelado na prática educativa, é composto por técnicas, expectativas, desejos, frustrações e tensões permanentes entre a liberdade e a autoridade. Embora seja prioritário ao educador exercer sua autoridade, ou seja, seu domínio sob o conhecimento, ele não pode parecer autoritário (*ibidem*), devendo utilizar-se da leitura para o domínio do saber, não para um mero ato de decorar. (FREIRE, 2013) Essa, portanto, deve ser um veículo de condução à realidade do educando.

Quando a sequência progressista de um tema consegue entrar na realidade do educando, levando-o a interagir com a temática estudada, tem início o raciocínio emancipatório. Isso porque o pensar produz conhecimento e desperta a necessidade de saber mais que podemos denominar de **pesquisa**.

Desenvolvimento da curiosidade: abordagem crítica

Uma educação que visa à formação para a emancipação tem de, necessariamente, despertar a curiosidade e a criticidade do educando diante dos desafios que a vida apresenta. Isso porque o uso da capacidade intelectual deve ter por escopo o pensar de forma coerente, desviando do pensamento a mera forma mecânica. Esta, segundo Freire (2013), pode nos levar a acreditar que somos detentores de



verdades inquestionáveis e imutáveis, ao imprimir um rótulo de autoritarismo e arrogância na forma de retransmitir o conhecimento. É por essa razão que é sensato evitar seu emprego, que beneficia apenas aqueles que têm interesse em exercer domínio ou controle de seus seguidores.

Outro ponto importante a se destacar é que nenhuma curiosidade se sustenta excluindo uma outra (*ibidem*). Assim, o bom senso pedagógico leva-nos a fazer com que uma interaja com outra; por isso precisamos, enquanto educadores, abrir caminho para que o educando busque seu próprio conhecimento. Um dos passos para que se possa trilhar essa vereda é trabalhar a curiosidade natural que cada indivíduo possui. Para isso, precisamos melhorá-la dia a dia, tal como um diamante bruto que, em sua essência, é uma pedra preciosa, mas para que tenha um alto valor comercial necessita passar por várias fases de lapidação.

Em sua essência, a curiosidade é ingênua, pois segundo o senso comum emprega apenas a experiência sem rigor metódico, por isso precisa passar pelo processo de desenvolvimento, semelhante ao processo de burilar. A definição de Freire (2013) é elucidativa:

A curiosidade como inquietação indagadora, como inclinação ao desvelamento de algo, como pergunta verbalizada ou não, como pergunta de esclarecimento, como sinal de atenção que sugere alerta, faz parte integrante do fenômeno vital. Não haveria criatividade sem a curiosidade que nos move e que nos põe pacientemente impacientes diante do mundo que não fizemos, acrescentando a ele algo que fazemos. (p. 33)

Não à toa, o teórico defende uma integração entre prática de ensino e de pesquisa, pois é esta que possibilita conhecer o que ainda é desconhecido e transformar a curiosidade ingênua em uma epistemológica, elemento essencial na autonomia do conhecimento. Para isso, a indagação inquietadora torna-se principal elemento para desenvolver a criatividade. Só nos tornamos criativos quando desenvolvemos essa inquietação de querer mudar para melhor, ou seja, quando tivermos a convicção de que tudo aquilo que está bom pode ser melhor.



O movimento contínuo entre o saber pensar sobre o que fazer e o fazer, somente é alcançado por meio do rigor metódico da reflexão. Quanto mais esta auxiliar o indivíduo a se perceber e perceber suas razões de ser, maior será sua curiosidade epistemológica e levará o indivíduo a uma condição de autonomia.

Pensar de forma coerente significa, portanto, procurar o sentido das coisas, visando a descobrir e a entender o que se supõe, mas que está escondido naquilo que nos despertou o interesse. Na visão de Freire, esse processo de superação é constante e progressivo, para que não haja a pseudoideia de que o conhecimento seja absoluto.

Desenvolvimento de método de pesquisa para o aprendizado, ensino e reaprendizado

A dedicação do indivíduo em sua busca por conhecimento por meio da pesquisa exige tempo e compromisso. O tempo dedicado em consultas de livros ou mesmo na internet é momento de estudo e de aprendizado:

Ler um texto é algo mais sério, mais determinante. Ler um texto não é “passear” silenciosamente, pachorrentamente sobre palavras. É aprender como se dão as relações entre as palavras na composição do discurso. É tarefa de sujeito crítico, humilde, determinado. Ler enquanto estudo é um processo difícil, até penoso às vezes, mas sempre prazeroso também. (FREIRE, 1994, p. 76)

O recurso da pesquisa é essencial na absorção de conhecimento, ou seja, não há ensino sem pesquisa, nem pesquisa sem ensino:

Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo a curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando “curiosidade epistemológica”. A curiosidade ingênua de que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. (FREIRE, 2013, p. 31)

Quanto aos tipos de pesquisa, há a exploratória – tem por objetivo proporcionar maior aproximação com a problemática fragmentando-a para depois



explicitá-la –, a explicativa – identifica os fatores que delinham e determinam a ocorrência fenomenológica –, e a descritiva – descreve um determinado objeto, observando-o sistemática e/ou comparativamente.

Do ponto de vista técnico, um dos mais importantes tipos de pesquisa que integra a pedagogia da autonomia de Freire é a **pesquisa-ação** que tem base empírica, é concebida e realizada em estreita associação com uma ação ou com a resolução de um problema coletivo, no qual o educador e os participantes representativos da situação e do problema estejam envolvidos de modo cooperativo ou participativo.

A investigação científica também pode ser pautada em bases lógicas de métodos, como método dedutivo, indutivo, hipotético-dedutivo, dialético e fenomenológico. O dedutivo foi proposto pelos filósofos racionalistas Descartes, Spinoza e Leibniz, também utilizado na pedagogia de Kant, cujo conceito era fundamentar o que é a razão, tão somente a que capacita o indivíduo a alcançar o conhecimento verdadeiro, utilizando-se de análises do universal para o singular.

Pág. 190

Segundo Thiollent (1986), a proposta pedagógica de Freire adiciona à pedagogia de emancipação de Kant o método fenomenológico, proposto por Husserl, que se preocupa com a descrição direta tal como ela é, na qual a realidade pode ser construída e entendida na base social.

A utilização da pesquisa como chave mestra para o ensino e também para o aprendizado e reaprendizado, considerando que quem ensina também recicla seu conhecimento, é fundamental para o desenvolvimento progressivo em direção ao pensamento racional autônomo.

Desenvolvimento de método educativo: superar para transformar

O alicerce da proposta pedagógica de Freire está fundamentado no ensino de transformação do educador e do educando. Assim, aprende-se com rigor metodológico para ensinar, e ensina-se com rigor metodológico para aprender, e isso



ocorre em um ciclo ininterrupto. Essa é a chave para que os indivíduos fujam do determinismo, estejam abertos ao inédito viável e tornem-se, gradativamente, emancipados.

A autonomia deve ser procurada como um caminho sem volta (FREIRE, 2013), já que traz completude ao indivíduo. Assim, se ele superou o determinismo, pode ser considerado independente, a ponto de transformar tudo aquilo que está a sua volta, desde sua base familiar a sua comunitária. No entanto, isso não é possível individualmente, mas em grupo: ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho; os homens se libertam em comunhão. (FREIRE, 2005)

Mas, para isso, é mister a humanização e a superação da contradição opressor-oprimido. Aqueles que vivem no estado de opressão devem, portanto, serem convencidos de sua responsabilidade em buscar a liberdade para criar, construir, admirar e, porque não, aventurar-se: apenas quando os oprimidos descobrem, nitidamente, o opressor e engajam-se, começam a crer em si mesmos. No entanto, essa liberdade, segundo Thiollent (1986), exige de quem a busca, responsabilidade e dedicação para reconstruir-se e superar o estado de heteronomia.

De acordo com a **Pedagogia do oprimido**, Freire (2005) enfatiza que:

O caminho, por isto mesmo, para um trabalho de libertação a ser realizado pela liderança revolucionária, não é a “propaganda libertadora”. Não está no mero ato de “depositar” a crença da liberdade dos oprimidos, pensando conquistar a sua confiança, mas no dialogar com eles. Precisamos estar convencidos de que o convencimento dos oprimidos de que devem por sua libertação não é doação que lhes faça a liderança revolucionária, mas resultado de sua conscientização. (p. 61)

O educador tem em suas mãos as ferramentas para construir uma educação pedagógica transformadora, em que todos possam se realizar com autonomia. Ensinar, portanto, exige compreender que a educação é uma forma de intervenção contra a reprodução da ideologia dominante. Ainda de acordo com Freire (2013), dizer que a educação vai resolver todos os problemas de opressão e injustiça, mudando completamente a sociedade, ao erradicar a heteronomia, seria ingenuidade.



Temos, porém, em nossas mãos, as ferramentas para reduzir esse estado; e precisamos, como educadores, empregá-las de maneira urgente, já que

Do ponto de vista dos interesses dominantes, não há dúvida de que a educação deve ser uma prática imobilizadora e ocultadora de verdades. Toda vez, porém que a conjuntura o exige, a educação dominante é progressista a sua maneira, progressista “pela metade”. As forças dominantes estimulam e materializam avanços técnicos compreendidos e, tanto quanto possível, realizados de maneira neutra. (FREIRE, 2013, p. 97)

O ser humano possui uma vocação ontológica que, ao longo de sua história vem sendo melhorada (FREIRE, 2005): a de superar a sua incompletude e seu inacabamento, mas para que o processo se acelere é preciso ter liberdade, possibilidade de escolha, de decisão e, acima de tudo, de autonomia. Esta não se conforma, como já havíamos dito, com o determinismo, pois sua ação é transformadora: assim como a lagarta não nasce para ser sempre rastejante, mas para transformar-se em borboleta e voar, assim é o estado de autonomia, cujo objetivo é atingir a completude.

Pág. 192

No pensamento de Freire, para que o determinismo não limite o desenvolvimento da autonomia, é necessário mudar o mundo de hoje, reinventando-o. A educação é a chave mestra para essa reinvenção e para isso exige do educador o comprometimento para que ocorra essa mudança.

Considerações finais

A concepção da autonomia, tema de abrangência central na psicologia da educação em Kant, ressurge de forma adaptada ao contexto sócio, político e educativo no pensamento de Freire. Ambos conceituam que a razão é a fonte de conhecimento para se alcançar um estado emancipativo. Embora os caminhos sejam ligeiramente diferentes para se chegar a esse objetivo, a reta final é a mesma: razão, indivíduo e dignidade humana.



Tanto Kant quanto Freire possuem aversão a situações que levam o indivíduo a peregrinar ou permanecer no estado de heteronomia. Aquele por ter vivenciado o alvorecer das Luzes e os reflexos da Revolução Francesa; este, por ter vivido as principais transformações sociais do século XX e passado pela ditadura militar brasileira (1964-1985).

Podemos destacar, dentre as reflexões apontadas por Freire, a humanização do ser humano, ao aproveitar o fato de que como ser inconcluso torna-se possível ao homem construir-se a si mesmo, libertando-se das amarras da opressão. Assim, o emprego da razão na educação é a chave mestra contra a alienação e a massificação, criando novas possibilidades de desenvolvimento de toda a comunidade.

Os critérios de autonomia defendidos pelos dois autores surgem do pensamento, da ação e do diálogo. O educador orienta o educando a desenvolver uma crítica reflexiva do valor da prática da análise continuada, cujo objetivo é atingir uma reestruturação permanente, ou seja, o conceito ou o valor refletivo pode ser sempre melhorado.

Pág. 193

Por meio do desenvolvimento de atividades reflexivas, o educador deve aplicar e compartilhar valores éticos como a melhor maneira de superar a intolerância e o preconceito. Os valores estão relacionados com a maneira de como construímos nossa personalidade, afinal ter uma noção clara deles é saber de fato, quem somos.

Assim, de acordo com o pensamento de Freire, uma das responsabilidades do educador progressista, ao empregar uma análise política e social, é apresentar possibilidades para a esperança de um futuro melhor, não importando as dificuldades, lutas e desacertos que se venha enfrentar.

Referências bibliográficas

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia: saberes necessários à prática educativa.** 44^a Ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2013.



_____. **Pedagogia da esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.**

3ª ed. Rio de Janeiro: Paz e terra, 1994.

_____. **Pedagogia do oprimido.** 42ª ed. Rio de Janeiro: Paz e vida, 2005.

KANT, Immanuel. **Os pensadores. Volume I,** São Paulo: Nova Cultural, 1987.

_____. **Textos seletos.** Petrópolis: Vozes, 2005.

_____. **Os Pensadores. Volume II** Traduções de Tânia Maria Bernkopf, Paulo Quintela, Rubens Rodrigues Torres Filho. 1ª Ed. São Paulo: Abril Cultural, 1980.

_____. **Os Pensadores. Volume II** 3ª Ed. São Paulo: Nova Cultural, 1987.

_____. **Prefácio à primeira edição da Crítica da Razão pura.** In Textos Seletos. Trad. Raimundo Vieira. 3ª ed. Petrópolis: Vozes, 2005

_____. **Sobre a pedagogia.** Piracicaba: Unimep, 1999,

LAW, Stephen. **Filosofia.** Rio de Janeiro: Zahar, 2011.

OLIVEIRA, Avelino; OLIVEIRA, Juliana Damasceno. “Educação na Crise da Racionalidade: reflexões a partir de Horkheimer e Freire”, *in: Revista Eletrônica “Fórum Paulo Freire”* Ano 1, nº 1, Julho/2005.

REALE, Giovanni. **História da filosofia: Do Humanismo a Kant.** São Paulo: Paulus, 1990.

VANCOURT, Raymond. **Kant.** 1ª Ed. Lisboa-Portugal: Editora 70, 1989.

ZATTI, Vicente. **Autonomia e Educação em Immanuel Kant e Paulo Freire.** Porto Alegre: Edipucrs, 2007.

ZINGANO, Marco Antônio. **Razão e História em Kant.** São Paulo: Brasiliense, 1989.