

UNIVERSIDADE TUIUTI DO PARANÁ
JEAN ALVES LIMA

**EDUCAÇÃO PARA A AUTONOMIA: REFLEXÕES SOBRE O CONCEITO DE
AUTONOMIA A PARTIR DE PAULO FREIRE**

CURITIBA
2022

JEAN ALVES LIMA

**EDUCAÇÃO PARA A AUTONOMIA: REFLEXÕES SOBRE O CONCEITO
DE AUTONOMIA A PARTIR DE PAULO FREIRE**

Dissertação apresentada ao Programa de Pós-graduação em Educação da Universidade Tuiuti do Paraná, como requisito parcial para obtenção do título de Mestre em Educação. Orientador: Prof. Dr. Fausto Santos Amaral Filho.

CURITIBA

2022

Dados Internacionais de Catalogação na fonte
Biblioteca "Sydney Antonio Rangel Santos"
Universidade Tuiuti do Paraná

L732 Lima, Jean Alves.

Educação para autonomia: reflexões sobre o conceito de autonomia a partir de Paulo Freire/ Jean Alves Lima; orientador Prof. Dr. Fausto Santos Amaral Filho.

78f.

Dissertação (Mestrado) – Universidade Tuiuti do Paraná, Curitiba, 2021.

1. Autonomia. 2. Educação. 3. Liberdade.
4. Humanização. I. Dissertação (Mestrado) – Programa de Pós-Graduação em Educação/ Mestrado em Educação. II. Título.

CDD – 370.112

Bibliotecária responsável: Heloisa Jacques da Silva – CRB 9/1212

TERMO DE APROVAÇÃO

Jean Alves Lima

“Educação para a autonomia: reflexões sobre o conceito de autonomia a partir de Paulo Freire”

Dissertação aprovada como requisito parcial para a obtenção do título de Mestre em Educação do Programa de Pós-Graduação Stricto Sensu – Mestrado em Educação, na linha de Políticas Públicas: gestão da Educação, da Universidade Tuiuti do Paraná, pela seguinte banca examinadora:



Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho

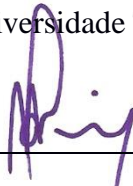
Coordenador do Programa de Pós-graduação em Educação

COMISSÃO EXAMINADORA



Prof. Dr. Fausto dos Santos Amaral Filho

Presidente – Universidade Tuiuti do Paraná, UTP



Profª. Dra. Neiva Afonso Oliveira

Universidade Federal de Pelotas - UFPel



Prof. Dr. Pedro Leão da Costa Neto

Universidade Tuiuti do Paraná – UTP

Curitiba, 17 de março de 2021

RESUMO

A presente pesquisa pretende analisar as implicações práticas e teóricas decorrentes do conceito de autonomia desenvolvido pelo pedagogo Paulo Freire. Utilizando os métodos bibliográfico e analítico, desenvolveu-se inicialmente um percurso pela tradição do pensamento ocidental, evidenciando o modo como diferentes filósofos, como Platão, Immanuel Kant, Nietzsche e Michel Foucault, interagiram com a temática em questão. Embora cada autor tenha percorrido vias diferentes, fica manifesto que em geral a autonomia sempre esteve relacionada com possibilidade de desenvolvimento crítico e ativo, o que só é acessível àqueles indivíduos que despertaram sua consciência por meio de um processo educacional emancipatório. Posteriormente, o diálogo filosófico-pedagógico encontrou seu ponto central com as contribuições decorrentes da abordagem freiriana, especialmente registrado na obra *Pedagogia da Autonomia*. Evidenciou-se o caráter político da educação, assim como a possibilidade de transformação pessoal e social decorrentes de um modelo de ensino capaz de humanizar e promover a autonomia de cada um. Tal perspectiva só será alcançada quando o educador compreender a importância de sua missão. Por fim, o estudo aponta para duas consequências benéficas da promoção da autonomia: a liberdade individual e a transformação social.

Palavras-chave: Autonomia, Educação, Liberdade, Humanização.

ABSTRACT

This research aims to analyze the practical and theoretical implications from the concept of autonomy developed by the pedagogue Paulo Freire. Using bibliographical and analytical methods, it is developed, initially, the path through the tradition of Western thought, putting into evidence the way in which the different philosophers, as Plato, Immanuel Kant, Nietzsche and Michel Foucault dealt with such theme. Even though each author has taken different ways, it is shown that in general the concept of autonomy is always related to the possibility of critical and active development, which is only accessible to those individuals who have awakened their consciences by means of a emancipatory process of education. Later on, the philosophical-pedagogical dialogue met its central point with the contributions from Freire's taken, especially registered in the work "Pedagogy of Autonomy". It is put into evidence the political character of education, as well as the possibility of personal and social transformation as a result of a teaching model capable of humanizing and promoting the autonomy of everyone. Such perspective is only reached when the educator understands the importance of his mission. Finally, the study aims the two good consequences of the promotion of autonomy: individual freedom and social transformation.

Keywords: Autonomy. Education. Freedom. Humanization.

AGRADECIMENTOS

Ao concluir a etapa desta pesquisa, recordo uma frase do poeta Rubem Alves em que afirma: “Ostra feliz não faz pérola”. Com isso, agradeço e louvo a Deus por tudo e todos durante esta caminhada.

Aos meus pais, José (*in memoriam*) e Francisca, com quem aprendi desde muito cedo a importância da educação.

Aos meus irmãos e irmã: Jânio, Cleudivan, Cícero e Jaiane, que sempre me apoiaram em toda a caminhada. Estendo esse carinho ao Jefferson, pela compreensão e paciência nos momentos de ausência e por todo companheirismo e carinho. Obrigado por sonharem este sonho comigo.

A Ordem Hospitaleira dos Irmãos de S. João de Deus, na pessoa de cada irmão na missão da hospitalidade.

Ao professor Fausto, pela confiança, pela liberdade, e pelas orientações e presença amiga. Obrigado professor de coração por tamanha humildade que o senhor representa.

Aos colegas e amigos de turma.

“O que ela via não era uma garça na beira do rio. O que ela via era um rio na beira de uma garça” (Manoel de Barros)

SUMÁRIO

1. INTRODUÇÃO	7
2. PAULO FREIRE: O EDUCADOR BRASILEIRO	9
2.1 PAULO FREIRE: DE RECIFE PARA MUNDO	9
2.2 ASPECTOS INICIAIS DO MÉTODO PAULO FREIRE.....	12
2.3 ANGICOS: O MOMENTO INICIAL	13
2.4 A REPRESSÃO E O EXÍLIO	16
3. A POLITICIDADE NA EDUCAÇÃO	21
3.1 O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS	25
4. EDUCAÇÃO PARA A AUTONOMIA	27
4.1 AUTONOMIA: PRIMEIROS PASSOS	27
4.2 A AUTONOMIA NA HISTÓRIA DO PENSAMENTO	29
5. A BUSCA PELO ESCLARECIMENTO	33
5.1 O ESCLARECIMENTO (<i>AUFKLÄRUNG</i>) NA PERSPECTIVA KANTIANA	33
5.2 NIETZSCHE: A AUTONOMIA E O SUPER-HOMEM.....	38
5.3 A AUTONOMIA E CUIDADO DE SI EM MICHEL FOUCAULT.....	41
6. POR UMA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA	48
7. O CAMINHO DA AUTONOMIA EM FREIRE	53
8. EDUCAR PARA A AUTONOMIA: PASSO A PASSO	57
9. FREIRE: UMA EDUCAÇÃO QUE LIBERTA	60
10. CONCEITO DE AUTONOMIA EM FREIRE	62
11. O PAPEL DO DIÁLOGO: PENSAR CERTO	68
REFERÊNCIAS	78

1. INTRODUÇÃO

O conceito de autonomia aplicado à educação talvez nunca tenha sido tão invocado nestes últimos anos. Inúmeras campanhas publicitárias de universidades e escolas oferecem aos educandos a promessa de autonomia. Possivelmente essa seja mais uma forma de atrair novos alunos. Contudo, a questão central consiste em saber: afinal, o que significa autonomia?

Paulo Freire é considerado um dos maiores educadores da história do Brasil. Seus sonhos continuam vivos em muitos educadores, educandos e simpatizantes. É extremamente importante iniciar o caminho solidificando todo o percurso, para não correr o risco de falar e escrever palavras vazias. Isso porque, de uns tempos para cá, a figura de Freire vem tornando-se esquecida por alguns setores, que em muitas situações não o consideram educador, ou pelo fato que o sonho de uma educação para todos torna-se cada vez mais distante.

O impulso que nos leva a estudá-lo é que seus pensamentos e ideias mais do que nunca são como que um diagnóstico para os nossos dias, mexendo e questionando os mais variados campos do saber, da política, da filosofia, da arte, da educação, entre tantos outros. As suas utopias continuam a nos possibilitar a pensar em uma educação comprometida com a construção da emancipação humana voltada para as transformações da vida em sociedade, uma educação autônoma e libertadora.

Com efeito, esse direcionamento se dá por meio da experiência de assumir-se como ser histórico e social, que pensa, que tem sonhos, que construirá seus caminhos pautado pelo princípio de liberdade e de autonomia. Neste sentido, o educando resgata a consciência de sua incompletude, essa por sua vez, implica o exercício da curiosidade, da imaginação e das emoções.

uma das tarefas mais importantes da prática-educativa crítica é proporcionar condições em que seus educandos em suas relações uns com outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se com o ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque capaz de amar. Assumir-se como sujeitos porque é capaz de reconhece-se como objeto. A assunção de nós mesmo não significa a exclusão do outro. É a outredade do não eu, ou do tu, que me faz assumir a radicalidade de meu eu. (FREIRE, 2002, p. 18).

Paulo Freire propõe uma educação libertadora que, além de despertar para os caminhos da autonomia frente às realidades desumanizadoras e opressoras, também contribui com as transformações sociais, ou seja, uma educação que não se acomoda, mas que carrega em si o espírito da mudança. Neste contexto, pode-se indagar: é possível uma educação libertadora através da qual o educando se liberte e possa adquirir certa autonomia? Talvez a resposta esteja na tradição filosófica.

Na história da Filosofia, o conceito de autonomia vai se modificando a cada período. Desde os gregos, com o mito da Caverna de Platão, que pode ser interpretado como um anseio pela autonomia, muito embora o termo autonomia não seja empregado pelo filósofo grego. Na Paidéia grega, a formação do cidadão deveria ser completa, possibilitando uma vivência prática das virtudes. Hoje, ao que tudo indica muito desse ideal grego já se perdeu.

Desde Platão até o presente há uma vasta bibliografia em que emerge o tema da autonomia, seja de forma indireta ou direta. Embora não seja objetivo desta pesquisa explorar essas várias concepções, destacaremos algumas posições filosóficas que podem contribuir com a análise que se propõe aqui. No primeiro capítulo, conheceremos mais sobre a vida de Paulo Freire, suas origens de homem nordestino, família e o tempo da ditadura militar, tudo isso, nos remete a ideia que não é por acaso que sua teoria e práticas da educação nascem. No segundo capítulo, algumas perspectivas filosóficas serão resgatadas com a finalidade de contribuir com a correta compreensão do que a autonomia representa para a tradição do pensamento ocidental. No terceiro capítulo, aprofundaremos mais o conceito de autonomia em Paulo Freire, por meio da importância de uma educação capaz de levar aos educandos trilhar novos caminhos.

2. PAULO FREIRE: O EDUCADOR BRASILEIRO

*“Ninguém liberta ninguém, ninguém se liberta sozinho:
os homens se libertam em comunhão”.*
(Pedagogia do oprimido, 1968)

Neste capítulo, buscaremos compreender a trajetória biográfica, bem como o contexto a partir do qual emerge o pensamento e a obra de Paulo Freire. Resgatando elementos da vida do pedagogo, espera-se encontrar as experiências que moldaram seu caráter e contribuíram com sua decisão radical pela causa da alfabetização.

Não se trata de uma análise puramente biográfica, mas, sobretudo, trata-se de compreender as influências intelectuais e culturais que levaram Paulo Freire ao encontro com os grupos sociais mais excluídos. O método Paulo Freire só poderá ser compreendido de maneira adequada quando tivermos como base o contexto a partir de onde suas propostas ganham sentido. Assume-se assim, a ideia de que a vida de Freire corresponde a parte não escrita de sua teoria. Seus exemplos são uma lição à parte, e não podem ser negligenciadas. De Recife para o Mundo, o legado de Freire hoje reflete a grandeza desse homem que mergulhou na realidade social de seu povo, que respostas mesmo quando todos acreditavam que não havia nada a falar.

Foi assim que Paulo Freire contribuiu para a criação de uma pedagogia genuinamente latino-americana, que privilegia por excelência o desenvolvimento da consciência crítica e estabelece uma nova relação entre professor e aluno. Desse modo, lançou as bases de uma pedagogia criativa, crítica e, ao mesmo tempo, libertadora, tratando o problema do analfabetismo como sintoma de uma anomalia social, que só seria resolvido com um profundo processo de mobilização social e participação popular.

2.1 PAULO FREIRE: DE RECIFE PARA MUNDO

Falar de Paulo Freire é o mesmo que invocar um conjunto significativo de bons adjetivos, ainda que com a certeza de que faltariam palavras para descrever e qualificar seu legado que perdura por tantos anos. Nascido na cidade de Recife, no estado de Pernambuco, no dia 19 de setembro de 1921, recebeu o nome de batismo de Paulo Reglus Neves Freire. Sua família humilde era constituída por Joaquim Temístocles

Freire e Edeltrudes Neves Freire, mais seus irmãos e irmãs. Sua família era pertencente ao meio rural, sendo cristãos católicos devotos. “Freire, seus irmãos e irmãs foram educados pela mãe na tradição católica. O pai sempre esteve em íntimo contato com os círculos espirituais da cidade.” (GADOTTI, 1996, p. 149). Pode ser que a religião tenha ajudado Freire a se sensibilizar com a situação vivida pelas pessoas ao seu redor. Além disso, desde sua infância, passou por inúmeras dificuldades, fome, miséria, privação de direitos, talvez tudo isso tenha contribuído para que viesse a desabrochar o homem que viria a ser no futuro.

eu fiz a escola primária exatamente no período mais duro da fome. Não da “fome” intensa, mas de uma fome suficiente para atrapalhar o aprendizado. Quando terminei meu exame de admissão, era alto, grande, anguloso, feio. Já tinha esse tamanho e pesava 47 quilos. Usava calças curtas, porque minha mãe não tinha condições de comprar calça comprida. E as calças curtas, enormes, sublinhavam a altura do adolescente. Eu consegui fazer, Deus sabe como, o primeiro ano de ginásio com 16 anos. Idade com que os meus colegas de geração, cujos pais tinham dinheiro, já estavam entrando na faculdade. Fiz esse primeiro ano de ginásio num desses colégios privados, em Recife; em Jaboatão só havia escola primária. Mas, minha mãe não tinha condições de continuar pagando a mensalidade e, então, foi uma verdadeira maratona para conseguir um colégio que me recebesse com uma bolsa de estudos. Finalmente ela encontrou o Colégio Oswaldo Cruz e o dono desse colégio, Aluizio Araújo, que fora antes seminarista, casado com uma senhora extraordinária, a quem eu quero um imenso bem, resolveu atender o pedido de minha mãe. (GADOTTI, 1996, p. 32).

A trajetória de Freire foi marcada por experiências diversas: sofrimento, alegria, amadurecimento, dor e esperança. Foi assim que, quando completou dez anos de idade, mudou-se para Jaboatão, onde experimentou fortes emoções, angústia e dor.

Jaboatão, uma cidadezinha 18 quilômetros de distância de Recife que, para Paulo, tem sabor de dor e de prazer, de sofrimento e de amor, de angústia e de crescimento. Nela, Paulo, aos 13 anos de idade, experimentou a dor da perda de seu pai, conheceu o prazer de conviver com os amigos e conhecidos que foram solidários naqueles tempos difíceis, sentiu o sofrimento quando viu sua mãe, precocemente viúva, lutar para sustentar a si e a seus quatro filhos, fortaleceu-se com o amor que entre eles aumentou por causa das dificuldades que juntos enfrentaram, sofreu a angústia devido às coisas perdidas e às provações materiais, espantou-se com o crescimento de seu corpo, mas, sem deixar que o menino o abandonasse definitivamente, permitiu que o adulto fosse conquistando espaço em sua existência. À medida que via seu corpo crescer, sentia também sua paixão pelo conhecimento aumentar. (GADOTTI, 1996, p.28)

O que não podemos negar é que Paulo Freire teve que amadurecer muito cedo para conseguir corresponder às exigências que a vida lhe apresentava. Em meados de 1943, decide ingressar no curso de direito pela Faculdade de Recife, entretanto, possuía muitas dúvidas sobre qual caminho a seguir. No ano seguinte, casa-se com a professora Elza Maria de Oliveira, a qual o motivava a ingressar em assuntos pedagógicos. Elza Maria foi mais que uma esposa para Freire, ela assumiu um papel fundamental no processo de aproximação entre ele e a educação.

Em 1954, Paulo Freire é convidado para chefiar os trabalhos no Departamento de Educação e Cultura do Serviço Social da Indústria, SESI. Neste período conseguiu perceber de que maneira se dava o processo de alfabetização em seu país. Segundo ele (1997), este momento se constitui como um dos primordiais para a constituição da Pedagogia do Oprimido, e em seguida como o Método Paulo Freire.

a Pedagogia do Oprimido não só poderia ter sido gestada em mim só por causa da minha passagem pelo SESI, mas a minha passagem pelo SESI foi fundamental. Diria até indispensável à sua elaboração. Antes mesmo da Pedagogia do oprimido, a passagem pelo SESI, tramou algo que a Pedagogia foi uma espécie de alongamento necessário. (FREIRE, 1997, p. 9).

Além do trabalho no SESI, Paulo Freire também estava engajado no Movimento de Cultura Popular (MCP), indo ao encontro dos anseios de uma parcela da população que era muitas vezes esquecida pelo poder público. Essas experiências, no SESI e no MCP, foram determinantes para que ele pudesse encontrar o “seu lugar no mundo”, sua missão e sua atividade política. Mais tarde, Paulo Freire trabalhou no Departamento de Educação como coordenador dos projetos de educação de adultos. Entusiasticamente apoiou a iniciativa de fundação do MCP e celebrou o “movimento”, eufemisticamente, como uma “ação do povo” (GADOTTI, 1996, p. 154).

A característica mais importante da atuação de Paulo Freire sempre foi a escuta e o diálogo, uma atitude que contrariava os processos e protocolos educacionais até então existentes, considerados como alfabetização mecânica. No modelo de alfabetização mecânica, objetivava-se exclusivamente o processo de ensinar o aluno a ler e a escrever, sem, contudo, conseguir compreender o sentido daquilo que se lê e que se escreve. Trata-se de um modelo educacional que consistia basicamente em

reverter o quadro de analfabetismo vigente no país, mas que não modifica praticamente nada a condição de vida dos alunos. É a este processo que mais tarde Freire denomina educação bancária. “Aprender a ler, a escrever, alfabetizar-se é, antes de mais nada, aprender a ler o mundo, compreender o seu contexto, não numa manipulação mecânica de palavras, mas numa relação dinâmica que vincula linguagem e realidade” (GADOTTI, 1996, p. 262). O modelo de educação bancária mantém o aluno à margem da sociedade, uma vez que não oferece a ele condições de compreender a realidade social e interagir com ela.

Por meio, do MCP, Paulo Freire estimulava os oprimidos a despertar a consciência, passando de uma consciência ingênua para uma consciência crítica e criativa, capaz de ler o mundo e compreender a realidade que os envolve. Essa proposta de Freire era inovadora, uma vez que se recusava a reproduzir um modelo de educação que não era capaz de transformar a realidade social. Além disso, era também inovador no sentido que colocava o aluno como protagonista do processo de aprendizagem, retirando dele a atitude passiva que o impedia de participar ativamente da vida da sociedade.

2.2 ASPECTOS INICIAIS DO MÉTODO PAULO FREIRE

Todo este período de aprofundamento e sensibilidade no SESI e no MCP foram importantes para contribuir em todo o processo que fortificou mais ainda a necessidade de um método que fosse capaz de suprir as necessidades educacionais da época, e que fosse possível sanar as demandas que emergiam de forma recorrente entre os alunos. A missão de Paulo Freire ficava cada vez mais clara: um novo método seria fundamental para superar os desafios impostos pela modelo educacional vigente.

O que movia Paulo Freire era o desejo pelo conhecimento, mas não um conhecimento que ficasse restrito ao uso pessoal, e sim uma experiência que pudesse ser compartilhada com os demais. Foi neste contexto que ele, em 1959, recebe o título de doutor em Filosofia e História da Educação, defendendo a tese: Educação e atualidade brasileira. Em 1961, graças à sua tese de doutorado, é efetivado como professor de Filosofia, Ciências e Letras na Universidade de Recife, tomando posse em 2 de janeiro.

em 1961, tornou-se diretor do Departamento de Extensões Culturais da Universidade do Recife e, no mesmo ano, realizou junto com sua equipe as primeiras experiências de alfabetização popular que levariam à constituição do Método Paulo Freire. Seu grupo foi responsável pela alfabetização de 300 cortadores de cana em apenas 45 dias. Em resposta aos eficazes resultados, o governo brasileiro (que, sob o presidente João Goulart, empenhava-se na realização das reformas de base) aprovou a multiplicação dessas primeiras experiências num Plano Nacional de Alfabetização, que previa a formação de educadores em massa e a rápida implantação de 20 mil núcleos (os “círculos de cultura”) pelo país. Em 1964, meses depois de iniciada a implantação do Plano, o golpe militar extinguiu esse esforço. Freire foi encarcerado como traidor por 70 dias. Em seguida, passou por um breve exílio na Bolívia e trabalhou no Chile por cinco anos para o Movimento de Reforma Agrária da Democracia Cristã e para a Organização das Nações Unidas para a Agricultura e a Alimentação. Em 1967, durante o exílio chileno, publicou no Brasil seu primeiro livro, Educação como Prática da Liberdade, baseado fundamentalmente na tese Educação e Atualidade Brasileira, com a qual concorrera, em 1959, à cadeira de História e Filosofia da Educação na Escola de Belas Artes da Universidade do Recife. (UNIFEI, s.d. p. 1).

Por mais que Paulo Freire, avançasse-nos de graus acadêmicos, nunca deixou de lado o gosto que tinha pelo saber popular das pessoas, demonstrando sempre respeito e admiração pelo conhecimento que brotava de maneira espontânea e simples. Mesmo com demandas cada vez crescentes, ele sempre encontrava um momento para se encontrar com o outro e ouvir suas histórias. As experiências de vida de cada um eram para Freire uma verdadeira lição que não poderia ser negligenciada. O verdadeiro professor é aquele que aprendeu a aprender no cotidiano, nas coisas simples que fazem parte da vida de cada um.

2.3 ANGICOS: O MOMENTO INICIAL

Não há dúvidas de que a experiência que mais marcou a vida de Freire se deu em Angicos, no Rio Grande do Norte. Foi nesse solo que se deu a sua primeira campanha de alfabetização, que mais tarde viria a ser conhecida em todo o território nacional como Método Paulo Freire.

a experiência bem-sucedida com os cortadores de cana resultou no que é conhecido hoje como Método Paulo Freire. Apesar do nome, não se trata de um método e sim de um complexo sistema no qual a educação é instrumento de desenvolvimento do adulto. O diferencial do instrumento freiriano foi aproximar educadores e metodologia da realidade do aluno, aumentando o interesse dos educandos e diminuindo drasticamente a evasão escolar, um

dos principais problemas da educação de jovens e adultos (EJA) até hoje (CORREIO BRAZILIENSE, 2011).

Mais tarde, para além dos limites da grande nação brasileira, o método inovador encontrou abrigo em outras terras e entre outros povos. Freire torna-se um cosmopolita, um verdadeiro cidadão do mundo, e seu método se espalhava com vigor. Já “no ano seguinte, Paulo Freire foi convidado pelo Presidente João Goulart e pelo Ministro da Educação, Paulo de Tarso C. Santos, para repensar a alfabetização de adultos em âmbito nacional. (GADOTTI, 1996, p. 72).

Este processo de alfabetização consiste basicamente em ensinar a ler e a escrever tendo como fonte de inspiração o contexto dos próprios educandos que são transformados em temas geradores. A realidade concreta, os desafios do dia a dia, são utilizados para exemplificar a necessidade de aprender a comunicar os anseios típicos de cada momento da vida. Essa forma de linguagem se mostrou facilmente compreendida pelos educandos. Foi deste modo que Freire inovou no jeito de educar, indo ao contrário das práticas educacionais que ocorriam nas escolas de ensino regular, as quais se encontravam enraizadas em uma educação “bancária” com métodos e fórmulas apresentados como se fossem dogmas de verdade.

É importante destacar que o “novo método” de alfabetização tinha como foco a conscientização e a libertação do aluno, uma experiência que não parte de algo além, mas que se constrói por meio das experiências concretas, servindo de base para construção de novos saberes. Não era só a realidade do educando que se transformava gradualmente, mas a de toda comunidade circundante.

A proposta desenvolvida por Freire parte do estudo da realidade, representado pela fala do educando, e da organização dos dados, representado pela fala do educador. Nesse processo de troca de informações e experiências surgem os temas geradores, extraídos da problematização da prática de vida dos educandos. Os conteúdos de ensino são resultados de uma metodologia dialógica. Cada pessoa (educando-educador-comunidade), cada grupo envolvido na ação pedagógica dispõe em si próprio, ainda que de forma rudimentar, dos conteúdos necessários dos quais se parte (FEITOSA, 1999). O importante não é transmitir conteúdos previamente definidos por um currículo, mas despertar a consciência e a participação ativa do aluno.

No Método Paulo Freire, os educandos não são mais considerados como “Tábula vazia”, mas como aqueles que possuem experiências e vivências que devem ser consideradas no momento de aprendizagem, podendo ser usadas como mediação entre os saberes. Neste sentido, o educando será levado a despertar do “sono dogmático” possibilitando assim, um espírito de mudança da realidade e da conscientização de sujeitos de transformação. Segundo Vanilda Paiva: “método derivava diretamente de ideias pedagógicas e filosóficas mais amplas: não era uma simples técnica neutra, mas todo um sistema coerente no qual a teoria informava a prática pedagógica e seus meios” (PAIVA, 2003, p. 279).

Sua prática didática fundamentava-se, basicamente, na crença de que o educando assimilaria o objeto de estudo fazendo uso de uma prática dialética com a realidade, em contraposição à por ele denominada educação bancária, tecnicista e alienante. Desse modo, o educando seria o protagonista da sua própria educação, fazendo ele próprio o caminho que deveria trilhar em direção ao conhecimento, e não seguindo um já previamente construído. A ideia era ousada, pois exigia que cada aluno fosse compreendido em seu contexto próprio, libertando-se de chavões alienantes, o educando seguiria e criaria o rumo do seu aprendizado. Destacou-se por seu trabalho na área da educação popular, voltada tanto para a escolarização como para a formação da consciência social e política (UNIFEI, s.d. p. 1).

Para Paulo Freire, educar é um ato político, pois:

o educador desperta a importância política do ato político de educar quando coloca nela a possibilidade de mudança da realidade, quando o educando, mediado pela sociedade e o professor, que o auxilia na organização dos saberes e na consciência crítica da realidade vivida e o faz perceber-se como um sujeito de transformação e libertação está fazendo um ato político, enquanto outras propostas tendem a colocá-lo na condição de obediência e sujeição as ordens e leis estabelecidas pelas elites econômicas, políticas e do conhecimento (MACIEL, 2017, p. 3).

Não são só palavras e números que se aprende. A educação ensinar a ler o mundo e denuncia as situações políticas de exclusão. É essa tomada de consciência que possibilita o processo de mudança social.

De acordo com Brandão (1981), um dos pressupostos do método é a ideia de que ninguém educa ninguém, assim como ninguém se educa sozinho. A educação deve

ser um ato de amor, coletivo e solidário, não podendo ser imposta de nenhuma forma e por nenhuma via. Assim, educar deve ser entendido como um processo de troca entre pessoas. Tais trocas só são possíveis se assumirmos como fundamento da educação a interação e a atitude dialógica entre duas ou mais pessoas. Além disso, cabe ressaltar que educar não é transferir saber, mas construir de forma participativa e atuante: de lado a lado se ensina; de lado a lado se aprende. Para Freire (2016), a atitude dialógica é, antes de tudo, uma atitude de amor, humildade e fé nos homens, no seu poder de fazer e de refazer, de criar e de recriar, de ser mais de ser construtor da própria história. “O enfoque crítico dialético trata de apreender o fenômeno em seu trajeto histórico e em suas inter-relações com outros fenômenos.” (GAMBOA, 2013, p. 74).

Conforme o próprio autor atesta: “O diálogo é o caminho pelo qual os homens ganham significação enquanto homens, por isso é uma exigência existencial é ele o encontro da reflexão e ação dos sujeitos do mundo e encarregados de sua transformação.” (FREIRE, 2011, p. 109). A interação propicia o entendimento e, em consequência, o esclarecimento. Não é por outro motivo que a educação bancária procura de todas as formas inibir o diálogo e a interação entre as pessoas, situando o educando como agente passivo e meramente receptivo do processo de aprendizagem. O processo de alienação se torna mais eficaz quando o agente (educando), não apresenta resistência ao modelo que está sendo implementado tecnicamente. A estratégia sistêmica colocada em prática pelo Estado consiste em formar um cidadão mediano, apto a pôr em prática todos os comandos que a ele forem apresentados.

2.4 A REPRESSÃO E O EXÍLIO

Como não poderia ter sido diferente em meio ao contexto político que se formava no Brasil, a coragem de colocar em prática um trabalho de educação libertadora, que identifica a alfabetização com um processo de conscientização, fez de Freire um dos primeiros brasileiros a serem exilados pela ditadura militar brasileira. Injustamente acusado de subversão e preso em 1964, durante 72 dias, pelo governo central, partiu para o exílio no Chile, onde trabalhou por cinco anos no Instituto de Capacitação e Investigação em Reforma Agrária (Icira). Foi neste momento de silêncio e solidão (1968) que ele escreveu seu principal livro: *Pedagogia do Oprimido*. Foi

também neste período que ele teve a oportunidade de visitar os Estados Unidos e a Suíça. Nesse período, ainda, prestou consultoria educacional a governos de países pobres, a maioria no continente africano, o que mostra que ele não havia desistido de sua missão de educar (MEMÓRIAS DA DITADURA).

Paulo Freire foi exilado pelo golpe militar de 1964, porque a Campanha Nacional de Alfabetização no Governo de João Goulart estava conscientizando imensas massas populares que incomodavam as elites conservadoras brasileiras. Passou 75 dias na prisão acusado de “subversivo e ignorante”. (GADOTTI, 1996, p. 74)

Todo este momento de exílio e ameaças, fez com que Paulo Freire saísse do Brasil e fosse para a Bolívia e em seguida para Chile onde permaneceu exilado de 1964 a 1969. Paulo Freire tinha apenas 43 anos de idade, e seu único “crime” foi o desejo de alfabetizar a classe menos favorecida, dando oportunidade de vida digna a cada pequeno brasileiro. O Chile tornou-se para Paulo Freire, uma nova oportunidade de recomeçar seu projeto educacional, país no qual, encontrou abertura e disponibilidade para seguir em frente.

O momento histórico que Paulo Freire viveu no Chile foi fundamental para explicar a consolidação da sua obra, iniciada no Brasil. Essa experiência foi fundamental para a formação do seu pensamento político-pedagógico. No Chile, ele encontrou um espaço político, social e educativo muito dinâmico, rico e desafiante, permitindo-lhe reestudar seu método em outro contexto, avaliá-lo na prática e sistematizá-lo teoricamente. (GADOTTI, 1996, p. 72).

Assim, iniciava-se um novo recomeço de suas lutas educacionais, como também, ao mesmo tempo em que seu nome começa a ganhar reconhecimento mundial, o que fez com ele recebesse inúmeros convites para lecionar e proferir palestras em diferentes países.

Após realizar algumas viagens, seja pela Ásia, África, e pela América, Paulo Freire é convidado para assumir uma cadeira como professor na PUC de São Paulo em 1979. Seu retorno ao país de origem só foi possível em 1980, quando se instalou em São Paulo para trabalhar.

Em outro de 1986, Paulo Freire perde o grande amor de sua vida, a sua primeira esposa, fato que o deixou extremamente abatido. Acreditando nos recomeços

necessários da vida, decide casa-se novamente em 27 de outubro de 1988. A vida volta a florescer com novos desafios e alegrias, um passo novo é dado ao tomar posse como Secretário de Educação do Município de São Paulo em 1 de janeiro de 1989, com a vitória de Luiza Erundina de Sousa como prefeita de São Paulo, pelo partido dos trabalhadores (PT), do qual Freire é idealizador e membro ativo.

Durante a sua gestão como secretário, foi mais uma vez sensibilizado em averiguar as condições necessárias para efetivar um modelo de educação que fosse acessível a todos.

Assim, “seu” trabalho foi profícuo “mudando a cara da escola”, como costuma dizer. Reformou as escolas, entregando-as às comunidades locais dotadas de todas as condições para o pleno exercício das atividades pedagógicas. Reformulou o currículo escolar para adequá-lo também às crianças das classes populares e procurou capacitar melhor o professorado em regime de formação permanente. Não se esqueceu de incluir o pessoal instrumental da escola como agente educativo, formando-o para desempenhar adequadamente tal tarefa. Eram os vigias, as merendeiras, as faxineiras, os(as) secretários(as) que, ao lado de diretores(as), professores(as), alunos(as), e pais de alunos, faziam do ato de educar um ato de conhecimento, elaborado em cooperação a partir das necessidades socialmente sentidas. (GADOTTI, 1996, p.47).

Em seguida, “Saiu do serviço público paulistano para ser devolvido ao mundo”, como disse Luiza Erundina, na grande festa da despedida dele no Teatro Municipal de São Paulo (GADOTTI, 1996, p. 48). Foi durante a gestão de Erundina que Freire pode retomar de modo intenso sua atividade acadêmica. Conciliando o serviço público com a docência, levou em frente o trabalho de docente na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo, no Programa de Supervisão de Currículos do curso de pós-graduação¹.

A vida de Paulo Freire é caracterizada por inúmeros momentos, sonhos, utopias, exílio, saudade do cheiro de caju, homenagens no Brasil e no mundo, títulos de Doutor Honoris, entre outros. Em 1991 foi fundado em São Paulo o Instituto Paulo Freire, para estender e elaborar as ideias de Freire. O instituto mantém até hoje os arquivos do

¹Freire lecionou na Universidade Estadual de Campinas (Unicamp) e na Pontifícia Universidade Católica de São Paulo (PUC-SP), e recebeu o título de doutor Honoris Causa por 27 universidades, além de homenagens e prêmios internacionais. Em 2012, foi criada a lei que declarou Paulo Freire patrono da educação brasileira (MEMÓRIAS DA DITADURA)

educador, além de realizar numerosas atividades relacionadas com o legado do pensador e a atuação em temas da educação brasileira e mundial (UNIFEI, s.d., p. 1).

Freire jamais deixou de lado a luta pela superação de toda forma de opressão, da desigualdade social e intelectual, do analfabetismo, e, considera que a transformação da sociedade só seria possível através de um programa de educação de qualidade e acessível, daquela que permite aos sujeitos reconhecerem-se como agentes transformadores, com possibilidades concretas para tal ação (MACIEL, 2017). Essa característica revela um dos primeiros princípios constituintes do método de Freire, a politicidade do ato educativo. Para ele, não existe e não pode existir educação neutra, qualquer ação educativa tende a um objetivo qualquer, que pode ser a alienação ou o esclarecimento; a autonomia ou a opressão. Educar sempre foi um ato revolucionário para Freire.

Foi por isso que em meio a um contexto de analfabetismo, de massificação popular e de exclusão social, Freire destaca-se de maneira inovadora ao formular um método de educação que rompe com o paradigma educacional até então aceito e vigente na época: excludente, voltada às elites econômicas e sociais, comprometido com a formação de mão de obra para as fábricas, mas não com o cidadão. Freire durante sua trajetória de luta sempre objetivava a superação da opressão e desigualdade social baseado numa proposta de educação popular e libertadora que se pautava na imersão na realidade do educando, no respeito e na valorização dos seus saberes, sua bagagem histórica e de vida (MACIEL, 2017, p. 8). Era assim que Freire mudava vidas, para mudar o mundo.

Contudo, cabe salientar que Paulo Freire não queria ser apenas reconhecido como um educador que desenvolveu um método de alfabetização de jovens e adultos. A proposta de Freire foi muito além disso, uma vez que sua preocupação era decorrente de uma análise antropológica mais profunda, da qual o método de alfabetização correspondia à apenas uma parte dessa análise. Freire deu visibilidade a um tipo específico de ser humano que era praticamente invisível na sociedade. Com isso, criou condições para que um processo de transformação social começasse. Em suas próprias palavras:

Há uma imprecisão que é preciso apontar. Nessa época (no Brasil), como hoje, eu não estava exclusivamente preocupado com a alfabetização. Eu não sou, como muita gente pensa, um especialista na alfabetização de adultos. Desde o início de meus trabalhos eu procurava alguma coisa além do que um método mecânico que permitisse ensinar rapidamente a escrita e a leitura. É certo que o método devia possibilitar ao analfabeto aprender os mecanismos de sua própria língua. Mas, simultaneamente, esse método devia lhe possibilitar a compreensão de seu papel no mundo e de sua inserção na história. (FREIRE, 1972 apud BEISEGEL, 1989, p. 19).

Em 02 de maio de 1997, sua vida terrena é encerrada, entretanto seu legado permanece vivo nos inúmeros educadores, filósofos, intelectuais, jovens e adultos que foram beneficiados por seu método inovador. O nome de Paulo Freire hoje figura entre os grandes expoentes da educação brasileira.

3. A POLITICIDADE NA EDUCAÇÃO

É preciso considerar que o homem é um animal político, como bem indicou o filósofo Aristóteles em sua célebre obra². Por tal motivo, todas as relações desenvolvidas pelo ser humano em um espaço organizado politicamente são sempre relações políticas, o que permite concluir que a educação é, também, um ato político por excelência, uma vez que prepara o homem para a vida social.

É a educação o instrumento que socializa e insere os indivíduos no espaço público. Sem educação o homem não é mais que mera ferramenta de trabalho, mão de obra sem consciência, sem crítica social e sem expectativas de futuro. Nas palavras de Libâneo:

Como toda profissão, o magistério é um ato político porque se realiza no contexto das relações sociais onde se manifestam os interesses das classes sociais. O compromisso ético-político é uma tomada de posição frente aos interesses sociais em jogo na sociedade.” (LIBÂNEO, 1994, p. 41).

É sabido que a educação de jovens e adultos é um direito constitucional que foi assegurado na Carta Cidadã de 1988, no artigo 208, e, posteriormente, na Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional (Lei nº 9.394/96), nos artigos de nº 37 e 38 da seção V. Tais marcos normativos evidenciam o inequívoco caráter político da educação brasileira. Contudo, sabe-se que a educação sofre de uma série de deficiências pedagógicas, uma vez que os recursos e os investimentos políticos tardam a chegar ao destino correto. Por tal motivo, Paulo Freire, no início da década de 1990, denunciava o modo funcionalista de operar da educação. Sua crítica se voltava para a tendência formativa orientada exclusivamente para a formação pragmática-tecnicista, típica do sistema econômico neoliberal. Ele afirmava que “nunca talvez se tenha feito tanto pela despolitização da educação quanto hoje.” (FREIRE, 2000, p. 95).

Para Freire, o modelo de educação vigente estava estruturado em uma lógica que negava aos jovens e adultos o direito de sonhar e acreditar em dias melhores. O único objetivo era manter a transmissão mecânica de saberes que pouco poderiam

² ARISTÓTELES, 2001, p. 99.

repercutir na vida dos estudantes. É partindo dessa constatação que Freire vai denunciar a falsa neutralidade presente nos métodos educativos.

Fica evidente o caráter político da educação. “Os problemas básicos da pedagogia não são estritamente pedagógicos, mas políticos e ideológicos” (FREIRE, 1978, p. 69).

Quando agimos insensíveis a politicidade da educação, aos seus efeitos humanizadores e desumanizadores, construtivos e desconstrutivos, corremos o risco de praticar uma educação opressora, que não será capaz de contribuir com a formação do ser humano, e isso pode ocorrer ainda que não seja essa a intenção do educador. (FREIRE, 1979).

A educação, na compreensão desenvolvida por Freire, consiste em uma prática inegavelmente política. A politicidade da educação é fato inegável, seja pela natureza própria do educando que recebe a educação, seja pelas intenções ocultas inseridas nos currículos didáticos por aqueles burocratas e gestores da educação, seja pelas posições políticas assumidas pelos profissionais que efetivam o processo de ensinar no espaço da sala de aula.

Não há situação educativa que não aponte objetivos que estão mais além da sala de aula, que não tenha a ver com concepções, maneiras de ler o mundo, anseios, utopias. Do ponto de vista técnico, esta instância, em filosofia da educação, recebe o nome de direcionalidade da educação. Muita gente confunde direcionalidade com dirigismo, com autoritarismo. No entanto, a direcionalidade pode viabilizar tanto a posição autoritária como a democrática, da mesma maneira que a falta de direcionalidade pode viabilizar o espontaneísmo. É justamente a direcionalidade que explica essa qualidade essencial da prática educativa, que pode ser chamada de politicidade da educação. A politicidade da prática educativa não é uma invenção dos subversivos como pensam os reacionários. Ao contrário, é a natureza mesma da prática educativa que conduz o educador a ser político. O educador não é um ser político porque quer e sim porque sua condição de educador o impõe. Isto não significa ser partidário deste ou daquele partido, ainda que se considere que todo educador deva assumir uma posição partidária. A politicidade é então inerente à prática educativa. (FREIRE, 2008, p. 34).

Se aceitamos que a direccionalidade é parte constitutiva do processo de educar, isso significa que o educador terá que fazer uma escolha entre duas opções possíveis, ou ele direciona o educando de forma democrática em direção ao caminho da conscientização e da leitura crítica da sociedade ao ser redor, ou ele o conduz de forma

autoritária em direção ao modo de reprodução passiva do modelo social vigente. Conclui Freire que: “A politicidade é então inerente à prática educativa” (FREIRE, 2008, p. 34.) e isso exige que o alfabetizador tenha consciência disso, pois assim poderá fazer uma escolha mais segura, decidindo entre formar para a autonomia ou para a heteronomia. Assim, “a pergunta primeira que se deve fazer é: a serviço de quem, de quais ideais produzimos, conjuntamente com os alunos, o saber dentro do tempo-espaço da escola?” (FREIRE, 2008, p. 31.)

A escolha, ao fim das contas, é sempre uma prerrogativa reservada ao educador. É ele o grande protagonista que decide como vai orientar o processo de aprendizagem. Deste modo,

Se a opção do educador ou da educadora é pela modernização capitalista, a alfabetização de adultos não pode ir, de um lado, além da capacitação dos alfabetizados para que leiam textos sem referência ao contexto; de outro, da capacitação profissional com que melhor vendam sua força de trabalho. (FREIRE, 2008, p. 69)

Se a opção do educador for revolucionária e favorável à autonomia do sujeito educando, então ele deverá não somente ensinar a ler livros e a contar histórias, mas a ler a realidade concreta, os desafios e as situações históricas, sociais e políticas que nos permitiram chegar até aqui.

“Não é possível exercer a tarefa educativa sem nos perguntarmos, como educadores e educadoras, qual é nossa concepção do homem e da mulher. Toda prática educativa implica na indagação: que penso de mim mesmo e dos outros?” (FREIRE, 2008, p. 21.). São as respostas a essa pergunta que irão orientar a escolha que o educador terá de fazer em sua prática educativa. Não restam dúvidas de que o Método Paulo Freire foi a forma com que Freire respondeu a essas indagações. A autonomia dos educandos foi sua decisão política.

Contudo, é válido ressaltar que o fato de apresentar o caráter eminentemente político da educação não deve ser confundido com partidarismos. “Toda educação é política”, afirma Freire, e “não pode deixar de sê-lo. O que não significa que os educadores imponham as linhas do seu partido aos educandos. Uma coisa é

apoliticidade da educação e outra coisa é a opção partidária do educador.” (FREIRE, 2008, p. 73).

O educador não tem o direito de impor ao educando as suas preferências políticas partidárias. Contudo, Freire entende que é dever do educador dizer para o educando qual é o seu partido. “Isto de dizer que o educador deve manter uma distância para não influirmos educandos para mim é profundamente falso.” (FREIRE, 2008, p. 73.) É preciso ser honesto com o educando, mas sem tentar influenciar suas decisões. Promover a autonomia exige por parte do educador um grau maior de respeito pelas convicções dos educandos.

Seguindo o entendimento de Freire,

A prática educativa, reconhecendo-se como prática política, se recusa a deixar-se aprisionar na estreiteza burocrática de procedimentos escolarizantes. Lidando com o processo de conhecer, a prática educativa é tão interessada em possibilitar o ensino de conteúdos às pessoas quanto em sua conscientização [...] Dessa forma são tão importantes para a formação dos grupos populares certos conteúdos que o educador lhes deve ensinar, quanto a análise que eles façam de sua realidade concreta. (FREIRE, 2007, p. 16).

Se a opção do educador for a favor da autonomia e do esclarecimento do aluno, sua decisão política será favorável a construção de uma sociedade mais justa, o que só poderá ser alcançado por meio de um modelo educacional que supere as burocracias escolares e ensine o aluno a ler livros e a ler a realidade. Despertar a consciência crítica dos envolvidos no processo de ensinar e aprender é também uma resposta política de primeira grandeza.

Por isso, entender a educação como um ato político significa assumir que a educação é política porque está materializada na vida de cada homem, que não é descontextualizada de sua realidade singular, mas possui intencionalidade. Existe uma forma por detrás do cenário da educação. Não há neutralidade no ato de educar, e essa não neutralidade liga-se a história de cada homem, o que exige caráter de transformação, enquanto seres políticos que experienciam o conhecimento como seres de transformações.

3.1 O PAPEL DAS POLÍTICAS PÚBLICAS

A finalidade de se pensar em politicidade em educação consiste em assegurar meios necessários para as devidas transformações e construção de uma sociedade menos discriminatória, opressiva, desigual, mas que venha a realizar-se na vocação ontológica do ser mais, tão pregada por Paulo Freire. É perante a estas inquietudes que nos direcionamos a própria Lei de Diretrizes e Bases da Educação do Brasil – LDB. No artigo 35, em que consta que uma das metas da educação é “o aprimoramento do educando como pessoa humana, incluindo a formação ética e o desenvolvimento intelectual e do pensamento crítico.” (BRASIL, 1996, p. 29).

Desta forma, as políticas públicas aplicadas na área da educação se mostram fundamentais e vêm assegurando a capacidade de denúncia de opressão, ao mesmo tempo que anunciam um novo futuro, que é sonhando e construídos por meio do exercício da prática da autonomia dos educandos a partir do seu lugar de fala. Portanto, as políticas públicas são necessárias para contribuir na formação integral dos educandos, fortalecendo o compromisso da transformação das realidades por meio de uma educação autônoma, comprometida em dissipar as heteronomias ainda tão presentes na vida social do povo brasileiro.

Assim, a política se entrelaça com a educação, entendida em seu sentido amplo de formação do homem para a vida social num contexto de luta de classe. A educação se efetiva na luta política pela conquista da hegemonia, e se realiza enquanto superação dos limites do senso comum para a elaboração de uma nova concepção de mundo. A luta de classes para as classes subalternas, precisa se efetivar como produção de uma nova história, de um novo costume, de uma nova linguagem, bases para a fundação de uma nova ordem social e política. (SYRIA CARAPETO et al, 2016, p. 100).

Privilegiámos um olhar hermenêutico a respeito da importância de uma educação para autonomia em Paulo Freire, porém é necessário apontar os meios pelos quais seja possível efetivar este projeto transformador. Um dos principais meios são as garantias de políticas públicas a partir de um modelo que esteja centrado na preocupação e na apropriação que buscam em terrenos da ação pública em que estejam destinadas a certificação de implementações e medidas que possam constatar posicionamentos que os educandos não estejam simplesmente banhados pela educação bancária. Dito de outro modo, o papel das políticas públicas deve ser o de propiciar

uma educação que supere o paradigma bancário e se encaminhe em direção ao modelo que forma a consciência e a autonomia dos envolvidos.

É certo que o processo de educação nunca está finalizado, uma vez que estamos sempre em formação permanente, seja de modo formal ou informal. Desta forma, surge possibilidades de aplicação de uma educação que seja para a vida, e não apenas para se cumprir trabalhos escolares, fazendo apenas o processo de aprendizagem vazio, sem sentido, mecânico e ilusório, ou seja, indo em contramão a uma educação pautada na autonomia do educando tão defendida por Paulo Freire.

Entender que o educando é também um sujeito político é a chave necessária para tratá-lo como protagonista do processo, oferecendo a ele as condições necessárias para superar o modelo mecanicista. Formar um cidadão integral deve ser o papel de uma educação comprometida com a autonomia. Essa é também uma educação política, ainda que não seja partidária. Fica, por fim, evidenciado que a alfabetização construída de forma crítica é um ato de conhecimento e não de simples transferência de informações e conteúdos prévios. Vale ressaltar que Paulo Freire não privilegiava a subjetividade em detrimento da objetividade. Não se trata de um duelo entre duas posições antagonicamente opostas. Ambas, tanto a técnica quanto a crítica, tanto a vida quanto a ciência, tanto os fatos quanto os valores, estavam dialeticamente relacionadas.

Seria um erro irreparável negar isso. Assim, asseverava que não seria prudente nem cair no idealismo ao dar à subjetividade um espaço demasiado, nem cair num mecanicismo alienante ao exaltar apenas o poder da objetividade. O ponto de equilíbrio é a condição para superar os antagonismos e criar condições reais de transformação social,³ contribuindo para a superação de exclusões sociais, étnico-raciais, econômicas, culturais, religiosas, políticas e outras, o que favorece a construção de uma sociedade histórica menos desumana, na qual possa ser cada vez menos difícil amar (FREIRE, 1979).

4. EDUCAÇÃO PARA A AUTONOMIA

Refletir sobre o conceito de autonomia em Paulo Freire, é um desafio imenso, pelo simples motivo de que toda a sua pedagogia encontra-se voltada para a autonomia e para a emancipação humana. No entanto, quando miramos o alvo que almejamos, somos remetidos a uma longa tradição que abordou de diferentes formas o tema em questão. Em alguns autores não a encontramos como um conceito propriamente dito, mas diluído como sinônimo de liberdade, subjetividade, emancipação e humanização. Conceitos esses que contribuem para alcançar a tão sonhada autonomia.

Neste capítulo, buscaremos problematizar e compreender o conceito de autonomia por meio de alguns autores da Filosofia, tendo como objetivo compreender de forma mais adequada o conceito, para em seguida, relacioná-lo com a pedagogia de Paulo Freire. Neste itinerário que iniciaremos neste capítulo será destacada a contribuição de alguns autores como: Platão, Kant, Nietzsche e Foucault, trançando, assim, as primeiras características de uma autonomia sob a ótica de cada filósofo.

4.1 AUTONOMIA: PRIMEIROS PASSOS

A autonomia pode ser descrita como o poder de se autolegislar, ou seja, impor a si mesmo o cumprimento de uma determinada norma. Esse poder não é entendido como algo ilimitado ou absoluto, tão pouco pode ser tomado como sinônimo de autossuficiência. É, na verdade, uma esfera que será considerada como particular, cuja existência terá a sua garantia dentro dos parâmetros dos próprios limites que irão distingui-lo do poder dos outros e do poder em geral. Dito em poucas palavras, “autonomia é a condição de uma pessoa ou de uma coletividade cultural, que determina ela mesma a lei à qual se submete” (LALANDE, 1999, p. 115).

É possível diferenciar a autonomia em dois sentidos:

SENTIDO ONTOLÓGICO: Segundo este, supõe-se que certas esferas da realidade são autónomas em relação às outras. Assim, quando se postula que a esfera da realidade orgânica se rege por leis distintas das da esfera da realidade inorgânica, diz-se que a primeira é autónoma relativamente à segunda. Essa autonomia não implica que uma esfera determinada não se reja também pelas leis de outra esfera considerada como mais fundamenta.

SENTIDO ÉTICO: Segundo ele, afirma-se que uma lei é autónoma quando tem em si mesma o seu fundamento e a razão própria da sua legalidade. Este

sentido foi elaborado especialmente por Kant. O eixo da autonomia da lei moral não constitui, segundo Kant, autonomia da vontade, pela qual se torna possível o imperativo categórico. (MORA, 1995, p. 26).

O conceito em questão foi discutido em diferentes meios e por diferentes personalidades. É possível encontrar referências na música, no teatro, na literatura, na religião, na filosofia e também na educação. De forma especial, os pensadores gregos antigos valorizavam a autonomia, e ensinavam que ela era resultante de um bom processo de educação. Nessa perspectiva, caberia ao homem livre, que foi bem educado na pólis, guiar a sua existência de forma autônoma e virtuosa. Afinal, autonomia remete à “faculdade de cada um se decidir ou agir segundo sua própria determinação. [Sendo um] Estado ou condição de homem livre” (FERREIRA, 1999, p. 425).

Fica evidente a associação indissolúvel que existe entre o conceito de autonomia e a ideia de liberdade, uma vez que uma não seria possível sem a outra. Ser livre é a condição para que homens e mulheres possam pensar, tomar decisões e agir de forma autônoma. Essa constatação, ainda preliminar, evidencia o caráter político que está em pauta nesta discussão. O exercício da autonomia é, também, um exercício de cidadania, pois propicia benefícios para a vida em coletividade. Fazer uso da autonomia significa guiar-se de forma excelente e virtuosa (ARISTÓTELES, 1985), renunciando ao jugo da heteronomia, que atrofia a reflexão e impede o desenvolvimento humano e social.

O desenvolvimento social e econômico do Estado depende, entre outras coisas, do desenvolvimento humano das partes que o compõe. Afinal, conforme ensina Aristóteles (2007), o estado nada mais é que a soma de todas as diminutas partes que o forma. Investir em uma educação que propicie a autonomia é a condição para que os cidadãos se tornem mais esclarecidos e conscientes de seus direitos e deveres, bem como dos seus compromissos com a comunidade organizada politicamente; essa característica remonta aos áureos tempos do período clássico.

4.2 A AUTONOMIA NA HISTÓRIA DO PENSAMENTO

Com os filósofos pré-socráticos, a história do conhecimento deu uma guinada, uma vez que foram eles os responsáveis pelo momento de transição da consciência mítica para a consciência lógica e filosófica. A tomada de consciência filosófica baseada no *lógos* resultaria do abandono dos mitos e cosmogonias antigos, dando vez a explicação do universo de forma racional. Esse revolucionário processo inaugura o crescente abandono das narrativas sobrenaturais, e coloca em seu lugar os discursos fundamentados na razão natural.

Platão, no diálogo presente no livro VII da obra *A República*, ilustra de maneira original o que ele compreende por autonomia. Em um debate entre Glauco e Sócrates, personagens do diálogo, surge a alegoria da caverna, onde pessoas desprovidas de conhecimento (*episteme*), contemplavam as sombras enganadoras que eram projetadas em uma parede ao fundo daquela habitação. Reféns dessa condição, tais homens encontravam-se privados do encontro com a verdade, passando a acreditar em simples opiniões (*doxa*), formuladas sem qualquer fundamento. Nas palavras do autor, é possível ler o seguinte:

Imagina homens em uma morada subterrânea em forma de caverna, provida de uma única entrada com vista a luz em toda sua largura. Encontram-se nesse lugar, desde pequenos, pernas e pescoço amarrados com cadeias, de forma que são forçados a ali permanecer e a olhar apenas para frente, impossibilitados, como se acham, pelas cadeias, de virar a cabeça. A luz de um fogo aceso a grande distância brilha no alto e por trás deles; entre os prisioneiros e o foco de luz há um caminho que passa por cima, ao longo do qual imagina agora um murozinho, à maneira do tabique que os pelotiqueiros levantam entre eles e o público e por cima do qual executam suas habilidades. (PLATÃO, 2000, p. 321).

Em continuidade a leitura do excerto, Platão explica que é possível sair do interior da caverna em direção à luz da verdade. No entanto, essa difícil e desafiadora tarefa só pode ser realizada pelo próprio indivíduo, uma vez que se trata de uma atividade intransferível. Tal advertência não significa que o ser humano encontra-se sozinho e desamparado em seu processo de esclarecimento, ao contrário, significa que cabe a cada um decidir se deseja uma vida autônoma ou não. Se a resposta for afirmativa, muitos mestres poderão auxiliá-lo neste processo, indicando o caminho

mais favorável. Isso significa que a autonomia é uma conquista, resultante do esforço humano e do desejo de conhecer a verdade das coisas.

Há quem acredite que a autonomia seja uma característica inata. Todavia, o esforço pessoal do prisioneiro apresentado na alegoria, permite concluir que a autonomia é, na verdade, uma conquista. É verdade que a natureza dotou o ser humano de tal capacidade, mas cabe a cada um fazer uso pessoal dela. Certamente, questões externas podem interferir nessa escolha, mas, ainda assim, o ser humano é sempre livre para decidir.

Embora a palavra autonomia não apareça no diálogo, sua ascensão surge no momento em que os acorrentados refletem e decidem mudar esta situação por meio de uma possível reflexão e determinação. Trata-se de dar a si próprio a lei no desejo de libertar-se e adquirir sabedoria, embora não seja plena, uma vez que somente os deuses a possuem em perfeição. “Pitágoras teria afirmado que a sabedoria plena e completa pertence aos deuses, mas que os homens podem desejá-la, tornando-se filósofos”. (CHAUÍ, 1994, p. 20). A decisão de sair da caverna está no exercício e no cultivo da virtude como condição interior e no domínio de si, caminho que por poucos é conquistado. Tornar-se filósofo é resultado de um processo de escolha que envolve o desejo de buscar o conhecimento.

O mundo simbólico, apresentado na metáfora platônica, permite compreender e estabelecer a relação entre a conscientização e a responsabilidade no cultivo das virtudes, em especial a virtude da coragem. Por meio dessa virtude, é possível assumir a exigência socrática do “conhece a ti mesmo”, o que acarreta o domínio das paixões e propicia reflexões cada vez mais críticas e profundas. Desta forma, seria adequado considerar que sem o cultivo das virtudes não seria possível a aquisição da autonomia.

O “conhece-te a ti mesmo” ensina que, afinal, o que está em jogo somos nós mesmos. O horizonte dos questionamentos humanos não se esgota na descrição da natureza. Ainda que sejamos totalmente determinados por nossa própria fisicalidade, o mundo da vida, a realidade humana, parece se estender para além dessa natureza meramente natural. (AMARAL Fº, 2012, p. 39).

Ao discutir o conceito de autonomia a partir da alegoria da caverna, se faz necessário vinculá-la à vida política, uma vez que é praticamente impossível separar

uma coisa da outra. A autonomia se dá no espaço público, na pólis. É nesse espaço que o ser humano se desenvolve e coloca suas virtudes em prática. Porém, é compreensível considerar que a saída da caverna não é fácil, uma vez que exige esforço pessoal e determinação. Além disso, o processo de conhecer a verdade e se afastar das ilusões pode ser dolorido, uma vez que as sombras das ilusões se confundem com a realidade.

Com a saída, o prisioneiro terá que se habituar à luz do sol, sua ascensão exige também compromisso e, por isso, é necessário voltar à caverna para libertar os que lá permanecem nas correntes da heteronomia. Dessa maneira, a relação entre política e autonomia identifica-se tão profundamente. Reale e Antiseri (2003) explicam que a alegoria da caverna possui quatro sentidos: ontológico; gnosiológico, mítico e, por fim, político. É reservada ao sujeito que conseguiu sair da caverna e adquiriu conhecimento retornar e alertar os demais. Esse retorno configura o dever político que todos que alcançaram a autonomia precisam assumir.

De fato, Platão menciona também um retorno à caverna por parte daquele que se libertara das algemas, retorno cuja finalidade consiste na libertação das cadeias daqueles em companhia dos quais ele antes fora escravo. Tal retorno representa certamente o retorno do filósofo-político, o qual, se atendesse apenas às solicitações de seu desejo, permaneceria atento à contemplação do verdadeiro. Superando, porém, seu desejo, desce à caverna na tentativa de salvar os outros. (REALE; ANTISERI, 2003, p. 164).

É livre das correntes da heteronomia o homem que não é escravo de seus próprios instintos, e não cede ao desejo de contemplar a verdade sozinho. Assim, a autonomia pressupõe a realização da humanidade que existe em cada indivíduo no cultivo da virtude chamada coragem.

A possibilidade da tomada de consciência da própria existência se caracteriza pela maiêutica socrática de parir novos homens por meios de perguntas das mais simples as mais complexas. Sócrates, assim, como sua mãe, considera-se parteiro, sua mãe de novos humanos e ele de novos saberes. Fazer a verdade nascer do interior de cada um foi a tarefa assumida por Sócrates. Seu exemplo enseja no interlocutor o desejo de tornar-se, também, um parteiro de novas ideias.

A minha arte obstétrica tem atribuições iguais às das parteiras, com a diferença de eu não partejar mulher, porém homens, e de acompanhar as almas, não os corpos, em seu trabalho de parto. Porém a grande superioridade da minha arte consiste na faculdade conhecer de pronto se o que a alma dos jovens está na iminência de conceber é alguma quimera e falsidade ou fruto legítimo e verdadeiro. Neste particular, sou igualzinho às parteiras: estéril em matéria de sabedoria, tendo grande fundo de verdade a censura que muitos me assacam, de só interrogar os outros, sem nunca apresentar opinião pessoal sobre nenhum assunto, por carecer justamente, de sabedora. E a razão é a seguinte: a divindade me incita a partejar os outros, porém me impede de conceber. Por isso mesmo, não sou sábio não havendo um só pensamento que eu possa apresentar como sendo invenção da minha alma e por ela dado à luz. Porém os que tratam comigo, suposto que alguns, no começo pareçam de todos ignorantes, como a continuação de nossa convivência, quantos as divindades favorece, progridem admiravelmente, tanto o seu próprio julgamento como no de estranho. O que é de fora de dúvida é que nunca aprendem nada comigo; neles mesmo é o que descobrem as coisas belas que põe, no mundo, servindo, nisso tudo, eu e a divindade como parteira. (PLATÃO, 2001, p. 45).

Com sua lição, Sócrates deseja que os homens dotados de autonomia, sejam capazes de ‘parir’ novos conhecimentos. Quanto mais próximo da verdade e da sabedoria, mais virtuoso o cidadão se tornará. As lições socráticas servirão de inspiração para as gerações futuras. Muitos filósofos encontrarão nas palavras do velho pensador de Atenas, a inspiração para guiar sua existência em direção à autonomia.

5. A BUSCA PELO ESCLARECIMENTO

Mais tarde, mais especificamente no século XVIII, houve um grande movimento intelectual caracterizado pela busca e pela conquista do esclarecimento baseado no pleno uso da razão. O iluminismo, como ficou conhecido esse movimento, pode ser caracterizado como o momento em que a humanidade julgou ter atingido a plenitude da razão. Tal acontecimento foi descrito por alguns pensadores como a era do esclarecimento; outros caracterizaram esse momento como a libertação do homem dos mitos e das heteronomias, século das luzes e da confiança na razão humana. O objetivo do “programa do iluminismo era o de livrar o mundo do feitiço. Sua pretensão, a de dissolver os mitos e anular a imaginação” (ADORNO, 1999, p. 17).

A filosofia iluminista manifesta-se pela confiança inabalável no alcance e na capacidade da razão humana. Sua proposta nuclear consiste na libertação dos dogmas e das superstições religiosas, tradições as quais estavam marcadas pelas heteronomias.

A ciência moderna consagrou o homem enquanto sujeito epistêmico, mas expulsou-o, tal como a Deus, enquanto sujeito empírico. Um conhecimento objetivo, factual e rigoroso não tolerava a interferência dos valores humanos ou religiosos.” (AMARAL Fº, 2008, p. 80).

Trata-se de um período de intensa mudança epistemológica, uma vez que a questão do conhecimento, mais especificamente do que pode e do que não pode ser conhecido, passa a ser o tema central deste momento.

5.1 O ESCLARECIMENTO (*AUFKLÄRUNG*) NA PERSPECTIVA KANTIANA

Quando lançamos olhares para a história da Filosofia Moderna, encontramos em destaque o pensamento do filósofo Immanuel Kant. Seu projeto iluminista consistiu em evocar o uso pleno da razão autônoma, isenta de tutelas externas que representam as opiniões formuladas por outrem. Segundo o filósofo, a razão é capaz de dar ao sujeito uma lei perfeita, a qual possui valor universal. Guiar-se por essa lei é o maior sinal de autonomia e esclarecimento.

É na obra *Fundamentação da Metafísica dos Costumes*, de Kant, que se encontra uma vontade autônoma que vai trazer para si a própria lei. É por esta razão que tal vontade é distinta da vontade heterônoma (coletiva), cuja lei será dada a partir

do objeto. Essa vontade se torna autônoma no momento em que se submete a alguma lei, por conseguinte, ela já é também a sua própria autora. O que norteia a autonomia é esse imperativo categórico ditado pela própria razão, que se formula do seguinte modo: “Age apenas segundo uma máxima tal que possas ao mesmo tempo querer que ela se torne lei universal” (KANT, 1974, p. 223). Esse princípio só pode se tornar liberdade da vontade porque, em primeiro lugar, a vontade deve desejar a autonomia e a liberdade nela inclusa só consiste em apenas ser lei para si.

Divergindo em boa medida do otimismo que vigorava entre os filósofos iluministas, Kant considerava que a época em questão, fins do século XVIII e início do XIX, não era esclarecida, mas sim, de esclarecimento. Para Kant, grande parte das pessoas, incluindo renomados pensadores e letrados, estavam presos a tutelas características de uma vida pautada pela menoridade. Essa realidade aterradora se configura pela incapacidade que o sujeito tem de fazer uso de sua própria razão, manifestando a necessidade de recorrer a outrem, em todas as questões. Em resumo, a menoridade é o estado da vontade que nos faz aceitar a autoridade de outrem, na qual impera a necessidade de ser conduzido por uma outra pessoa, ou mesmo por uma instituição, uma vez que o sujeito se mostra incapaz de se conduzir por si próprio (BRÍGIDO, 2017, p. 137).

É interessante notar que o motivo pelo qual grande parte das pessoas padece nessa condição reside na própria vontade do sujeito, portanto, “ele próprio é culpado” (KANT, 1985, p. 100), uma vez que acredita ser cômodo permanecer na menoridade:

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 [Aufklärung]. (KANT, 2013, p. 63).

Esta ideia, radicalmente definida por Kant, propõe que o homem saia da menoridade, do estado de culpa. Menoridade esta que impede o homem de fazer uso de seu entendimento sem a direção de outro, uma vez que é mais cômodo ser menor e permanecer em uma forma de vida marcada pela heteronomia.

Envolto nesta teia, que pode distanciar o ser humano da autonomia, Kant frisa que somente o uso da razão será capaz de libertar-nos. Somente a razão, determinada por si mesma, é capaz de construir caminhos de referência clara ao contexto formativo. Sendo que esse processo se constitui por meio da emancipação à luz da própria razão.

Desta forma, o educando é legislador de sua própria vontade de julgar a si mesmo por suas ações. “O imperativo tinha que resultar sempre condicionado e não podia servir como mandamento. Chamarei, pois, a este princípio, princípio da AUTONOMIA da vontade, em oposição a qualquer outro que por isso atribuo à HETERONOMIA” (KANT, 2007, p. 75). Para Kant, o conceito de autonomia é presente fundamentalmente na ética e na vontade própria de governa-se, não mais atribuindo a um Deus externo.

Com o pensamento de Immanuel Kant, tendo como ponto de partida os apontamentos presentes na obra *Crítica da Razão Pura*, evidenciou-se a dicotomia entre autonomia e heteronomia. No contexto iluminista, Kant exige o despertar de uma consciência autônoma, livre das tutelas que impedem o pleno uso da razão. Essa proposta presente na pedagogia kantiana é inovadora, uma vez que possibilita a construção da identidade de um sujeito esclarecido e consciente de seu papel social. É perceptível a confluência entre as propostas de Kant e de Paulo Freire, uma vez que ambos se dedicam a desenvolver uma pedagogia da autonomia.

Autonomia, para ambos os autores, efetiva-se na perspectiva ativa do educando por meio da necessária relação entre consciência e ação. O educando formado a partir dessa combinação (consciência e ação), está apto para a vida comunitária, uma vez que, ao tomar consciência de si, estará mais apto a tomar consciência do meio do qual faz parte. Suas responsabilidades, direitos e deveres, tornam-se cada vez mais claros. Esse sujeito, pautado pela autonomia, ao transformar a si próprio, também é capaz de transformar o meio do qual faz parte a realidade de cada educando. Assim sendo, perante esta aproximação, a autonomia deve ser considerada não somente como desenvolvimento cognitivo, uma vez que, cientificamente podemos estar avançando muito, mas não significa que humanamente estamos avançando, ou seja, é necessário que a ação cognitiva esta embutida na ação moral de ser, de amar e de desejar.

Vale ressaltar que ter autonomia não significa ter conhecimentos de inúmeros assuntos, mas que no dia a dia a heteronomia se perpetua na tomada de decisões. Com isso, a conquista da autonomia está na superação da preguiça, da covardia, dos desejos e do medo. Nas palavras do próprio filósofo:

Se tenho um livro que faz as vezes do meu entendimento, um diretor espiritual que por mim tem consciência, um método que por mim decide a respeito de minha dieta, etc..., então não preciso de esforço-me eu mesmo. Não tenho necessidade de pensar, quando posso simplesmente pagar; outros se encarregarão em meu lugar dos negócios desagradáveis. (KANT, 2008, p. 64).

Para que a autonomia floresça, se faz necessário a virtude da coragem e da determinação em fazer uso da razão nas questões que interpelam a vida, seja na esfera da política, da educação, em relação aos preconceitos, entre outras. Enfim, para que a pessoa consiga se desenvolver com dignidade na vida.

Para este esclarecimento [Aufklärung], porém, nada mais se exige se não liberdade. E a mais inofensiva entre tudo aquilo que se possa chamar liberdade, a saber: a de fazer uso público de sua razão em todas as questões. Ouço, agora, porém, exclamar de todos os lados: não raciocineis! O oficial diz: não raciocineis, mas exercitai-vos! O financista diz: não raciocineis, mas pagai! O sacerdote proclama: não raciocineis, mas crede. (um único senhor do mundo diz: raciocinai, tanto quanto quiserdes, e sobre o que quiserdes, mas obedeci!). Eis aqui, por toda a parte a limitação da liberdade. (KANT, 2008, p. 65).

E ainda, de acordo com Kant:

O uso público de sua razão deve ser sempre livre e só ele pode realizar o esclarecimento [Aufklärung] entre os homens. O uso privado da razão pode, porém, muitas vezes ser muito estreitamente limitado, sem, contudo, por isso impedir notavelmente o progresso do esclarecimento [Aufklärung]. (KANT, 2008, p. 65-66).

Vale ressaltar que por mais que se exerça a autonomia no dia a dia, pode-se correr o risco de não aceitação de novos saberes, uma vez que, o uso da razão deve estar perante o compromisso em primeiro lugar consigo mesmo e depois com toda a sociedade perante as configurações de heteronomia que a afligem.

Uma das consequências mais perigosas da menoridade é a privação da liberdade, uma vez que o sujeito, ao abrir mão de seu entendimento e, conseqüentemente, da sua capacidade deliberativa, torna-se como uma criança que, a todo instante, é conduzido de acordo com os interesses de outros (BRÍGIDO, 2017). A menoridade se torna um comodismo fatal, uma vez que o sujeito perde sua autonomia, passando a viver uma vida que não é autêntica. É mais fácil, não restam dúvidas, viver assim, pois as preocupações e responsabilidades são todas elas atribuídas a terceiros. Todavia, uma existência assim não pode ser compatível com a natureza humana, a qual exige, para se tornar plena, “autonomia [que] é sinônimo de liberdade” (HÖFFE, 1993, p. 49).

Contudo, Kant constata que sua época não era de todo esclarecida. Tal análise parece não diferir muito dos tempos atuais, uma vez que vivemos em uma época que avança nas áreas da tecnologia e da ciência, mas que também revela um grande número de pessoas incapacitadas de pensar por si mesmas. Em outras palavras, a menoridade ainda é presente em nosso cotidiano. Sendo assim, a heteronomia também se manifesta, ao invés da almejada autonomia.

Embora Kant represente de maneira indelével o projeto da Modernidade, críticas ao projeto Iluminista surgiram com muita força nos séculos XIX e XX. De acordo com a análise desenvolvida por Adorno,

O iluminismo tem como finalidade libertar os homens da magia e do mito, e admitindo-se que essa finalidade pode ser atingida por meio da ciência e da tecnologia, tudo levaria a crer que o iluminismo instauraria o poder do homem sobre a ciência e sobre a técnica. Esse progresso transformou-se em poderoso instrumento utilizado pela indústria cultural para conter o desenvolvimento da consciência das massas. A indústria cultural – impede a formação de indivíduos autônomos, independentes, capazes de julgar e de decidir conscientemente. (ADORNO, 1999, p. 8).

Para Adorno, o homem tornou-se escravo de uma razão doentia, que não gerou autonomia, uma vez que decretou a submissão do ser humano à ciência, ao capital e a técnica. Desse modo, a posicionamento crítico de Adorno ao Iluminismo se constitui nos hábitos de racionalização do homem moderno ao apostar todas as suas esperanças nas crenças que são baseadas na razão, ou seja, naquilo que é provado e comprovado

na ciência moderna, tornando-se refém da técnica. Adorno mostra que acúmulo de conhecimento não é, necessariamente, sinônimo de autonomia, muito pelo contrário.

5.2 NIETZSCHE: A AUTONOMIA E O SUPER-HOMEM

A ideia de autonomia, em Nietzsche, está intimamente relacionada com a concepção do super-homem. Trata-se, portanto, de uma fonte de impulso e superação, ou potência de vida, ou ainda transformação. Diferente do homem mediano, que diz “não à vida”, o homem superior, detentor da autonomia, diz “sim”, numa vontade de vida.

O que caracteriza o homem moderno em Nietzsche é a ‘morte de Deus’, com a qual os valores e crenças foram substituídos pela consciência que agora é determinada pela ciência e não mais pelos dogmas religiosos, substituiu-se a fé pela ciência. Assim, sua filosofia está fundada na figura máxima do homem autônomo e livre de quaisquer formas de heteronomia.

O famoso vaticínio do filósofo que afirma a “morte de Deus” pode ser pensado como uma metáfora empregada para assinalar a morte dos valores vitais que ligavam o homem à terra e ao outro. No entanto, tudo isso é uma constatação, desta forma, não é Nietzsche quem mata Deus, mas os novos anseios que a humanidade busca neste contexto. O certo é que ele o intensifica com a sua filosofia. A título de ilustração, um breve fragmento nietzscheano evoca nossa reflexão:

[...] Não ouviram falar daquele homem louco que em plena manhã acendeu uma lanterna e correu ao mercado, e pôs-se a gritar incessantemente: “Procuro Deus! Procuro Deus!”? – E como lá se encontrassem muitos daqueles que não criam em Deus, ele despertou com isso uma grande gargalhada. Então ele está perdido? Perguntou um deles. Ele se perdeu como uma criança? Disse um outro. Está se escondendo? Ele tem medo de nós? Embarcou num navio? Emigrou? – gritavam e riam uns para os outros. O homem louco se lançou para o meio deles e trespassou-os com seu olhar. “Para onde foi Deus?”, gritou ele, “já lhes direi! Nós o matamos – vocês e eu. Somos todos seus assassinos! Mas como fizemos isso? Como conseguimos beber inteiramente o mar? Quem nos deu a esponja para apagar o horizonte? Que fizemos nós ao desatar a terra do seu sol? Para onde se move ela agora? Para onde nos movemos nós? Para longe de todos os sóis? Não caímos continuamente? Para trás, para os lados, para frente, em todas as direções? Existem ainda ‘em cima’ e ‘embaixo’? Não vagamos como que através de um nada infinito? Não sentimos na pele o sopro do vácuo? Não se tornou ele mais frio? Não anoitece eternamente? Não temos que acender lanternas de manhã? Não ouvimos o barulho dos coveiros a enterrar Deus?

Não sentimos o cheiro da putrefação divina? – também os deuses apodrecem! Deus está morto! Deus continua morto! E nós o matamos! Como nos consolar, a nós, assassinos entre os assassinos? O mais forte e sagrado que o mundo até então possuía sangrou inteiro sob os nossos punhais – quem nos limpará esse sangue? Com que água poderíamos nos lavar? Que ritos expiatórios, que jogos sagrados teremos de inventar? A grandeza desse ato não é demasiado grande para nós? Não deveríamos nós mesmos nos tornar deuses, para ao menos parecer dignos dele? Nunca houve ato maior – e quem vier depois de nós pertencerá, por causa desse ato, a uma história mais elevada que toda a história até então!” Nesse momento silenciou o homem louco, e novamente olhou para seus ouvintes: também eles ficaram em silêncio, olhando espantados para ele. “Eu venho cedo demais”, disse então, “não é ainda meu tempo” (NIETZSCHE, 2008, p. 149-150).

Para Nietzsche, a cultura ocidental é irracionalista, cruel e marcada pela dor e pela destruição. Denunciando os “falsos ídolos” – cientificismo; racionalismo; capitalismo; positivismo; socialismo – revela que o homem está mais sozinho do que nunca (nihilismo). Para superar as dores da vida, o sentimento de desamparo decorrente da “morte divina”, o único antídoto capaz de propiciar algum alento e tornar a vida suportável seria a arte.

A filosofia de Nietzsche, partindo da crítica à metafísica, encontra-se marcada pela crítica à educação alemã, a qual estava apenas preocupada com a formação tecnicista, com objetivos claros voltados para a formação de mão de obra, deixando de lado toda elevação cultural, ou seja, o ensino não buscava criar homens fortes, mas apenas fortalecer situações massificadoras.

Além da contribuição decorrente do pensamento kantiano, também exploramos alguns aspectos presentes na filosofia de Nietzsche. Toda análise desenvolvida pelo filósofo parte de um diagnóstico que encontra seu ponto alto no anúncio da “morte de Deus”. A metáfora representa o fim dos valores que predominaram até então. Com a derrocada do projeto cristão e do projeto moderno, o homem descobre que está sozinho e abandonado. Caberia ao homem fazer uma escolha: ou ficar preso no abismo e no medo, ou superar a crise e dar vida a um sujeito pleno e autônomo: o super-homem.

Segundo a concepção de Nietzsche, com morte de Deus, seria possível expandir a “vontade de potência” para a formação de um novo homem autônomo. Porém, esta vontade de potência só é possível quando a educação for favorável e compatível com a realidade de cada educando. Em alguma medida é possível encontrar um denominador

comum entre Paulo Freire e Nietzsche, uma vez que ambos apontam para a necessidade de criar uma escola que sirva como pulsão de vida para os educandos e não de negação da vida. Trata-se de uma escola que ensine o aluno a dizer “sim” à vida; “sim” ao mundo; “sim” ao outro.

Quer Paulo Freire, quer Nietzsche, a autonomia implica na conscientização, na qual se coloca a serviço da transformação em que o educando está inserido, na construção de sua conscientização, indo contra toda e qualquer forma de opressão. Em Freire encontramos, em especial na obra *Pedagogia do Oprimido*, as mais variadas formas de opressão e dominação, que perpetuam um modelo de educação bancária. Em Nietzsche, de forma análoga, identificamos a denúncia do conformismo que se efetiva no dualismo entre senhores e escravos. A conquista da autonomia apresenta-se como consequência da educação como forma de humanização, superação, e, acima de tudo, práticas de libertação, as quais implicam na busca de transformação da realidade opressora.

Para romper com o ciclo vicioso, Nietzsche proclama três metamorfoses como forma de aquisição da autonomia. “Três metamorfoses do espírito menciono para vós: de como o espírito se torna camelo, o camelo se torna leão e o leão, por fim, criança” (NIETZSCHE, 2011, p. 27).

Primeiro temos a figura do camelo, aquele que precisa atravessar o deserto, que sofre com a seca, em que é obrigado a levar cargas pesadas, usado como metáfora bíblica como na qual se refere ao acúmulo de coisas desnecessárias que atrapalham ao homem viver sua própria grandiosidade.

Todas essas coisas mais que pesadas do espírito resistente sobre si: semelhante ao camelo que ruma carregado para o deserto, assim ruma ele para seu deserto. Mas no mais solitário deserto acontece a segunda metamorfose: o espírito se torna leão, quer capturar a liberdade e ser senhor em seu próprio deserto. Ali procura o seu derradeiro senhor: quer se tornar seu inimigo derradeiro, deus, quer lutar e vencer o dragão. (NIETZSCHE, 2011, p. 28).

A representatividade da figura do camelo pode ser imaginada como o indivíduo que passa a enfrentar situações de heteronomia, em que não é capaz de romper a estrutura em que está inserido, por mais que busque viver a autonomia, as estruturas

em que está não permite a ruptura com esse modo de vida. Porém, neste mesmo deserto, o camelo inicia a sua transformação para leão, em que rompe com os fardos e as heteronomias que vivencia, ao olhar para sua autonomia interior encontra forças suficientes para a tão desejada transformação, em que o espírito do leão diz: “Eu quero”.

A travessia pelo deserto realizada pelo leão foi necessária para adquirir a força de vontade de começar uma nova travessia, mas não externa, e sim interna quando olhas para si e encontra a virtude da coragem dentro de si mesmo, ou seja, superar-se e agora é um forte leão em que não é mais obrigado a carregar o pesado das heteronômicas cravadas, mas lança seu grito de força de sua própria existência.

Passando pelo camelo, e pelo leão, chegamos à figura da criança, que simboliza o homem busca a autonomia, mas que passa por todo este processo da existência na capacidade de assumir novas experiências e compromissos.

Mas dissei-me, irmãos, que podes fazer a criança, que nem o leão pôde fazer? Por que o leão ainda tem de se tornar criança? Inocência é a criança, e esquecimento; um novo começo, um novo jogo, uma roda a girar por si mesma, um primeiro movimento, um sagrado dizer-sim. Sim, para o jogo da criação, meus irmãos, é preciso um sagrado dizer sim: o espírito quer agora sua vontade, o perdido para o mundo conquista seu mundo. Três metamorfoses do espírito eu vos mencionei: como o espírito se tornou camelo, o camelo se tornou leão, e por fim, a criança. (NIETZSCHE, 2011, p. 29).

Na perspectiva nietzchiana é clara a filosofia como condição de vida e de possibilidades, que exige novas transformações para o acesso a um novo homem, evidenciando, assim, o super-homem. Dito de outro modo, conquistar a autonomia é tornar-se um além-homem, superando as heteronomias e aprendendo a dizer “sim a vida”.

5.3 A AUTONOMIA E CUIDADO DE SI EM MICHEL FOUCAULT

Diante da análise proposta nesta pesquisa, torna-se oportuno trazer as contribuições decorrentes do pensamento do filósofo francês Michel de Foucault. Embora Foucault não tenha tratado especificamente do tema da autonomia, o abordou de forma indireta ao tratar das relações de poder. Sua abordagem se aproxima muito

das contribuições decorrentes do pensamento de Paulo Freire. Ambos analisam as relações sociais e o modo como a verdade é produzida e produz os sujeitos.

Antes de adentrar na análise foucaultiana, vale ressaltar que não se tem por objetivo nesta pesquisa realizar um estudo histórico e linear a respeito da construção do conceito de autonomia. Ao contrário, influenciados pelo pensamento de Foucault, o que se propõe aqui é uma espécie de genealogia que tem por finalidade mapear as raízes que sustentam o conceito e que tornam mais adequado o estudo da autonomia.

Diferentemente de Kant, para o qual o conceito de autonomia estava ligado à transcendência e ciência absoluta, em Michel de Foucault o termo encontra-se mais voltado ao cuidado de si como estilo de vida fundada no presente. Podemos interpretá-la como conquista da autonomia da própria existência, numa perspectiva bastante existencialista. Desta forma, ser autônomo é fazer da própria existência uma verdadeira obra de arte.

Em Foucault, o tema da autonomia é fundamental, uma vez que suas preocupações filosóficas estavam voltadas para o processo de produção da verdade por meio dos discursos vigentes na sociedade. Ter autonomia, nessa perspectiva, consiste em uma atitude crítica, capaz de analisar os discursos vigentes e perceber o seu real significado. Segundo o filósofo, as relações de poder se manifestam e circulam por meio dos discursos. Faz-se necessário analisar a ordem do discurso como atitude autônoma frente ao modelo de mundo que nos é apresentado. Autonomia, então, é ter a capacidade de questionar esses discursos que formatam o pensamento: “Libere a ação política de toda forma de paranoia unitária e totalizante.” (FOUCAULT, 1977, p. XI).

Michel Foucault, ao analisar as formas de poder que circulam na sociedade, evidenciou o papel que a escola assume neste processo. Em muitas situações, segundo o filósofo, as práticas educacionais estão a serviço de relações de sujeição, que consistem em adestrar o sujeito e eliminar a autonomia. Outro aspecto no qual podemos refletir, ainda com o olhar de Michel de Foucault, trata-se das formas de poder no campo da educação; disciplina e avaliação, em que a base de todo saber encontra-se na relação de poder entre a instituição escolar e o indivíduo. Toda a base de formação do pensar, refletir, opinar, perpassa fortemente essa relação de poder.

Desta forma, pensar em autonomia na educação na perspectiva de Foucault é refletir a respeito das formas de enquadramento domesticáveis, as quais chamaremos de heteronomia. Na célebre obra *Vigiar e Punir*, o filósofo ensina que:

Temos antes que admitir que o poder produz saber (e não simplesmente favorecendo-o porque o serve ou aplicando-o porque é útil); que poder e saber estão diretamente implicados; que não há relação de poder sem constituição correlata de um campo de saber, nem saber que não suponha e não constitua ao mesmo tempo relação de poder. Essas relações de “poder-saber” não devem então ser analisadas a partir de um sujeito do conhecimento não livre em relação ao sistema do poder; mas é preciso considerar ao contrário, que o sujeito que conhece, os objetos a conhecer e as modalidades de conhecimentos são outros tantos efeitos dessas implicações fundamentais do saber-poder e de suas transformações históricas. Resumindo, não é a atividade do sujeito de conhecimento que produziria um ser, útil ou arredo ao poder, mas o poder-saber, os processos e as lutas que o atravessam e que o constituem, que determinam as formas e os compôs possíveis do conhecimento. (FOUCAULT, 2014, p. 31).

Nosso olhar justifica-se ao percebermos claramente que a conquista da autonomia se relaciona com a relação das formas de poder existentes, flagelada pela marca da heteronomia, ao descaracterizar as marcas da heteronomia, nos ambientes de trabalhos, escolas, igrejas, nos mais variados modelos de comportamentos. Dessa maneira, podemos compreender que o conceito de autonomia de Foucault está diretamente ligado ao cuidado de si mesmo.

Para além das contribuições citadas anteriormente, a pesquisa deteve-se na análise genealógica desenvolvida pelo pensador francês Michel Foucault. Para o autor de *Microfísica do Poder*, a escola é um espaço de relações de poder, na qual se produzem corpos dóceis e obedientes, disciplinados e produtivos, o que é totalmente incompatível com a função da educação. De forma contrária, a proposta foucaultiana propõe um modelo de ensino pautado pelos conceitos de: Estética da Existência e Cuidado de si.

O “cuidado de si” é resultante de uma educação que promove a autonomia e a liberdade. Para tal, Foucault propõe um novo olhar a respeito das relações humanas. Manoel de Barros, grande poeta, traduz essa exigência por meio de uma poesia.

Eu tive uma namorada que via errado. O que ela via não era uma garça na beira do rio. O que ela via era um rio na beira de uma garça. Ela despraticava

as normas. Dizia que seu avesso era mais visível do que um poste. Com ela as coisas tinham que mudar de comportamento. Aliás, a moça me contou uma vez que tinha encontros diários com suas contradições. Acho que essa frequência nos desencontros ajudava o seu ver oblíquo. Falou por acréscimo que ela não contemplava as paisagens. Que eram as paisagens que a contemplavam. Chegou de ir no oculista. Não era um defeito físico falou o diagnóstico. Induziu que poderia ser uma disfunção da alma. Mas ela falou que a ciência não tem lógica. Porque viver não tem lógica – como diria nossa Lispector. Veja isto: Rimbaud botou a beleza nos olhos e viu que a beleza é amarga. Tem Lógica? Também ela quis trocar por duas andorinhas os urubus que avoavam no Ocaso de seu avô. O Ocaso do seu avô tinha virado uma praga de urubu. Ela queria trocar porque as andorinhas eram amáveis e os urubus eram carniceiros. Ela não tinha certeza se essa troca podia ser feita. O pai falou que verbalmente podia. Que era só despraticar as normas. Achei certo. (MANEOL DE BARROS).

Com este poema de Manoel de Barros, que propõe olhar pelo avesso diante da realidade que nos circunda e nos redireciona a uma nova ótica da educação em que seja possível conquistar autonomia não simplesmente como fim dos processos pedagógicos, mas como o sentido que orienta as práticas da educação, vislumbra-se a necessidade de formar um educando capaz de desfrutar de sua própria existência, de autoconstituir-se enquanto sujeito consciente e autônomo. A metáfora usada no poema abre-nos as possibilidades de repensar sempre. Como sempre desejou Paulo Freire: “uma educação como prática de liberdade” que se dá por meio do diálogo.

Por isso mesmo que existir é um conceito dinâmico. Implica numa dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com o mundo. Do homem com o seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo mesmo, sobre os desafios e problemas, que o faz histórico. Por isso, nos referimos ao compromisso do homem preponderantemente intransitivado com a sua existência. E ao plano de vida mais vegetativo que histórico, característico da intransitividade. (FREIRE, 1967, p.50)

Entre muitas das lições que podemos aprender de Foucault juntamente com Paulo Freire, talvez uma das mais significativas seja a de reaprender a pensar, ou como salienta Freire, pensar certo, no qual somos conduzidos à humanização, à ética, a quebrar as ruturas impostas pelos jogos de verdades que são lançadas. De modo explícito, as propostas de Michel de Foucault encontram-se inseridas na essência da teoria de Paulo Freire. As filosofias de ambos comungam e se conciliam como fonte de problematização e instrumentalização dos moldes que a vida se apresenta. Desta forma, a educação como estética da existência é resultado da ação operante da

conscientização e transformações reais. Foucault defende a liberdade do sujeito; Freire defende a autonomia do sujeito. Ambos defendem uma educação para a vida.

Ao ingressar numa escola, curso, igreja, etc, ninguém chega pronto, acabado nem vazio. Não havendo, portanto, de um lado sujeitos inacabados e de outros sujeitos vazios, essa questão que envolve mais uma vez a relação de poder, na qual se reproduzira novas reflexões, compreensões, visão de mundo, a isso chamamos de constituição da autonomia. Mas ao contrário se a relação de poder for mantida, a anulação da voz, da experiência, dos saberes, será meramente reprodução e adestramento de saberes.

A ideia de refletir sobre autonomia pode nos parecer demasiadamente estranha, uma vez que ouvimos ou falamos discursos ou sentenças de aceitação, temos exagerada confiança em nossas crenças e fortalecimento da nossa imagem, mente agitada, dispersa, etc. O fato é que Foucault, possivelmente estaria a nos questionar sobre momentos nos quais os consideramos atos falhos ou esquecimentos, mas que, no entanto, deixamos de assumi-los por falta de um domínio de si.

Diante destas situações, o que podemos fazer para lutar contra as heteronímias presentes no dia a dia? Absolutamente nada! Mas podemos construir ou nos assegurarmos em pensamento daquilo que lemos, de reflexões, que em suma seria ler e refletir. Mas por quê? Porque nos permite construir várias visões de mundo diferentes, desta forma, a diversidade nos capacitaria a refletir e a dialogar com aqueles que não comungam da mesma opinião, da mesma visão de mundo e de todos que estão a nossa volta, não estando presos a um único modo de ser e agir.

É a curiosidade — em todo caso, a única espécie de curiosidade que vale a pena ser praticada com um pouco de obstinação: não aquela que procura assimilar o que convém conhecer, mas a que permite separar-se de si mesmo. De que valeria a obstinação do saber se ele assegurasse apenas a aquisição dos conhecimentos e não, de certa maneira, e tanto quanto possível, o descaminho daquele que conhece? Existem momentos na vida onde a questão de saber se se pode pensar diferentemente do que se pensa, e perceber diferentemente do que se vê, é indispensável para continuar a olhar ou a refletir. Mas o que é filosofar hoje em dia — quero dizer, a atividade filosófica, se não o trabalho crítico do pensamento sobre o próprio pensamento? - Se não consistir em tentar saber de que maneira e até onde seria possível pensar diferentemente em vez de legitimar o que já se sabe? Existe sempre algo de irrisório no discurso filosófico quando ele quer, do exterior, fazer a lei para os outros, dizer-lhes onde está a sua verdade e de que maneira encontrá-la, ou quando pretende demonstrar-se por positividade ingênua; mas é seu direito explorar o que pode ser mudado, no seu próprio

pensamento, através do exercício de um saber que lhe é estranho. (FOUCAULT, 1998, p. 11).

Esta relação de jogos entre subjetividades e verdades remete à necessidade de compreender o universo do outro, observando que existe uma pluralidade imensa de opiniões e visões de mundo. Todas essas diferenças só poderão ser devidamente compreendidas e respeitadas na medida em que cada um conseguir se abrir ao diferente e ao outro. A formação intelectual, a leitura crítica da sociedade e a alteridade são instrumentos necessários para que o reconhecimento seja uma realidade factual. Foi isso que Foucault fez durante boa parte de sua vida. O filósofo francês transitou e dialogou com os diferentes, experimentando aquilo que cada grupo e cada saber tinham para oferecer.

Outro aspecto que caracteriza o pensamento de Foucault é a dualidade presente na história humana: razão/desrazão, verdade/falso, científico/senso comum, entre outros. A história não pode se restringir a essas dualidades que rotulam o pensamento. Há outras possibilidades que permitem uma compreensão mais ampla da realidade. Contudo, o que mais interessa não são as marcas da dualidade, mas sim a forma como absorvemos essas dualidades em nossas relações intersubjetivas. São as dualidades que possibilitam as mais diversas relações de dominação que permeiam a sociedade, tornando-se redes de saberes, poderes e dominação.

Desta forma, o pensamento foucaultiano aponta para a necessidade de reinterpretar a construção das verdades, superando a dicotomia presente na sociedade. A atitude de Foucault consiste em compreender o outro enquanto outro, isento de rótulos que desconfiguram sua humanidade.

A linguagem que Michel Foucault usa é de uma filosofia como modo de vida, em tornar visível o que é invisível por meio da análise da linguagem, desfamiliarizando aquilo que se apresenta como óbvio e inquestionável, com isso, a razão passa a orientar-se por meio do conhecimento e das análises dos jogos e das relações de poder. Nesta perspectiva, um dos pontos centrais da autonomia em seu pensamento é que os sujeitos são capazes de compreender e de agir comunicativamente. A linguagem é um instrumento de interação social, de entendimento e de conhecimento.

O que Foucault sinaliza é para o fato de que é preciso olhar para além daquilo que se é apresentado como modelos de verdade e de pensamentos, que parte como forma de resistência e combate às heteronômias. No entanto, isso parte do cuidado de si, que gera deslocamento e debate a respeito de toda forma de ser e agir. Dito de outro modo, o cuidado de si consiste em compreender a dimensão singular da vida, uma tarefa que deve ser enfrentada por cada um com a finalidade de superar as redes de opressão e dominação. A liberdade é a condição existencial daqueles que conseguiram ir além das aparências e descobriram a essência do que é ser humano.

Para concluir essa breve reflexão do conceito de autonomia relacionada ao pensamento de Michel Foucault, recordaremos mais uma vez da alegoria da caverna de Platão, em que a saída da caverna constituiu-se por dois momentos: no primeiro, pela compreensão da realidade que nos circunda; no segundo, pela curiosidade despertada, o espanto como forma de transformação interna e externa.

No percurso geral deste primeiro capítulo, buscou-se seguir um caminho que fosse capaz de proporcionar a compreensão do termo autonomia na filosofia, como elemento vivo, capaz de romper com as barreiras que causam heteronomia, bem como ao apelo dos autores à conquista da autonomia de cada indivíduo.

A autonomia, portanto, apresenta-se como uma conquista, manifestada por meio de esforços e ambientes que sejam capazes de proporcionar novos saberes, ou seja, apresenta-se como um conjunto, numa espécie de constante esclarecimento, ou, parafraseando Paulo Freire, numa constante humanização. Com isso somos capazes agora de dialogar com Paulo Freire, bem como, com as suas propostas educacionais.

6. POR UMA PEDAGOGIA DA AUTONOMIA

“Enamora-te do sábio que há em ti, mantendo-te sempre disponível para te maravilhares com o mistério daquilo que és.”
(ARMANDO MATTEO)

Quando iniciamos a nossa caminhada de investigação, buscamos realizá-la de forma que o caminho que fôssemos contruindo nos levasse a questionar e a refletir sobre nossas ações enquanto agentes de transformação do mundo. Por tal razão, iniciamos, nos capítulos anteriores um percurso que evidenciou o compromisso que a tradição do pensamento filosófico tem com o processo de esclarecimento e autonomia do sujeito.

Em tal processo, a Educação desponta como elemento primordial a partir do qual o sujeito pensante pode alcançar o esclarecimento e contribuir com o desenvolvimento social e político de sua comunidade. É certo que não só a Educação cumpre com este papel. A ética, desde o pensamento aristotélico, também pode contribuir com a formação de um cidadão consciente e atuante. Contudo, compreendemos que até mesmo a experiência ética só é possível se houver antes um bom fundamento alicerçado em uma Educação de qualidade, ou seja, uma educação que seja capaz de levar o educando a compreender o mundo em sua volta exercendo sua autonomia no pensar e nas tomas de decisões.

No início desta pesquisa, enfatizamos que a nossa proposta não consiste em construir uma linha do tempo a respeito do conceito de autonomia, mas tão somente apontar algumas correntes e variantes do pensamento filosófico que contribuíssem para promover um diálogo mais profícuo com o pensamento de Paulo Freire. Neste sentido, quatro momentos da referida análise merecem atenção.

Inicialmente, resgatando a filosofia platônica, evidenciamos o processo de autonomia que é decorrente do exercício racional de “sair da caverna”. Com esta alegoria, presente no livro VII da República, foi possível identificar a necessidade de romper com as aparências enganadoras e migrar em direção ao conhecimento da verdade. A caverna escura descrita pelo filósofo representa a situação existencial na qual não há a luz do conhecimento. Aqueles habitantes presos nas profundezas da

caverna simbolizam boa parte da humanidade que se encontra refém do medo e da ignorância. Por fim, o grupo dos habitantes que estão fora da caverna representam a humanidade que alcançou a autonomia e a liberdade intelectual através do conhecimento. Platão, em outros diversos momentos de seus diálogos fez questão de enfatizar esta necessidade.

Com as rupturas típicas do modelo de mundo inaugurado pela modernidade, encontramos novas propostas filosóficas que têm por objetivo contribuir com o processo de esclarecimento humano. Immanuel Kant, considerado um dos pensadores mais importantes de toda a história da filosofia, em um breve texto que tem como título: Resposta à pergunta: O que é esclarecimento, escrito em 1783, indicou as condições necessárias para que o sujeito possa romper com a condição de menoridade intelectual e ingressar na maioridade, passando a servir-se de seu próprio entendimento. De acordo com ele,

A preguiça e a covardia são as causas pelas quais uma tão grande parte dos homens, depois que a Natureza de há muito os liberou de uma direção alheia (naturaliter maiorenes), continuam, no entanto, de bom grado tutelados durante toda a vida. São também as causas que explicam por que é tão fácil que os outros se constituam em seus tutores. É tão cômodo ser imaturo. Se tenho um livro que faz as vezes de meu entendimento, um pastor que tem consciência por mim, um médico que decide a respeito de minha dieta etc., então não preciso nem tentar. Não tenho necessidade de pensar, quando posso simplesmente pagar; outros se encarregarão em meu lugar do trabalho cansativo. A maior parte da humanidade (inclusive todo o belo sexo) considera a passagem à maturidade difícil e além do mais perigosa, porque guardiões, voluntariamente, tomaram a seu cargo a sua supervisão. (KANT, 1985, p.100).

Por mais difícil que possa ser a passagem para a maturidade (maioridade), este desafio deve ser assumido por qualquer pessoa que deseje constituir-se enquanto sujeito autônomo, passando a viver de forma livre e consciente. A educação, conforme pode ser constatado na obra Sobre a Pedagogia, de Kant, pode contribuir de modo singular neste processo disciplinar, uma vez que “o homem é a única criatura que precisa ser educada.” (Kant, 2004, p.11). Fica evidente que o homem não só precisa como pode ser educado, uma vez que é constituído de aparo cognitivo que lhe permite a instrução.

Ainda que a proposta de Kant possa parecer exigente demais, é importante destacar que o esclarecimento do homem não se fundamenta em uma atividade autoritária. Antes, a disciplina proposta pelo método kantiano possibilitará e “abrirá as portas para a obediência de nossas próprias leis, ou, em outras palavras, através da disciplina aprendemos a pensar por nós mesmos, de modo autônomo, como requer a moralidade.” (KANT, 2007, p.73).

Nietzsche, discordando em alguma medida do rigor imposto pela pedagogia Kantiana, indica um modelo de educação que tenha a natureza como medida a ser seguida. Aprender com a natureza, deixar-se guiar por ela, é o fundamento para uma vida mais autêntica e feliz. De acordo com as lições do filósofo, o acesso à cultura, seja erudita ou popular, tradicional ou inovadora, deve de modo geral proporcionar as pessoas seu pleno desenvolvimento intelectual e moral, levando-os a compor suas personalidades, tendo presença de espírito, voz ativa, capacidade crítica de articulação e participação na vida social e política.⁴

Desde os primeiros anos de sua juventude, Nietzsche sempre apresentou algumas críticas ao modelo de ensino alicerçado exclusivamente em fórmulas e regras prontas. Seria difícil, considerava ele, conquistar a autonomia plena por meio de uma educação orientada para a formatação das consciências.

Neste sentido acreditava Nietzsche que era preciso ir além da proposta histórico-cientificista que dominava a educação, promovendo como parte importante do conhecimento e formação a inclusão efetiva da arte e da filosofia no ensino. Estes saberes, segundo o pensador, por serem instáveis, acabam propondo desafios, novas reflexões, desestabilizando e tirando o mundo de sua zona de conforto e acomodação. (MACHADO, 2017, p. 1).

Afastando-se de uma educação científicista ou tecnicista, a Filosofia e a Arte, para Nietzsche, seriam as disciplinas capazes de contribuir com o despertar da consciência, proporcionando ao estudante uma forma original de relação com o mundo das ideias e com o mundo dos fatos.

³ MACHADO, João Luís de Almeida. **Nietzsche e a Educação**. Planeta Educação, 2017.

Por fim, nosso percurso inicial conclui-se com as reflexões representadas pelo filósofo e psicólogo francês, Michel Foucault, para quem a educação, nos moldes tradicionais, estava direcionada para a manutenção da ordem na sociedade disciplinar, o que, invariavelmente, acarreta em uma situação de subjetivação e privação da autonomia. Foucault rompe com as formas clássicas de análise e, por meio de uma arqueologia, evidencia as estruturas de poder que encontram-se escondidas por trás do processo educativo: “esse ensino, no fundo, não era nada além da renovação e reprodução dos valores e dos conhecimentos da sociedade burguesa.”⁵ (Nesta esfera, escolas, quartéis e hospitais correspondem a instituições de controle social, nos quais há a produção de um sujeito dócil e produtivo, pronto para atender as demandas crescentes da sociedade de consumo.

Seguindo as considerações de Habermas, é possível concluir que:

Desta maneira, a episteme moderna define-se, pois, através da dinâmica específica a uma vontade de *vérité* pela qual toda frustração não é senão uma incitação a uma renovação da produção do saber. É, pois, esta vontade de verdade que é a chave da relação interna que há, para Foucault, entre Saber e Poder. (HABERMAS, 1986, p. 89).

Romper os múltiplos processos de subjetivação que se encontram fundamentados na íntima relação que existe entre saber e poder é primordial para formar o sujeito do conhecimento. É deste modo que tanto Foucault, quanto Kant, Nietzsche e Platão empenham-se, por caminhos distintos, a mostrar os desafios inerentes ao processo de esclarecimento.

Depois de analisamos algumas características biográficas de Paulo Freire, as quais ajudam a compreender uma parte significativa do pensamento do autor, aquela que não se encontra totalmente explícita em suas obras, mas que se revela por meio de sua vida, por meio de suas escolhas e atitudes frente aos desafios políticos e sociais de seu tempo e, recolhendo contribuições teóricas decorrentes do pensamento de Platão, Kant, Nietzsche.

⁴ FOUCAULT, Michel. Loucura, Literatura e Sociedade. In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos: Problematização do sujeito: psicologia, psiquiatria e psicanálise**. Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999, p. 234.

Doravante, no presente capítulo, nossa atenção se volta exclusivamente à proposta pedagógica de Paulo Freire. Tendo como um dos fundamentos teóricos a obra *Pedagogia da Autonomia*, objetivamos assinalar em que medida a pedagogia pode ser compreendida como ferramenta que propicia a autonomia do sujeito pensante. Assim, junto com o nosso educador, tenta compreender as possibilidades de superação do paradigma da educação tecnicista e tecnocrata, aquela voltada exclusivamente para os processos de produção e de consumo, é a meta que nos propomos a percorrer neste momento.

7. O CAMINHO DA AUTONOMIA EM FREIRE

O pensamento político e pedagógico de Paulo Freire evoca esperança e desperta nos interlocutores a vocação ontológica de ser humano, criando condições de humanização. Os princípios que alicerçam sua pedagogia nascem de sua vivência de menino pobre e nordestino e também da experiência do encontro com os mais pobres e sofridos. É da pobreza e do encontro que nasce o pensamento crítico e, ao mesmo tempo, criativo de Freire. Foi a partir desta sensibilidade que ele construiu um projeto pedagógico com ênfase na dignidade da pessoa humana, pautado na pedagogia do amor; trata-se da cultura do encontro com o outro. Um encontro que leva em consideração o outro em sua totalidade. Paulo Freire representa, assim, o anseio de uma pedagogia atualizada, marcadamente humana e direcionada ao encontro com o outro. Em outras palavras:

Paulo Freire é, com sua longa e brilhante trajetória na arte de educar, uma figura lendária. Não há outra pedagogia que a pedagogia do amor. E da inquietude: a pedagogia que situa a todos – homens e mulheres- na cornija do exercício de sua responsabilidade, de sua decisão sem ingerências externas, no fio exato das luzes e das sombras, entre o nevoeiro e o resplendor, aí aonde a liberdade é essência, cume e razão de cada vida. (GADOTTI,1996. p. 17.)

Não é difícil de compreender a missão assumida por Paulo Freire. A pedagogia do amor resulta dessa missão. Suas práticas pedagógicas e sociais, seu engajamento na construção de uma educação libertadora como instrumento democratizador da sociedade, evidenciam cada vez mais o poder libertador da educação. Ele estava convencido de que somente a educação seria o caminho capaz de fazer com que o oprimido deixasse de ser oprimido, tornando-se protagonista de sua história e agente transformador da sociedade. Assim, a educação, na acepção assumida por ele, deveria propiciar a autonomia do sujeito, fazendo com que esse conquiste a sua liberdade, um ideal que encontra ressonância na proposta elaborada em sua obra a Pedagogia da Autonomia.

Paulo Freire, ao longo de sua vida, dedicou-se à observação das relações objetivas do mundo da produção, o que o inclui na dimensão da análise política e, ao mesmo tempo, cultural de sua época. Suas ideias políticas e pedagógicas são de

extrema importância no campo da educação, uma vez que ele compreende que existe uma relação direta e necessária entre educação e política.

Divergindo em boa medida do modo – e do modelo – como a educação brasileira vinha sendo tratada, considerando-a ineficiente enquanto possibilidade de formar cidadãos conscientes, acreditava que a verdadeira mudança social só ocorreria se houvesse antes uma mudança de mentalidade, a qual só seria possível por meio de um novo paradigma pedagógico. Em seu projeto de libertação das massas, considerou que a Escola seria o espaço mais adequado para iniciar o processo de revolução e resistência.

Pela reflexão de Paulo Freire, o ser humano tem a vocação para a liberdade e para a libertação. Antes de tudo, a ideia de uma pedagogia do oprimido supõe o encontro do povo, a formação, a humanização e a conscientização. A tomada de consciência do povo sobre seu papel na história significaria uma ação coletiva sobre a própria opção histórica. Paulo Freire, acerca disso, já advertia os contemporâneos para o opressor que habita o coração do oprimido. Mais do que isso, para ele, seria a autolibertação das pessoas que possibilitaria também a libertação dos opressores. Nessa medida, ao educador, caberia dialogar com o povo sobre sua própria ação, de maneira a possibilitar que sua consciência de si viesse dialeticamente a ser transmutada em uma consciência para si. Por tal razão, a ideia de diálogo é, para a pedagogia de Paulo Freire, fundamental. A história de vida – em um tempo no qual a pedagogia ainda não falava disso – ou a autobiografia individual e dos grupos seria o ponto de partida desse modo de compreender a educação e o intercâmbio de culturas. (BOTO, 2021)

Paulo Freire, na construção de uma pedagogia mais humanizada, evidencia a importância da valorização de cada educando como um todo. Suas lições levam em conta a história de cada um, sua cultura, dilemas e realidade social. Não há libertação verdadeira sem levar em conta esses elementos. Para Freire, não se pode cair no erro de pensar que o aluno seja alguém vazio que precisa ser abastecido com o conhecimento. A educação que transforma é justamente aquela que nasce da realidade de cada um, em diálogo com a experiência de viva e vivida.

Por isso mesmo que, existir, é um conceito dinâmico. Implica numa dialogação eterna do homem com o homem. Do homem com o mundo. Do homem com o seu Criador. É essa dialogação do homem sobre o mundo e com o mundo mesmo, sobre os desafios e problemas, que o faz histórico. Por isso, nos referimos ao compromisso do homem preponderantemente

intransitivado com a sua existência. E ao plano de vida mais vegetativo que histórico, característico da intransitividade. (FREIRE, 1967, p. 50).

No fragmento citado se estabelece, mais uma vez, a necessidade de uma educação para a autonomia que esteja ligada com a vida de cada um, estabelecida com participação e protagonismo dos educandos, capaz de possibilitar a elevação da conscientização, afinal, “ninguém educa ninguém, os homens aprendem comunitariamente”, (FREIRE, 1970, p. 68.) ensina Freire. Desta forma, o diálogo é parte fundante do processo de aprender, pois é por meio deste processo dinâmico que o encontro com o outro acontece. “Educar é, portanto, formar para a vida em sociedade, é realizar uma idéia de civilização”. (SCHLESENER, 2009, p. 50).

Para Freire, “o homem é um corpo consciente”, (FREIRE, 1970, p. 78.) portanto sua consciência, diferentemente do que acontece com os demais seres vivos, é dotada de intencionalidade, não podendo ser considerado um recipiente vazio. Essa possível tese serviu para sustentar todo o corpo teórico desenvolvido pela proposta pedagógica de Freire. Neste sentido, entende-se que o aluno possui vivências que devem ser consideradas no espaço de aprendizagem. É a partir deste ponto que se dá a transição de uma Consciência Ingênua para a Consciência Crítica e Consciência Mágica.

A consciência crítica “é a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais”. “A consciência ingênua (pelo contrário) se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada.” - consciência mágica, por outro lado, não chega a acreditar-se “superior aos fatos, dominando-os de fora, nem “se julga livre para entendê-los como melhor lhe agrada”. - Por isso é que é próprio da consciência crítica a sua integração com a realidade, enquanto que da ingênua o próprio é sua superposição à realidade. (FREIRE, 1967, p. 105).

Neste sentido, a educação deve estar intimamente ligada ao processo de conscientização de si e do mundo do qual o educando faz parte. É desta forma que a educação se torna significativa e acompanha o próprio desabrochar da vida. Não se pode separar o aluno do meio social e cultural. Sua experiência de vida, seus sonhos e valores devem ser contemplados no processo de ensino. Do contrário, se não se levar

em conta a biografia do educando, a escola sempre será um peso e um projeto sem futuro, pois perderá seu potencial transformador.

Tomar consciência de si e do mundo não significa tornar o sujeito refém da realidade histórica, mas protagonista e possibilitador de emancipação e mudanças radicais. Falar em emancipação é trazer à mente pessoas sofridas e massacradas pelo silêncio da opressão. É falar das mais diferentes formas de opressão que se manifestam no dia a dia e que arrancam a alegria de viver.

8. EDUCAR PARA A AUTONOMIA: PASSO A PASSO

A educação pensada pelo nordestino Paulo Freire, com seu jeito sensível de perceber as coisas, proporciona a criação e a recriação dinâmica de um novo método que parte da própria realidade e que, ao mesmo tempo, propicia o desvelamento daquelas realidades que se encontravam obscuras. É a tomada de consciência de si e do mundo que revelam aquelas situações de violência que precisam ser enfrentadas e superadas, para que o sentido existencial da vida apareça.

Com o objetivo de educar a partir do contexto e da linguagem próprios do educando, o método proposto por Freire se desenvolve em cinco passos principais:

1. Levantamento do universo vocabular dos grupos com quem se trabalhará.

Este levantamento é feito através de encontros informais com os moradores da área a ser atingida, e em que não só se fixam os vocábulos mais carregados de sentido existencial e, por isso, de maior conteúdo emocional, mas também os falares típicos do povo. Suas expressões particulares, vocábulos ligados à experiência dos grupos, de que a forma profissional é parte. (FREIRE, 1997, p. 168).

2. É constituída pela escolha das palavras (linguagem), selecionadas do universo vocabular pesquisado.

A — o da riqueza fonêmica; b — o das dificuldades fonéticas (as palavras escolhidas devem responder às dificuldades fonéticas da língua, colocadas numa seqüência que vá gradativamente das menores às maiores dificuldades); c — o de teor pragmático da palavra, que implica numa maior pluralidade de engajamento da palavra numa dada realidade social, cultural, política, etc. (FREIRE, 1997, p. 120).

3. Consiste na criação de situações existenciais típicas do grupo social com quem se vai trabalhar.

São situações locais que abrem perspectivas, porém, para a análise de problemas nacionais e regionais. Nelas vão se colocando os vocábulos geradores, na gradação já referida, de suas dificuldades fonéticas. Uma palavra geradora tanto pode englobar a situação toda, quanto pode referir-se a um dos elementos da situação. (FREIRE, 1997, p. 121).

4. Elaboração de fichas roteiro:

Que auxiliem os coordenadores de debate no seu trabalho. Estas fichas-roteiro devem ser meros subsídios para os coordenadores, jamais uma prescrição rígida a que devam obedecer e seguir. (FREIRE, 1997, p. 121.)

5. Produção e feitura de fichas com a decomposição das famílias fonêmicas correspondentes aos vocábulos geradores.

Atitude dialogal à qual os coordenadores devem converter-se para que façam realmente educação e não “domesticação”. Exatamente porque, sendo o diálogo uma relação eu-tu, é necessariamente uma relação de dois sujeitos. Toda vez que se converta o “tu” desta relação em mero objeto, se terá pervertido o diálogo e já não se estará educando, mas deformando. (FREIRE, 1997, p. 122.).

Nestes cinco passos citados acima, Paulo Freire evidencia a importância e a urgência de constituir uma educação que possua uma característica primordial: ser ‘pé no chão’, ou seja, apta e solidificada nas experiências dos sujeitos-educandos, exigindo que os métodos pedagógicos implementados proporcionem enfoques nas vivências enraizadas de seus bairros, cidades e país.

Partir do levantamento do universo vocabular do educando é o passo inicial, uma vez que não há processo pedagógico efetivo se não houve uma rede de comunicação igualmente efetiva. Dialogar com os diferentes grupos, ingressar no contexto do outro é a condição basilar para que o sujeito-educando possa desenvolver um canal de comunicação com o educador, convertendo, assim, sua experiência de mundo em construção de conhecimento e oportunidade de aprendizado humanizador.

Este processo de humanização protagonizado pelo método desenvolvido por Freire não estava de acordo com a nova matriz de ensino adotada pelos dirigentes do Golpe de Estado que se instala em 1964 no Brasil, o que acarretou no exílio do pensador em Santiago, no Chile. Foi neste período que as ideias inovadoras de Paulo Freire se tornaram internacionais, contando com a publicação da obra *Pedagogia do Oprimido*, que encontrou situações análogas à brasileira em várias regiões da América-Latina. Conforme destaca a professora Claudia Mayorga, “nessa obra, sem abandonar

o humanismo característico dos seus primeiros escritos, Freire incorporará a perspectiva dialética em sua reflexão sobre a hominização, a educação, a opressão e a transformação.” (MAYORGA, 2021).

Se por um lado o exílio representou uma violência orquestrada contra Freire, por outro, possibilitou que ele concentrasse todas as suas energias no projeto de pensar a educação enquanto possibilidade de libertação e transformação da realidade social que muitas vezes se apresenta de forma cruel e violenta.

É possível observar que o alcance das propostas de Freire tornaram-se tão abrangentes que ainda hoje encontram interlocutores em diversas áreas do saber e em diferentes partes do mundo. É o caso, por exemplo, das manifestações feitas pelo Papa Francisco, que considera a importância das três linguagens da educação: “É preciso abrir-se a novos horizontes, criar novos modelos a partir de três linguagens: da mente, do coração e das mãos, isto é, ensinar a pensar, sentir e fazer”. (CNBB, 2016, p. 56.)

Em educação há três linguagens [...] a linguagem da mente, isto é, a linguagem das ideias, do intelecto, do pensamento; depois, a linguagem do coração [...] e, por fim, a linguagem das mãos [...] Pensar, sentir e fazer! Este é o confronto com a vida, isto nos faz crescer, ao ponto de se pensar aquilo que se faz; sentir aquilo que se pensa e se faz; fazer aquilo que pensa e sente [...] Educar é fazer crescer em harmonia essas dimensões da vida. (PAPA FRANCISCO, 2019).

Por isso, está em pauta a defesa e a necessidade de promover uma educação que estimule a reflexão, a criticidade, o debate, a escuta e a solidariedade, numa perspectiva integral do sujeito-educando. Os cinco passos propostos por Freire para construir uma alfabetização diferenciada, somadas às três linguagens da educação indicadas pelo Papa Francisco, nos permitem pensar em uma educação comprometida com a integridade do ser humano, com sua totalidade. Não se trata de um ser humano isolado do mundo, ao contrário, trata-se de um ser humano no mundo, em contato com o outro e com o meio que vive. Trata-se, em última instância, de um modelo de educação libertadora, criativa e que estimula e possibilita a autonomia e não somente a formação técnico-profissional.

9. FREIRE: UMA EDUCAÇÃO QUE LIBERTA

Paulo Freire pensa, fala, escreve e atua em prol da libertação dos oprimidos e marginalizados pela ‘cultura do silêncio’, aqueles que sempre foram rebaixados à condição de meros objetos. Luta e sonha por uma educação enraizada na existência dos educandos, o que torna a escola um espaço de autonomia e de amadurecimento intelectual. Uma educação que dá asas por meio de novos caminhos e sonhos, permitindo a individualidade de si e do outro, no cultivo de seus próprios interesses e no respeito aos interesses coletivos. Dito de outro modo, Freire propõe uma verdadeira revolução no modo de ensinar, evitando domesticar os alunos, mas direcionando-os para serem agentes de transformação social, comprometidos com o espaço público.

Pela reflexão de Paulo Freire, o ser humano tem a vocação para a liberdade e para a libertação. Antes de tudo, a ideia de uma pedagogia do oprimido supõe o encontro do povo, a formação, a humanização e a conscientização. A tomada de consciência do povo sobre seu papel na história significaria uma ação coletiva sobre a própria opção histórica. Paulo Freire, acerca disso, já advertia os contemporâneos para o opressor que habita o coração do oprimido. Mais do que isso, para ele, seria a autolibertação das pessoas que possibilitaria também a libertação dos opressores. Nessa medida, ao educador, caberia dialogar com o povo sobre sua própria ação, de maneira a possibilitar que sua consciência de si viesse dialeticamente a ser transmutada em uma consciência para si. Por tal razão, a ideia de diálogo é, para a pedagogia de Paulo Freire, fundamental. A história de vida – em um tempo no qual a pedagogia ainda não falava disso – ou a autobiografia individual e dos grupos seria o ponto de partida desse modo de compreender a educação e o intercâmbio de culturas. (BOTO, 2021)

Para concretização desta proposta pedagógica que representa um compromisso com a formação integral dos educandos, Paulo Freire assume posturas corajosas e proféticas, frutos de uma profunda sensibilidade para com as camadas mais oprimidas da sociedade, o que se traduz em gestos e práticas concretas.

A educação é elemento essencial no processo de transformação do homem com vista à aquisição do conhecimento científico e superação do senso comum. As experiências vivenciadas de modo ativo, autônomo e consciente da vida e de si como produto do próprio processo histórico não são descartas, mas reformuladas à luz do processo formativo que proporciona ao sujeito uma nova visão da realidade

circundante. Esse sujeito, formado por uma educação singular, torna-se mais responsável pelo meio social do qual faz parte. Desta forma, a escola tem o papel ativo na sociedade como conjunto de ações, partindo de conceitos teóricos para a prática que se reproduz na atividade cotidiana dos homens. Essa forma de pensar a escola à coloca como espaço de transformação social.

Os ideais de Freire representam um projeto de escola democrática, a qual teria condições de tornar qualquer pessoa um governante, não havendo mais distinção entre governados e governantes, permitindo acesso e permanência de todos na formação de um novo homem, que deveria ser uma garantia oferecida e garantida pelo Estado.

A escola única apresenta-se como uma escola democrática, cujos princípios e organização visam a construção de uma nova sociedade na qual possa haver interação entre governantes e governados e estes tenham condição de tornarem-se governantes, a partir das condições de acesso ao conhecimento historicamente produzido e ao desenvolvimento de suas capacidades e sua autonomia intelectual. Uma escola pública e gratuita para todos os jovens, sem distinção, nascida da colaboração recíproca entre mestres e alunos, de novos hábitos de disciplinas e de atividade e perseverança no trabalho coletivo, do esforço conjunto de melhorarem a si próprios transformando o ambiente. (SCHLESENER, 2009, p. 91.)

A luta pelo acesso à educação de qualidade capaz de pensar na integridade dos educandos, bem como as relações intersubjetivas, seja nas escolas, na sociedade como um todo, é o indicativo de uma democracia viva, sendo essa a bandeira que sempre foi defendida pelas ideias de Freire. Democracia viva significa, em outras palavras, a formação de um Estado no qual não existam processos de exclusão social, mas tão somente inclusão e participação política em prol do bem comum.

O desafio maior consiste, por um lado, em conscientizar as pessoas a respeito da importância de investir em uma educação integral e não somente tecnicista, e, por outro, exigir que o Estado ofereça condições reais para que a educação desenvolva todo o seu potencial transformador, gerando, assim, uma nova sociedade democrática, pautada pela autonomia do sujeito.

10. CONCEITO DE AUTONOMIA EM FREIRE

O conceito de autonomia em Paulo Freire está caracterizada na construção de uma sociedade mais justa, democrática, que pulsa vida. Para tal, se faz necessário fortalecer as relações interpessoais, compreendendo que todos necessitam uns dos outros para conseguir fomentar a construção de um novo espaço social, no qual todos tenha reconheçam seus direitos e deveres.

Paulo Freire critica a democracia brasileira em vigor no final da década de 1950, precisamente em 1959, quando escreveu o primeiro dos seus livros, Educação e a atualidade brasileira. Ele opina que era uma democracia baseada no assistencialismo, no alheamento do povo e no quietismo. Invoca uma verdadeira ação democrática geral. (BORGES, 2013, p. 162.)

Para haver uma verdadeira ação democrática geral seria necessário investir recursos e energia no processo de autonomia do ser humano, o que exigiria da prática educativa um exercício constante de reflexão crítica, de valorização de cada história de vida, independente de qual seja a classe social, as condições culturais ou religiosas do sujeito-educando. Do contrário, a educação acarretaria na desumanização do sujeito.

Ao construir novas referências educacionais que conjugam a experiência prática e a historicidade ao ato de ensinar e ao gesto de aprender, Paulo Freire assinala o seu distanciamento daquilo que denunciou como sendo uma concepção bancária e domesticadora da educação, aquela que se limita a transmitir conhecimentos alheios da realidade e desconectados do mundo e do interesse do aluno. Este modelo pedagógico tradicional, fundado na autoridade da palavra e na força mecânica de seu conteúdo, não possui, em si, qualquer potencial de fomentar a autonomia do educando. Neste modelo de pedagogia bancária, caberia apenas ao educando memorizar de forma correta e reproduz de maneira acrítica aquilo que ficou arquivado pela repetição exaustiva. Em contrapartida, Freire entende que há outra forma de pensar o processo de educação, não mais como forma de alienação, mas como prática de liberdade e emancipação. Sob essa perspectiva inovadora, homem e mundo se conectam e se fazem a um só tempo e a consciência do mundo seria a própria revelação de sua existência. (BOTO, 2019).

Nas palavras do próprio pensador:

Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições em que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com o professor ou a professora ensaiam a experiência profunda de assumir-se. Assumir-se como ser social e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar. (FREIRE, 2000, p. 46-47).

Contudo, é necessário seguir alguns princípios para que a prática educativa-crítica possibilite ao educando esse processo de assumir-se. Os princípios postulados por Freire baseiam-se na ética, no cultivo do respeito às diferenças, pela dignidade dos educandos, pelo estímulo a diversidade de saberes. Trata-se de um exercício permanente de aprender uns com os outros por meio da troca de experiências no cotidiano em que estão vinculados com a cultura, com a história e que são transformados permanentemente por meio da ação de cada educando, fazendo com que “os alunos tenham autonomia para aprender sem pressões”⁶. Com isso, os conhecimentos curriculares se vinculam na concretização do mundo para com mundo.

As propostas pedagógicas apresentadas por Paulo Freire revelam que todo o processo de autonomia se caracteriza por uma reflexão crítica e prática na centralização entre sujeitos de transformações, sendo que o ato de educar emerge a esperança, libertação, emancipação, conquista, saída e encontro. Embora os desafios pedagógicos ainda sejam grandes, as provocações de Freire continuam inspirando muitos docentes pelo mundo todo, o que permite acreditar em mudanças significativas no futuro. Pautar a prática educativa na autonomia do sujeito-educando é um ato de amor, uma vez que esse gesto revela o desejo sincero de contribuir com a construção do outro e, também, com a modificação da sociedade.

Desta forma, a autonomia na educação está ligada a um sentido político pedagógico, ou seja, faz parte da própria natureza humana, que é sempre uma natureza

⁵ CASTRO, Sumaya Pimenta de; MALAVASIM, Abigail. A relação da pedagogia da autonomia de Paulo Freire com a prática docente no contexto educacional. **Revista E-Mosaicos**. V. 6. N. 13. UFRJ, 2017.

social e gregária. “Não há educação fora das sociedades humanas e não há homens isolados.” (FREIRE, 1983, p.11). A plenitude do projeto de uma educação libertadora só será alcançada quando se tornar possível romper com as correntes da heteronomia, caminhando em direção à formação de um educando autônomo, que seja capaz de pensar de forma livre e por si mesmo; pensar, sobretudo, nas questões existências que envolvem sua vida cotidiana e seu lugar social.

Quando se quebra este ciclo de uma educação desumanizadora e bancária, o resultado é um processo de libertação dos educandos que passam a transformar o mundo e a sociedade em que estão habitando. Esses sujeitos autônomos, formados por meio de uma experiência transformadora, conseguem compreender a importância do cultivo da liberdade e da ética.

É neste sentido que o ato de apreender deve sempre ser levado como uma experiência de individualidade, o que não pode ser confundido com o sentido egoísta do termo “individualidade”, e sim o sentido afirmativo da personalidade individual, que nos remete a ideia de um ser único, singular e, portanto, protagonista de sua própria história.

A transformação que se processa no ser de uma semente que, em condições favoráveis, germina e nasce, não é o desenvolvimento. Do mesmo modo, a transformação do ser de um animal não é desenvolvimento. Ambos se transformam determinados pela espécie a que pertencem e num tempo que não lhes pertence, pois que é tempo dos homens. Estes, entre os seres inconclusos, são os únicos que se desenvolvem. Como seres históricos, como “seres para si”, autobiográficos, sua transformação, que é desenvolvimento, se dá no tempo que é seu, nunca fora dele. (FREIRE, 1987, p. 99).

A autonomia é resultante de um processo formativo que se dá no tempo que é próprio do educando, o que exige uma formação comprometida com as condições históricas do tempo de cada um. Este é, sem qualquer dúvida, um dos grandes desafios que o educador precisa superar para que a educação seja, de fato, uma educação libertadora.

A educação jamais pode ser considerada uma dádiva reservada a poucos, muito menos uma doação de uma pessoa que sabe àqueles que não sabem ou que pouco sabem, mas, ao contrário, a educação é um fenômeno que se apresenta como um desafio um convite tanto para o educador quanto para o educando, um desafio e um convite que consiste em compreender a própria realidade que é composta de situações-

problema, de inquietações, de angústias e de aspirações. Isto constitui a matéria-prima de todo projeto educacional que tenha metas humanizadoras.

Isso significa que, para Paulo Freire, a abordagem da educação nunca pode ser tomada como unilateral. Não há uma relação hierárquica ou linear de poder, mas um processo dialético, horizontal e constutivo em que educador e educando estão imersos numa aventura de descoberta compartilhada, somas e trocas constantes. Por isso, a educação é sempre uma proposta revolucionária, comprometida com a libertação humana.

Com isso, se faz necessário estabelecer processos de relações afetivas entre todos os educandos, fazendo com que ambos se fortaleçam na construção do diálogo, do entendimento, desenvolvendo o espírito de solidariedade, humildade, companheirismo, espírito este que seja capaz de ver o outro com dignidade e respeito, abraçando-se a comunhão entre ambos, como bem frisa o provérbio africano: “Para educar uma criança, é necessária uma aldeia inteira”.

Paulo Freire, sempre, caracteriza a educação com o mundo, articulador de todo o processo histórico, em que não é possível compreender o mundo sem saberes, acadêmicos e populares, sem esta compreensão de mundo, de quem somos, e qual sentido, ficamos no vazio da existência humana, que nos é dado, mas que sem sentido ficamos no vazio existencial, por isso, a educação deve ser com o mundo capaz de aprender com a vida, com a história, capaz de “biografar-se e existir-se.” É certo que “cabe também, à educação a responsabilidade de abrir as portas da mente e do coração e de apontar horizontes de construção partilhada de sociedades humanas mais humanizadas”. Superar os egoísmos que tanto mal causam à sociedade, este também é um dos grandes contributos que derivam de uma boa educação. Nas palavras de Paulo Freire: “A humanização enquanto vocação tem, na desumanização, sua distorção.” (BRANDÃO, 2002, p. 22).

Com isso, o conceito de autonomia vai ganhando mais sentido ainda, com o rompimento de ideias prontas e previamente estabelecidas por aqueles que desejam moldar a sociedade a partir de seus próprios critérios de seleção. Mas não somente isso, ela vai gerando vida no momento em que reafirma o quanto somos seres históricos e seres de relações e de reconhecimento da necessidade de tomar decisões.

Dito de outro modo, a autonomia vai se fazendo presente na vida do educando e de toda a sociedade por meio das experiências práticas do dia-a-dia, seja na escola, na universidade, no trabalho, na igreja, e, em todos os demais locais onde o encontro se torna possível.

A autonomia conduz constantemente o educando em direção ao processo de amadurecimento da vida, e vale frisar que aqui não estamos fazendo referência à ideia de amadurecimento etário, resultado do avanço da idade cronológica, mas como amadurecimento intelectual, que se manifesta na capacidade de resolver problemas e tomar decisões. Por este motivo, a conquista da autonomia esta diretamente relacionada ao modo como a forma que o educando se constitui. A educação para a autonomia propicia “formas diferentes de os seres humanos partirem do que são para o que querem ser.” (ROMÃO,2008. p.150-152).

A relação estabelecida entre educador e educando encontram-se alicerçadas no diálogo, na criticidade, no companheirismo, o que não admite neutralidade em nenhum dos lados, diferentemente do que ocorre no modelo da educação bancária. Vale ressaltar que apreender exige contínua superação de desafios encontrados no caminho, desde a precaridade das escolas, a falta de políticas públicas afirmativas e efetivas, etc., e a sua autonomia ganha vida nestes momentos de superação das mais diversificadas realidades opressoras existentes no processo educativo. É neste sentido que Zitkoski pontua que a educação, para Freire, deve ser trabalhada intencionalmente para humanizar o mundo por meio de uma formação cultural e da práxis transformadora de todos os cidadãos sujeitos da sua história.

Freire manteve a firme convicção de que toda mudança verdadeira e duradoura seria decorrente desse processo que une a denúncia e o anúncio. Denunciar as injustiças e opressões e, ao mesmo tempo, anunciar a superação daquelas mesmas situações:

A mudança do mundo implica a dialetização entre a denúncia da situação desumanizante e o anúncio de sua superação, no fundo, o nosso sonho. É a partir deste saber fundamental: mudar é difícil, mas é possível, que vamos programar nossa ação político-pedagógica, não importa se o projeto com o qual nos comprometemos é de alfabetização de adultos ou de crianças, se de ação sanitária, se de evangelização, se de formação de mão-de-obra técnica. (FREIRE, 1996, p. 41).

Mudar exige muita coragem e coragem exige determinação. Não se pode esquecer que “a educação é um ato de amor, por isso um ato de coragem” (FREIRE, 1983, p.86). Neste sentido, o processo educacional pode ser compreendido com um ato de coragem, partindo da premissa e da definição de ser humanos enquanto homens inacabados que estão com sua existência dada e que precisam formar e reformar-se sempre.

Com isso, o papel do educador está em auxiliar aos educandos a pensar certo, com a capacidade de pensar por si mesmo com posturas críticas diante do mundo e de sua existência, não sendo cópia de ninguém. Autonomia implica na construção de uma identidade singular que é, também, plural, uma vez que encontra-se em constante relação com os demais e com o mundo que o rodeia.

Pensar certo, em termos críticos, é uma exigência que os momentos do ciclo gnosiológico vão pondo à curiosidade que, tornando-se mais e mais metodicamente rigorosa, transita da ingenuidade para o que venho chamando “curiosidade epistemológica”. A curiosidade ingênua, do que resulta indiscutivelmente um certo saber, não importa que metodicamente desrigoroso, é a que caracteriza o senso comum. O saber de pura experiência feito. Pensar certo, do ponto de vista do professor, tanto implica o respeito ao senso comum no processo de sua necessária superação quanto o respeito e o estímulo à capacidade criadora do educando. Implica o compromisso da educadora com a consciência crítica do educando cuja “promoção” da ingenuidade não se faz automaticamente. (FREIRE, 1996, p. 41).

Destacamos a importância de compreender o pensar certo, enquanto exercício do diálogo que respeita e aceita o senso comum do qual parte do educando, e não como resultante de um processo de transmissão mecânica de enunciados prontos e que devem ser memorizados. Essa perspectiva fica explícita na obra freiriana *Pedagogia da Esperança*, em que o diálogo nos diversos saberes pressupõe uma ação da realidade constituída.

11. O PAPEL DO DIÁLOGO: PENSAR CERTO

O diálogo é um instrumental indispensável no processo educacional que visa a promoção da autonomia e a humanização dos educandos. Freire, em diferentes momentos de sua trajetória intelectual, pontuou a eficácia transformadora decorrente do fato de se manter um canal aberto de diálogo entre o educando e o educador. Nestes termos, o diálogo não é mera conversa que se desenvolve no ambiente escolar, mas uma forma de possibilitar o entendimento entre os falantes, o que propicia e favorece a produção de conhecimentos e saberes úteis para a formação do cidadão e do ser humano.

Sabe-se, porém, da dificuldade que muitos educadores têm em ouvir de forma atenta e respeitosa seus educandos. Há quem acredite ser uma perda de tempo gastar parte da aula para ouvir as experiências de vida e as histórias dos alunos. Todavia, é preciso compreender que o diálogo é condição para a produção de saberes. Trata-se de uma experiência dialética constituída e permanentemente alimentada com um único propósito: transformar o homem em sua totalidade. Neste processo, cabe ao educador orientar o educando, mostrando a ele a importância de aprender a pensar certo.

Segundo Freire, é possível ao pensamento assumir duas formas, uma autêntica, crítica e verdadeira e outra inautêntica, silenciosa e forjada na mera repetição. O pensar autêntico, reflexivo e criativo, exige uma atitude dialética, o que evidencia, mais uma vez, o papel central que somente o diálogo pode desempenhar.

Substituição de explicações mágicas por princípios causais'; o teste dos achados e a permanente disposição a suas revisões; a disposição ao abandono de preconceitos na análise dos problemas; o esforço por evitar deformações; a recusa à transferência de responsabilidade; a 'recusa a posições quietistas', a 'segurança na argumentação'; o gosto pelo debate'; uma 'maior dose de racionalidade', a aceitação de argumentações; 'a apreensão e receptividade a tudo o que é novo.(FREIRE, 2003, p. 30).

Não se deve entender o pensar certo, como resultado da repetição de uma fórmula matemática correta, nem mesmo como decorrente da estruturação de enunciados que sejam compatíveis com as normas gramaticais vigentes. Pensar certo, antes de tudo, é orientar a reflexão para a realidade, superando as ilusões de interferem no modo de compreensão da realidade. Ou seja, trata-se da organização reflexiva do

próprio pensamento. Este processo propicia a superação do sujeito enquanto objeto em favor do homem-sujeito.

Em certo momento, Paulo Freire lança um interessante desafio a um grupo de camponeses com desejo de demonstrar que todos nós somos possuidores de saberes e não existe apenas uma única forma de saber, mas existe o jeito de pensar certo.

‘Muito bem’, disse em resposta à intervenção do camponês. ‘Aceito que eu sei e vocês não sabem. De qualquer forma, gostaria de lhes propor um jogo que, para funcionar bem, exige de nós absoluta lealdade. Vou dividir o quadro-negro em dois pedaços, em que irei registrando, do meu lado e do lado de vocês, os gols que faremos eu, em vocês; vocês, em mim. O jogo consiste em cada um perguntar algo ao outro. Se o perguntado não sabe responder, é gol do perguntador. Começarei o jogo fazendo uma primeira pergunta a vocês.’ (FREIRE, 1992, p. 24).

Paulo Freire, inicia assim o diálogo:

Primeira Pergunta:

- Que significa maiêutica socrática?

Gargalhadas geral e eu registrei o meu primeiro gol.

- Agora cabe a vocês fazer uma pergunta a mim – disse.

Houve os cochichos e um deles lançou a questão:

- Que é curva de nível?

Não soube responder. Registre um a um.

- Qual a importância de Hegel no pensamento de Marx?

Dois a um.

- Para que serve a calagem do solo?

Dois a dois.

- Que é um verbo intransitivo?

Três a dois.

- Qual a relação entre a curva de nível e erosão?

Três a três.

- Que significa epistemologia?

Quatro a três.

- O que é adubação verde?

Quatro a quatro.

Assim, sucessivamente até chegamos a dez a dez. (FREIRE, 1992, p. 20-25).

Paulo Freire sabe muito bem da importância do diálogo no processo de aprendizagem. Não existe imposição neste processo, mas o pensar certo enquanto exigência para o exercício da autonomia de cada educando. Desta forma, um dos principais instrumentos da educação é o diálogo por meio dos diversos saberes necessários. O exemplo citado acima é prova disso. Vale ressaltar a humildade, a comunhão e a solidariedade de Paulo Freire para como os camponeses, reafirmando a constante necessidade de desenvolver este clima de abertura e interação entre o educando e o educador. Este é o caráter renovado que a educação precisa adquirir.

Segundo Freire, o caráter renovador da educação está no caráter intrinsecamente renovado de toda a relação humana, entre humanos, que é sempre renovada por ser sempre dinâmica. Formamo-nos no diálogo, na interação social com outros humanos, não nos formamos na relação com o conhecimento isolado do mundo e da realidade. O conhecimento pode ser mediador dessa relação como pode também suplantar de vez essa relação.

Contudo, fica visto que o pensar certo requer a implementação de condições favoráveis de verdadeira aprendizagem em que “os educandos vão se transformando em reais sujeitos da construção e reconstrução do saber ensinar, ao lado do educador, igualmente sujeito do processo”, em que o “objeto ensinado é aprendido na sua razão de ser e, portanto”, acaba sendo verdadeiramente aprendido pelo educando. (FREIRE, 1996, p. 26). Tais condições de aprendizagem só podem existir quando o paradigma bancário for integralmente substituído por um novo paradigma de educação humanista.

Criar espaços de debate se faz necessário para que o pensar certo possa se desenvolver. O professor que realmente ensina com compromisso voltado para a independência e autonomia do aluno, quer dizer, o professor que trabalha os conteúdos no quadro da rigorosidade do pensar certo, nega, como falsa, a fórmula farisaica do ‘faça o que mando e não faça o que faço’. Quem pensa certo está cansado de saber que as palavras a que falta a corporeidade do exemplo pouco ou quase nada valem. Pensar certo é, antes de tudo, uma forma de fazer certo. (FREIRE, 1996, p. 34).

Não se deve esquecer que pensar certo:

Implica a existência de sujeitos que pensam mediados por objeto ou objetos sobre que incide o próprio pensar do sujeito. Pensar certo não é fazer de

quem se isola, de quem se ‘aconchega’ a si mesmo na solidão, mas um ato comunicante. Não há por isso mesmo pensar sem entendimento e o entendimento, do ponto de vista do pensar certo, não é transferido mas co-participado. (FREIRE, 1996, p. 37).

A co-participação é o meio pelo qual o educando desperta a sua consciência e aprende a pensar certo, fazendo uso de sua capacidade reflexiva. Desta forma, a reflexão não é mera cópia ou simples reflexo da realidade, mas é a tomada consciente que possibilita a tomada de decisão e a decorrente transformação social.

Para concluir, vale resgatar o que fora pontuado no início deste tópico, quando se tratou do caráter político da educação. Neste sentido, seguindo as lições propostas por Freire, é preciso considerar que a pedagogia radical, humanizadora e libertadora, jamais pode fazer nenhuma concessão ou mesmo acordo com as artimanhas do “pragmatismo” neoliberal que reduz a experiência educativa em treinamento técnico-científico dos educandos.

A agenda neoliberal, que fomenta e promove a educação bancária, é incompatível com a formação humana, pois está comprometida com a formação de mão de obra, ao treinamento e não à humanização. A necessária formação técnico-científica dos educandos por que se bate a pedagogia crítica não tem nada que ver com a estreiteza tecnicista e cientificista que caracteriza o mero treinamento proposto pelo modelo neoliberal. É por isso que o educador consciente e progressista, honesto intelectualmente, sério e capaz, não apenas deve ensinar muito bem sua disciplina, mas desafiar o educando a pensar criticamente a realidade social, política e histórica da qual faz parte e é protagonista.

Neste sentido, a esperança deve assumir uma conotação ontológica, uma vez que se revela como sendo a própria essência do processo de educar. A esperança é o fundamento que dá unicidade a toda atividade pedagógica, uma vez que é o motor propulsor de toda mudança desejada. Porém, a esperança só será alcançada por meio de uma prática educacional fundamentada no encontro e no amor; no respeito e no diálogo; na abertura e no compromisso com o outro. Este é o único caminho capaz de propiciar a verdadeira mudança social. Fomentar a autonomia, promover o diálogo e a ética como condições indispensáveis para transformar as pessoas para, assim, transformando as pessoas, transformar as estruturas sociais que insistem em perpetuar

um modelo excludente e pouco acolhedor. A educação é uma experiência radical e transformadora que nos ajuda a “construir gente”, formar cidadãos e construir, assim, uma nova nação.

CONSIDERAÇÕES FINAIS

O objetivo principal que conduziu esta pesquisa consistiu em identificar o conceito de autonomia presente na obra do pedagogo Paulo Freire. Para tanto, inicialmente buscamos analisar de que modo o termo em questão foi abordado ao longo da tradição do pensamento filosófico ocidental. Recorrendo ao método analítico, investigou-se a perspectiva presente no mundo antigo, medieval e moderno, chegando até as contribuições de Immanuel Kant. O percurso em questão se mostrou imensamente importante uma vez que permitiu compreender as relações semânticas que envolvem a questão.

Romper as tutelas externas e adquirir a maioria intelectual acarreta em uma mudança social substancial. Não é por motivo diferente que ainda hoje existam tantas forças políticas que desejam investir contra o processo de autonomia dos sujeitos. Paulo Freire, ao denunciar essas forças, acabou sendo punido de forma severa. Porém, foi no período de exílio que algumas das páginas mais importantes da pedagogia do oprimido foram escritas, mudando de maneira definitiva o modo como pensamos a educação.

Em Paulo Freire, como também nos demais autores/pensadores citados nesta pesquisa, reside uma exigência de implementar uma educação como possibilidade de se alcançar a autonomia, como meio necessário para vislumbrar a vida mais humanizada no processo que se dá mutuamente entre a teoria do campo educacional e a vida enraizada na existência de cada educando. Trata-se de um projeto centrado no ser humano e não na ordem econômica vigente. Trata-se, dito de outro modo, de uma educação que forme seres pensantes, homo sapiens, e não apenas seres produtores.

Na pesquisa, observou-se o quanto é necessário investir em uma educação pautada pela autonomia do educando. No entanto, parece que ainda estamos distantes desta realidade, uma vez que ainda há muitas escolas preocupadas com o desempenho dos alunos, mas não com a autonomia deles. Muitos países, ainda hoje, pautam suas políticas públicas da educação em modelos exigidos pelo mercado, promovendo a economia e formando mão-de-obra especializada, não estando preocupados com a formação integral do ser humano. Conforme ensina Jurgen Habermas, no modelo de

educação instrumental vigente em boa parte do mundo contemporâneo, forma-se um ser humano totalmente despolitizado.

Surge, assim, a necessidade de cultivar a autonomia na vida dos educandos, que está, a cada dia que passa mais escassa devido á falta de reflexão, que é consequência do imediatismo em obter respostas para tudo. Afinal, vivemos em mundo extremamente exigente em respostas, acarretando assim, sinais de inúmeras heteronomias, e com isso, é importante conduzir aos educandos o quanto é importante na vida uma pessoa autônoma. Investir na promoção da autonomia exige a superação das situações de heteronomias, tão características do modelo de educação bancária.

Com os estudos desenvolvidos por Paulo Freire, é possível observar que o conceito de autonomia está ligado às próprias questões humanas, iniciando pelo domínio de sí, como possibilidade de transformação, de mudança, de responsabilidade e liberdade em situações em que o educando esteja inserido. Autonomia é resultante de um processo de autoconhecimento e autocontrole, o que propicia como consequência mais evidente a liberdade individual.

Contudo, é importante salientar que, ao promover a liberdade individual como resultado de um processo de autonomia, promove-se também a responsabilidade individual, uma vez que o sujeito compreende a importância de medir seus atos e pensar nas consequências de suas atitudes sociais. É a sociedade a grande beneficiada por este processo, o que evidencia, mais uma vez, o caráter político da educação, conforme pontuou Freire em diferentes momentos de sua trajetória intelectual.

A sociedade encontra-se em constante movimento. Diante disso, é impossível pensar em neutralidade da educação. A educação deve favorecer a leitura do mundo. Ler o mundo de forma correta para transformar o mundo de forma correta, este é o desafio de uma educação comprometida e libertadora.

De uma educação que levasse o homem a uma nova postura diante dos problemas de seu tempo e de seu espaço. A da intimidade com eles. A da pesquisa ao invés da mera, perigosa e enfadonha repetição de trechos e de afirmações desconectadas das suas condições mesmas de vida. A educação do “eu me maravilho” e não apenas do “eu fabrico”. (FREIRE, 1967, p. 93).

A autonomia despertada de forma consciente faz com que o ser humano passe a observar o seu entorno de maneira renovada, compreendendo a importância de dar respostas aos desafios sociais vigentes, não se acomodando frente as mais diversas situações de injustiça e desigualdade. A educação que transforma o indivíduo, faz com que ele queira transformar a sociedade. Trata-se de um processo contínuo de transformação, ou seja, uma educação crítica. Uma das tarefas mais importantes da prática educativa-crítica é propiciar as condições necessárias para que os educandos em suas relações uns com os outros e todos com educador ou educando ensaiem a experiência profunda de encontrar-se e assumir-se. Assumir-se como ser social, moral e histórico, como ser pensante, comunicante, transformador, criador, realizador de sonhos, capaz de ter raiva porque é capaz de amar (FREIRE, 2000, p. 46).

Na perspectiva de Paulo Freire, registradas não só em suas obras, mas também em suas práticas pedagógicas, as quais foram apresentadas especialmente no primeiro capítulo deste trabalho, destaca-se a existência de cada ser humano que deve estar pautada pela compreensão de sua vocação ontológica, vocação essa que é de ser. Todo ser humano necessita mergulhar em si mesmo, perscrutando seu mistério interior, tomando consciência de sua permanente situação de inconclusão. Perceber-se enquanto ser inacabado faz com que a educação se torne um processo permanente, e não um mero processo mecânico que marca os primeiros anos de vida do indivíduo.

Não apenas temos sido inacabados, mas nos tornamos capazes de nos saber inacabados. Aí se abre para nós a possibilidade de inserção numa busca permanente. Uma das raízes da educação, e que a faz especificamente humana, se acha na radicalidade da inconclusão que se percebe como tal. (FREIRE, 1995, p. 75).

Com isso, o processo educacional parte como compreensão que o ser humano é inacabado e que sempre está em constante aprendizagem, dia após dia, o tempo todo, ou seja, que está em total movimento, em constante possibilidade de aprendizagem e transformação em quanto projeto de si e de sua autonomia. Por isso, a educação para autonomia deve fundamentar-se na relação concreta entre o educando e o mundo, isto é, na construção de um mundo melhor, como saída de si, não como ser acomodado que

observa a vida passar sentado no sofá como se não houvesse esperança de um futuro melhor.

Existem diferentes meios de promover a autonomia do sujeito. Freire indica que é possível estimular este processo por meio da educação formal, mas também por meio de gestos, palavras e, principalmente, afeto. É por essa razão que todo processo de ensino deve emergir da realidade do aluno, e não de um manual didático. Acolher a realidade do outro, respeitar sua história de vida, seus valores e sistema de crenças, é o ponto de partida para uma educação capaz de transformar e gerar autonomia.

Para o pedagogo, quem se compromete com a tarefa de ser professor deve estar ciente de seu papel/missão de ensinar. Para isso, se faz necessário assumir um compromisso ético fundamental, para que o método de ensino utilizado não esteja a serviço de interesses outros. Esse compromisso ético não pode estar comprometido com os objetivos definidos pelo mercado de trabalho, os quais formam os alunos para suprir as demandas de mão de obra. Ao contrário, tal compromisso ético assumido pelo professor deve promover a liberdade reflexiva, estimulando a criatividade e gerando autonomia do estudante.

Sabendo que a educação para a autonomia é como um coração pulsante que enfrenta e supera as situações desumanizadoras, se faz necessário promover ambientes que estimulem a capacidade dos educandos por meio da reflexão e da ação concreta. Ao concluir esta pesquisa, salientamos que o escopo consistiu na defesa de um modelo de educação pautada pelos ensinamentos do grande pedagogo Paulo Freire. Em que medida nossos esforços foram suficientes é difícil dizer, mas temos a certeza de que o início de uma boa reflexão foi possível e que ainda há muitos caminhos a serem percorridos. Eventuais lacunas deverão ser preenchidas com leituras futuras. Por fim, é importante salientar que educar para a vida é amar a vida. Educar para a autonomia é amar a autonomia. Só educa para a vida e para a autonomia aqueles que verdadeiramente amam a vida e a autonomia.

Na obra *Pedagogia da Autonomia*, três pontos centrais podem resumir as lições deixadas por Paulo Freire, as quais, guardadas as devidas proporções, representam em boa medida uma síntese deste trabalho de pesquisa: primeiro: não existe docência sem

discência; segundo: ensinar não é transferir conhecimento; terceiro: ensinar é uma especificidade humana.

REFERÊNCIAS

- AMARAL, Fausto dos Santos. *Prospecções filosóficas: Platão e Aristóteles, Estética, Hermenêutica e Teologia*. Chapecó: Argos, 2012.
- AMARAL, Fausto dos Santos. **Os filósofos e a Educação**. Chapecó: Argos, 2014.
- BEISIEGEL, Celso de Rui. **Política e Educação Popular: a teoria e a prática de Paulo Freire no Brasil**. Ensaios 85. São Paulo; Ática, 1982.
- BEISIEGEL, **Política e educação popular**. 2ª. Ed. São Paulo: Ática, 1989.
- BORGES, Valdir. **A reconstrução de uma ética pedagógica libertadora à luz de Paulo Freire**. Curitiba: CRV, 2013.
- BRANDÃO, Carlos Rodrigues. **O que é Método Paulo Freire**. 18ª ed. São Paulo: Brasiliense, 1981.
- BRASIL. Lei nº 9.394, de 20 de Dezembro de 1996. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Brasília, 1996.
- BOTO, Carlota. **Professores críticos e criativos versus o modelo educacional preconizado pelo novo governo**. *Jornal da USP*. 2019. Disponível em: <https://jornal.usp.br/artigos/professores-criticos-e-criativos-versus-o-modelo-educacional-preconizado-pelo-novo-governo/>. Acesso em: 02 ago. 2021.
- CASTRO, Sumaya Pimenta de; MALAVASIM, Abigail. **A relação da pedagogia da autonomia de Paulo Freire com a prática docente no contexto educacional**. *Revista E-Mosaícos*. v.6. n.13. UFRJ, 2017. Disponível em: <https://www.e-publicacoes.uerj.br/index.php/e-mosaicos/article/viewFile/30808/22844>. Acesso em 3 ago. de 2021.
- CHAUÍ, Marilena. **Convite à filosofia**. São Paulo: Ática, 2000.
- CONFERÊNCIA NACIONAL DOS BISPOS DO BRASIL. **Pastoral da Educação: Estudos 78 Para Diretrizes Nacionais**. Coleção Estudos da CNBB. Paulus. São Paulo, v.110, 2016.

CORREIO BRAZILIENSE. **Conheça a história de Pulo Freire, o pernambucano que revolucionou a educação.** Disponível em: https://www.correiobraziliense.com.br/app/noticia/ciencia-e-saude/2011/01/14/interna_ciencia_saude,232346/conheca-a-historia-de-paulo-freire-o-pernambucano-revolucionou-a-educacao.shtml. Acesso em: 14 jun. de 2021.

FRANCISCO, Papa. **Papa às Universidades católicas:** desenvolver não só a mente, mas também o coração. Vaticano, 4 de novembro de 2019. Disponível em: <https://www.vaticannews.va/pt/papa/news/2019-11/papa-francisco-universidades-catolicas.html>>. Acesso em: 14 de jun. de 2021.

FEITOSA, Sônia. **O método Paulo Freire.** Dissertação, Mestrado. USP, São Paulo 1999.

FOUCAULT, Michel. Preface In: DELEUZE, Gilles; GUATTARI, Félix. **Anti-Oedipus: Capitalism and Schizophrenia.** New York: Viking Press, p. XI-XIV. 1977.

FOUCAULT, Michel. **Loucura, Literatura e Sociedade.** In: FOUCAULT, Michel. **Ditos e escritos Problematização do sujeito: Psicologia, Psiquiatria e Psicanálise.** Rio de Janeiro: Forense Universitária, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da autonomia:** saberes necessários à prática educativa. São Paulo: Paz e Terra, 2008.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido.** Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2011.

FREIRE, Paulo. **Educação como Prática da Liberdade.** 2ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1969.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia da Esperança: um reencontro com a pedagogia do oprimido.** 6ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1999.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do Oprimido.** 59ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 2015.

GADOTTI, Moacir. **É possível aplicar o método Paulo Freire hoje?** In: **Educação e compromisso.** Campinas, Papirus. 1985.

GAMBOA, Silvio Sánches. **Projetos de pesquisa, fundamentos lógicos: a dialética entre perguntas e respostas.** Chapecó: Argos. 2013.

GABRIEL; BACCON; et al. **Diálogos Contemporâneos entre Filosofia e Educação.** Rio de Janeiro: Multifoco, 2017.

HABERMAS, Jürgen. **Les sciences humaines désmasquées par la critique de la raison: Foucault.** In: **Le Débat**, n.41, 1986.

HÖFFE, Otfried. **Introduction à la philosophie pratique de Kant: la morale, le droit e la religion.** 2^a. ed. aum. Paris: J. VRIN, 1993.

KANT, Immanuel. **Resposta à pergunta: O que é Esclarecimento?** In. **Textos Seletos.** Tradução de Floriano de Sousa Fernandes. Petrópolis: Vozes, 1985.

KANT, Immanuel. **Fundamentação da metafísica dos costumes.** Ed. 70, Tradução Paulo Quintela. Lisboa, 2004.

LALANDE, A. **Vocabulário Técnico e Crítico da Filosofia.** 3^a ed. São Paulo: Martins Fontes, 1999.

MACIEL, Jandrei José. **O Método Paulo Freire: origens históricas e influências.** Educere, 2017.

MACHADO, João Luís de Almeida. Nietzsche e a Educação. **Planeta Educação,** 2017. Disponível em:

<https://www.plannetaeducacao.com.br/portal/inspiracao/a/121/nietzsche-e-a-educacao>

Acesso em: 1 ago. 2021.

MEMÓRIAS DA DITADURA. Paulo Freire. Disponível em:

<http://memoriasdaditadura.org.br/biografias-da-resistencia/paulo-freire/> Acesso em: 13

jun. 2021.

MAYORGA, Claudia. Paulo Freire, o pensador do diálogo, da autonomia e da esperança. **Boletim Tijolo por Tijolo.** UFMG. 2021. Disponível em:

[https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/educacao/2103/paulo-freire-o-](https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/educacao/2103/paulo-freire-o-pensador-do-dialogo-da-autonomia-e-da-esperanca)

[pensador-do-dialogo-da-autonomia-e-da-esperanca](https://ufmg.br/comunicacao/publicacoes/boletim/educacao/2103/paulo-freire-o-pensador-do-dialogo-da-autonomia-e-da-esperanca) Acesso em: 3 ago. 2021.

NIETZSCHE, Friedrich. **A gaia ciência**. 2ª. Ed. Tradução de Antonio Carlos Braga. São Paulo: Escala, 2008.

PLATÃO, **República**. Tradução Maria Helena da Rocha Pereira. 9ª ed. Lisboa: Fundação Calouste Gulbbenkian, 2001.

PAIVA, Vanilda. **História da educação popular no Brasil**: educação popular e educação de adultos. 6ª ed. revista e ampliada. São Paulo: Loyola, 2003.

SYRIA CARAPETO, Naura; IOLANDA FONTANA, Maria; CHWANKA SALOMÉ, Josélia. **Políticas públicas e gestão da educação**: desafios e compromissos. v.2. Curitiba: CRV, 2016.

PINHEIRO, Celso de Moraes. **Kant e a Educação**: reflexões filosóficas. Caxias do Sul: Educs, 2007.

REALE; ANTISERI. **História da Filosofia**. Tradução de Ivo Storniolo. v.1. São Paulo: Paulus, 2007.

SCHLESENER, Anita Helena. **A escola de Leonardo**: Política e educação nos escritos de Gramsci. Brasília: Liber Livro, 2009.

UNIFEI. Paulo Freire. S.d. Disponível em: <https://unifei.edu.br/personalidades-do-muro/extensao/paulo-freire/> Acesso em: 31 de mai. de 2021.